

Министерство просвещения Российской Федерации
ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет»

*Посвящается 100-летию
профессионально-педагогического
образования в России!*

ИННОВАЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ И ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

**Материалы
25-й Международной научно-практической конференции
07–08 апреля 2020 г., Екатеринбург**

Том I

Екатеринбург
РГППУ
2020

УДК 377:001.895(082)
ББК Ч444.43я431+Ч448.988я431
И 66

И 66 **Инновации** в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 25-й Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 07–08 апреля 2020 г. / под науч. ред. Е. М. Дорожкина, В. А. Федорова. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2020. Том I. 327 с.
ISBN 978-5-8295-0719-0
ISBN 978-5-8295-0720-6

Представлены материалы докладов 25-й Международной научно-практической конференции «Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании».

Сборник адресован научным работникам, аспирантам, магистрантам, преподавателям и другим категориям работников системы образования, интересующихся инновационными процессами в образовании.

УДК 377:001.895(082)
ББК Ч444.43я431+Ч448.988я431

Редколлегия: член.-кор. РАО, д-р психол. наук, проф. Э. Ф. Зеер; чл.-кор. РАО, д-р пед. наук, проф. П. Ф. Кубрушко; чл.-кор. РАО, д-р пед. наук, проф. В. В. Сериков; чл.-кор. РАО, д-р физ.-мат. наук, проф. Е. К. Хеннер; д-р пед. наук, проф. А. М. Абдыров; педагог-исследователь И. А. Ангелова; д-р пед. наук, проф. Н. А. Ас-ташова; д-р пед. наук, проф. В. И. Блинов; д-р техн. наук, проф. С. А. Иващенко; д-р пед. наук, доц. Н.В. Ронжина; д-р пед. наук, доц. Н. В. Третьякова; д-р пед. наук, проф. Н. К. Чапаев; д-р пед. наук, проф. Ю. А. Шихов; канд. пед. наук, доц. Д. П. Заводчиков; канд. пед. наук, доц. А. О. Прокубовская; канд. пед. наук, доц. Е. В. Чубаркова.

Рецензенты: д-р пед. наук, проф. В. А. Романов (ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого», Тула); д-р филол. наук, проф. В. С. Третьякова (ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», Екатеринбург).

Материалы представлены в авторской редакции.

ISBN 978-5-8295-0720-6

© ФГАОУ ВО «Российский
государственный профессионально-
педагогический университет», 2020

Содержание

Раздел 1. РАЗРАБОТКА СОДЕРЖАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ.....	10
Асташова Н. А.	
Достижение качественного образования в условиях развития информационного пространства.....	10
Балганова Е. В.	
Структурирование содержания подготовки бакалавров на основе обобщенных трудовых функций профессионального стандарта.....	13
Барышникова Е. Л.	
Погружение в профессию: гендерные аспекты профессионального обучения	15
Белоусова Н. Н., Ибрагимов Л. А.	
Развитие инновационной культуры будущих специалистов технического профиля.....	18
Блинов В. И.	
Подготовка педагогических кадров профессионального образования и обучения: ключевые вопросы перспективы развития.....	19
Богославец Л. Г.	
Инновационно-педагогическая деятельность в современной дошкольной образовательной организации.....	23
Большакова З. М., Тулькибаева З. М.	
Формы изменения процесса самообразования.....	28
Бушев А. Б.	
Инновационность речевоздействующего подхода.....	31
Ведерникова Т. Г., Уразова Н. Р.	
Элективный курс как средство реализации индивидуальной образовательной программы по подготовке школьников к участию в конкурсе профессионального мастерства.....	34
Гилев М. В., Гвоздевич В. Д., Гетманова А. В., Кернесюк Н. Л., Кернесюк М. Н., Шаныгин А. А., Алиев Р. Ш., Дмитриева Е. Г., Шарова С. А.	
Профессиональные образовательные программы: миф и реальность.....	37
Гуськова А. Г.	
Мотивационное эссе педагога как условие для самопрезентации и показатель конкурентоспособности.....	40
Дадашов М. М.	
Создание условий для становления у будущих бакалавров юриспруденции субъектного опыта принятий решений.....	43
Дружбицкий А. В.	
Реализация профессиональных стандартов в системе дополнительного образования.....	46
Дубик М. А.	
Выбор оптимальной стратегии обучения физике в техническом вузе.....	48
Зырянова Н. И.	
Современное состояние подготовки профессионально-педагогических кадров	51
Ибрагимов Ю. М.	
Педагогическая культура и особенности ее проявления у будущих бакалавров социальной работы.....	55

Иващенко С. А., Гончарова Е. П., Игнаткович И. В.	
Структура и содержание подготовки инженерно-педагогических кадров в Республике Беларусь.....	57
Ионова Ю. В.	
Изменение содержания управленческих функций в современных условиях	60
Исмаилова З. К., Туйчиев Х. Э.	
Организационно-педагогические условия формирования профессиональных компетенций студентов технического вуза.....	62
Киндарова З. Б.	
Интеграция содержания образования в подготовке будущих педагогов-психологов к проектированию безопасной комфортной среды в общеобразовательной организации.....	66
Коваленко Е. В.	
Опыт социального взаимодействия как фактор интеграции воспитания, обучения и развития студента.....	68
Колзина А. Г.	
Основания проектирования процесса подготовки внутрифирменных преподавателей.....	71
Кондакова Ю. В., Киселева А. В.	
Инклюзивные арт-проекты как инновационная технология социальной интеграции.....	73
Лучинин И. Ю., Скоряева Е. А.	
Опыт работы школы педагогического мастерства на примере медицинского колледжа УрГУПС.....	75
Макарычев А. П.	
Формирование целостности изображения в обучении живописи.....	78
Марина А. В.	
Роль учебно-методического комплекса дисциплины «Технологии и методика обучения биологии» в формировании профессиональных компетенций будущего учителя биологии.....	81
Мартынова А. В.	
Процесс формирования читательской грамотности младшего школьника в свете реализации ФГОС.....	83
Махсудов П. М.	
История и развитие подготовки преподавателей профессионального образования в Республике Узбекистан.....	86
Медведева О. А.	
Развитие инновационного потенциала будущих педагогов в процессе проектной деятельности в вузе.....	89
Новиков Д. С.	
Стратегическое целеполагание подготовки студентов педвузов к деятельности по укреплению здоровья учащихся в условиях модернизации образования	91
Носова Т. М., Шведов В. Г.	
Инновации в профессионально-педагогическом образовании бакалавров (профиль «безопасность жизнедеятельности»).....	93
Окунева С. А.	
Использование художественного языка на занятиях русского языка как иностранного.....	97
Осипова И. В., Ильина Н. Н.	
О структурно-содержательном наполнении при обучении по рабочей профессии «сварщик».....	100

Осипова И. В., Шаров А. А.	
К вопросу о мониторинге soft-компетенций педагогов профессиональной школы.....	102
Перминов Е. А.	
О метапредметном подходе в определении инвариантной основы содержания обучения математике гуманитариев в вузе.....	105
Прохорова И. К.	
Способности к педагогической деятельности как условие становления учителя-профессионала.....	108
Ронжина Н. В.	
Эволюция профессиональной педагогики в условиях мультипрофессионализма	111
Салахова М. Г.	
Понятие межкультурной коммуникации в преподавании китайского языка	114
Сапегина Т. А.	
Коммуникативная культура будущих специалистов: педагогический аспект	118
Семенова И. Н., Слепухин А. В.	
Использование парадигмального подхода для построения методов обучения профессионального образования.....	121
Сердюкова А. С.	
Аксиологический подход в образовательных технологиях формирования ценностных ориентиров молодежи.....	123
Скораева Е. А., Тарасюк О. В.	
Управленческие компетенции руководителей и специалистов железнодорожного транспорта, определяемые стратегией риск-ориентированного мышления	126
Степанов А. В., Шуплецова Е. Ж.	
Методика визуальной тематической иммерсии в подготовке дизайнеров...	129
Табаченко Т. С.	
Интерактивные приемы изучения лексики на уроках русского языка как иностранного с использованием живописи.....	131
Тарасюк О. В., Краюхина О. Е.	
Опережающая подготовка педагогов профессионального обучения в области технологий имиджа в индустрии моды и красоты.....	135
Тарасюк О. В., Яворская О. Г.	
К вопросу о цифровых дидактических средствах при подготовке педагогов профессионального обучения в области дизайна костюма.....	138
Токарева М. А.	
Формирование экологической компетентности будущих специалистов дошкольного образования.....	140
Трофимова Е. Д.	
Современные образовательные технологии подготовки будущих учителей начальных классов.....	144
Туркаева Л. В.	
Возможности профессионального образования в формировании у студентов ценностного отношения к правовым нормам.....	147
Урусов З. Х.	
Педагогическое содействие как стратегия развития у молодых сотрудников ОВД профессиональной устойчивости.....	149
Фоминых М. В.	
Условия становления мотивации к изучению иностранного языка.....	152
Цакаева Х. Б.	
Педагогические основания формирования ценностной ориентации на здоровье и здоровый образ жизни студентов университета.....	154

Чапаев Н. К.	
Ментально-оберегающий смысл категорий культурно-педагогической идентичности и образовательного импортозамещения.....	157
Чапаев Н. К., Акимова О. Б.	
Из истории становления педагогической антропологии как понятия и явления	166
Чапаев Н. К., Миронова С. П.	
Интегративно-отраслевой подход к реализации специальностей профессионально-педагогического образования.....	173
Широкова М. С., Днепров С. А.	
Нравственные основы профессионального образования будущих финансистов	176
Штифанова Е. В.	
Мировоззренческие координаты мышления дизайнера: логика проблематизирующего подхода.....	178
Щеглова Т. М.	
Народное искусство как средство творческого саморазвития студентов.....	182
Щербакова О. А.	
Особенности подготовки студентов к организации инклюзивной среды в условиях реализации ФГОС по направлению «Социально-культурная деятельность»	185
Щипанова Д. Е.	
Актуальные подходы к разработке содержания программ повышения квалификации педагогов.....	187
Раздел 2. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ, ОСНОВАННЫЕ НА ПРИМЕНЕНИИ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ И КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ.....	191
Андреев А. С., Аксенчик К. В.	
Опыт использования среды динамического моделирования технических систем Simintech в процессе обучения студентов.....	191
Андрюхина Л. М.	
Цифровая образовательная среда: персонализация или деперсонализация обучения?.....	193
Артемяева В. В., Воронина Л. В.	
Пути развития информационной культуры студентов в условиях цифровизации образования.....	198
Беленкова И. В.	
Возможности использования цифровых технологий в образовательном процессе вуза.....	201
Белоусова Н. Д.	
Обучение этапам графической деятельности на занятии средствами современных информационно-коммуникационных технологий.....	204
Бледнов Н. М., Барахович И. И.	
3D моделирование как инструмент развития познавательной активности	207
Борисенко И. Г., Кузнецова М. Н.	
Используемые модели электронного обучения: массовый открытый онлайн-курс.....	211
Борчанинова М. А.	
Интернет-СМИ как наиболее перспективное средство информации и коммуникации для лиц с ОВЗ.....	214
Бушуева Л. В.	
Формирование готовности выпускников СПО к иноязычной коммуникации: обоснование проблемы.....	217

Гареев А. А., Шихова О. Ф., Шихов Ю. А.	
Методика ведения блога как формы самостоятельной деятельности студентов технического вуза.....	220
Гранатов М. Г.	
Технико-технологическое зрение в системе робототехнических понятий соответствующего мышления.....	222
Гулакова М. В., Харченко Г. И.	
Использование технологий мультимедиа в учебном процессе вуза.....	225
Денисов А. С., Буторина Н. И.	
Актуальность применения фонограммы как средства развития навыков ансамблевой игры.....	227
Джононаев Д. Р., Щеглова С. Н.	
Использование информационно-коммуникационных технологий при изучении элементов математической логики в школе и вузе.....	230
Днепров С. А., Заварыкина Ю. В.	
Необходимость алгоритмизации профессионального образования сотрудников МВД России в области экономической безопасности.....	232
Жуйкова О. В., Красавина Ю. В., Пономаренко Е. П., Серебрякова Ю. В.	
Применение дистанционных технологий для студентов с нарушением слуха	235
Изюрова Я. С.	
Проблемы цифровизации образования в высших учебных заведениях.....	238
Ильина Н. Н., Ульяшин Н. И., Шульц О. Н.	
Применение метода «Электронный кейс» в условиях цифровой подготовки специалиста.....	240
Искандерова А. Б.	
К вопросу о проектировании электронного курса по дисциплине «Математика» для студентов бакалавриата технического вуза.....	243
Кирилина Ю. П.	
Возможности онлайн-сервисов в формировании медиакультуры преподавателя колледжа.....	245
Ковалев О. С., Черноборова С. В.	
Дисциплина «Соппротивление материалов» в системе подготовки студентов к научно-исследовательской работе.....	247
Коротаева Я. Л.	
Информационно-коммуникативные технологии как одни из способов повышения эффективности обучения русскому языку.....	249
Красавина Ю. В., Пономаренко Е. П., Жуйкова О. В., Серебрякова Ю. В.	
Использование различных источников информации при обучении студентами с нарушениями слуха (сравнение с нормой здоровья).....	252
Куняева Е. О.	
Эффективность применения электронной информационной образовательной среды в профессиональной подготовке будущих руководителей студиями декоративно-прикладного творчества.....	255
Луценко Е. В., Караулова Л. В.	
Активные формы обучения в изучении медицинской биофизики.....	257
Майбуров А. Г.	
Организация дистанционного сопровождения методической подготовки магистрантов (на примере MOODLE и MIRAPOLIS VIRTUAL ROOM).....	260
Микова Т. Е.	
Развитие профессионального мышления студента-дизайнера через моделирование константной реальности.....	262

Миронова Л. И., Бурцев А. Г.	
Совершенствование подготовки магистров-градостроителей в области средовой криминологии на базе информационных технологий.....	265
Миронова С. П.	
Педагогический потенциал современных онлайн-технологий.....	268
Мокроусова О. А.	
Метод кейсов в процессе обучения магистрантов по направлению подго- товки техносферная безопасность.....	271
Моспан Т. С.	
Особенности цифровой образовательной среды при подготовке педагогиче- ских кадров.....	273
Мурылева Г. А., Мурылева Г. И.	
CMS-системы в работе педагога.....	276
Панкратова Л. Э., Резник К. С.	
Дистанционные технологии в инклюзивном образовании студентов с ОВЗ	279
Панкратова О. П., Конопко Е. А.	
Подготовка преподавателей к применению адаптивных технологий в тью- торской деятельности.....	283
Пантыкина Н. И.	
Видеоконференция как эффективное средство в преподавании иностран- ного языка.....	285
Патрушев С. Б., Куц М. Н., Степанова Я. В.	
Формирование научно-исследовательской компетенции студентов в циф- ровой образовательной практике.....	288
Перова Е. А.	
Современные технологии интерактивного обучения иностранному языку студентов направления «сервис и туризм».....	291
Плаксына Л. Т., Акулов И. А.	
Использование информационных технологий для подготовки рабочих в условиях корпоративного учебного центра.....	294
Позднякова Т. Ю., Ланщикова Г. А.	
Технология обучения студентов-дизайнеров проектированию веб-сайтов	296
Прокубовская А. О., Чубаркова Е. В.	
Особенности подготовки педагогов профессионального обучения в усло- виях применения электронного обучения и дистанционных образователь- ных технологий.....	300
Разумова О. В., Садыкова Е. Р.	
Метакогнитивные рефлексивные технологии как средство развития пред- метно-специфического мышления будущих учителей.....	303
Романов А. А., Нигай Р. М., Батинева Р. А., Мукосеева В. В.	
Оперативный контроль функционального состояния студентов транс- портного профиля на занятиях физической культурой с применением цифровых технологий.....	305
Скобелева И. Е.	
Становление парадигмы открытого и непрерывного образования как фак- торов развития медиакультуры.....	308
Слепых Н. А., Киселева А. В.	
Особенности преподавания иностранного языка будущим дизайнерам че- рез систему смешанного обучения (Blended learning)	310
Смирнова М. Н.	
Современные интернет технологии для обучения иностранному языку.....	313

Сопегина В. Т.	
Электронное наставничество как фактор успешности применения дистанционных образовательных технологий.....	315
Ускова Б. А., Фоминых М. В.	
Трудности при работе с мобильными технологиями обучения.....	317
Федулова К. А.	
Интеграция технологии «перевернутого обучения» с мультимедийным сопровождением при организации преподавания специальных дисциплин в условиях дистанционного обучения.....	320
Федулова К. А.	
Особенности осуществления подготовки педагогов профессионального обучения к компьютерному моделированию с помощью облачных дистанционных ресурсов.....	322
Штанюк А. А.	
Контейнерная визуализация на базе Docker в учебном процессе.....	324

Раздел 1. РАЗРАБОТКА СОДЕРЖАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ

УДК [37.014+371]:004

Н. А. Асташова

N. A. Astashova

ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет имени акад. И. Г. Петровского», Брянск

*Bryansk State Academician I.G. Petrovski University, Bryansk
nadezda.astashova@yandex.ru*

ДОСТИЖЕНИЕ КАЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ РАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННОГО ПРОСТРАНСТВА

ACHIEVING QUALITY EDUCATION IN THE CONTEXT OF THE DEVELOPMENT OF THE INFORMATION SPACE

Аннотация. В статье рассматриваются возможности информационного пространства как основы полноценного получения, сохранения, производства и распространения достоверной информации, эффективного информационного взаимодействия людей, развития человеческого потенциала.

Abstract. The article considers the possibilities of the information space as the basis for the full-fledged receipt, preservation, production and dissemination of reliable information, effective information interaction of people, and human development.

Ключевые слова: информационное пространство, общество знаний, новая образовательная система, модель компетенций человека XXI века.

Keywords: information space, knowledge society, new educational system, human competence model of the XXI century.

Национальное информационное пространство в современных условиях находится в центре решения разнообразных проблем: экономических, социокультурных, технических, технологических, и, соответственно, активно влияет на разработку и внедрение новой системы образования. При этом подчеркнем, что информационное пространство является уникальным инструментом влияния на все компоненты образования, на обмен информационными ресурсами, развитие коммуникационных технологий и информационной инфраструктуры.

Именно информационное пространство, представляющее основы информационного взаимодействия субъектов и демонстрирующее потенциал получения, создания, обмена, хранения, потребления информации, стимулирует достижение качественного результата образования.

В нашей стране разработана «Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы» [4], которая расставляет приоритеты не только на государственном уровне, но и в системе образования. Красноречиво о перспективах образования «говорит» цель Стратегии – создание условий для формирования в Российской Федерации общества знаний [4]. Иными словами, главной ценностью, основным ресурсом нового этапа развития нашего общества становятся знания.

Среди задач, представленных в Стратегии, отметим следующие:

- а) развитие человеческого потенциала;
- б) обеспечение безопасности граждан и государства;
- в) повышение роли России в мировом гуманитарном и культурном пространстве [4].

В качестве компонента образовательной системы можно рассматривать такие принципы Стратегии, как:

- обеспечение прав граждан на доступ к информации;

– приоритет традиционных российских духовно-нравственных ценностей и соблюдение основанных на этих ценностях норм поведения при использовании информационных и коммуникационных технологий [4].

Таким образом, ориентиры «Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы» нацеливают современное образование на создание условий для полноценного получения, сохранения, производства и распространения достоверной информации с учетом стратегических национальных приоритетов Российской Федерации [4]. А подпрограмма «Информационная среда» в государственной программе «Информационное общество» наполняет национальное информационное пространство информацией, ориентированной на здоровый образ жизни, социально ответственное поведение, заинтересованность в образовании и профессиональном росте, традиционные культурные, нравственные и семейные ценности, отвечающие приоритетам развития социальной политики государства [3].

Потребность в разработке новой образовательной системы продемонстрировали исследователи феномена образования разных стран, особенно в контексте обоснования нарастающей информатизации общества, создании глобального информационного пространства, эффективного информационного взаимодействия людей. Среди ученых, представивших варианты развития образования на основе информатизации, можно выделить идеи японского ученого Ёнэдзи Масуда (1905–1995). Надо отметить, что Е. Масуда, как и другие его современники, ратовал за глубинные перемены в образовании: «Радикальное изменение образовательной системы будет иметь огромное значение в человеческой истории, поскольку с этим изменением связан исторический переход от индустриального общества, в котором природная среда односторонне трансформировалась, а материальное потребление расширялось, к информационному обществу, которое стремится к сосуществованию с природой путем преобразования самого человека и означает установление новых социально-экономических систем» [1, с. 44].

В этой связи Ёнэдзи Масуда предложил пять способов коренных изменений в образовании. Во-первых, ученый рекомендовал использовать в образовании как формальные, так и неформальные варианты его организации. При этом он подчеркивал, что необходимо организовать открытую образовательную среду, наполненную «сетями знаний».

Во-вторых, в образовании следует использовать индивидуализацию как процесс учета потенциальных возможностей каждого человека, при котором выбор способов работы будет осуществляться с учетом индивидуальных, возрастных отличий. Таким образом, появится вариант организации системы обучения, в которой можно развивать свои способности, независимо от возраста и других личностных характеристик.

В-третьих, Е. Масуда выделял в качестве ведущей формы обучения самообразование. В процессе организации обучения учитель должен выступать консультантом, советником. Однако, это можно реализовать при распространении компьютерного обучения и организации обучения и коммуникации с помощью компьютера.

В-четвертых, для получения высокого качества результатов в процессе обучения образовательная организация должна ориентироваться на образование, которое созидает знания, иными словами, в обучении будет подчеркиваться ценность информации, а образование, в условиях которого в головы обучающихся «закладывалась» информация, уступит место образованию, основанному на созидании знаний.

В-пятых, важным направлением радикальных изменений в образовании является формирование системы образования в течение всей жизни. «В информационном обществе, – пишет И. Масуда, – большое внимание будет уделяться образованию взрослых и даже пожилых людей, поскольку для общества в целом будет необходимо обеспечить возможность взрослым и пожилым людям адаптироваться к быстрым изменениям в обществе; растущая доля пожилых людей в населении делает актуальной задачу предоставить этим людям возможности для развития своих знаний и умений» [1].

Итак, новая образовательная система, которую создавал и предлагал Е. Масуда, имеет очень важные для понимания сущностных свойств и определения качества образования характеристики: открытость, гибкость, индивидуализация, непрерывность образования, образование созидającego знания. Для реализации представленных идей предполагалось широкое использование компьютерных и телекоммуникационных технологий на основе информатизации образования.

В современных условиях, когда специальное внимание обращено на высокие технологии, роботизацию, автоматизацию, ученые разных стран исследуют проблемы: как научить ребенка умению мыслить, добывать информацию различными способами и, самое главное, самостоятельно; как обеспечить развитие творческой изобретательности, как стимулировать способности к выстраиванию межличностных отношений.

Рассматривая возможные варианты наполнения содержания современного образования и базируясь на платформе «Человек – ключевой элемент цифровой экономики и процесса перехода к ней», мы представим психологическую модель компетенций человека XXI века, в которую вошли четыре психологических блока и один блок прикладных навыков [2]:

Мотивация	Характер	Мышление	Социальные навыки	Прикладные навыки
Любознательность	Самостоятельность	Логическое мышление	Сотрудничество	STEM знания
Инициативность	Уверенность (решительность)	Креативность	Навыки коммуникации	Информационная грамотность
Направленность на развитие (обучение)	Саморегуляция	Критическое мышление	Английский язык	Технологическая грамотность
	Адаптивность (гибкость)	Системное мышление	Межкультурная коммуникация	Умение учиться
	Упорство			Решение задач (Problem solving)
	Лидерство			

Психологическая модель представляет собой основу развития личности. Во-первых, она включает такие свойства и качества человека, которые требуют специального внимания и усилий по их формированию. К тому же без развития этих свойств личности сложно говорить о качественном образовании. Во-вторых, они непосредственно влияют на образовательный процесс и делают его управляемым. В-третьих, качество работы с информацией, с любым учебным материалом зависит от уровня развития психических процессов, которые при определенных условиях ярко проявляются в образовании.

Список литературы

1. Masuda Y. Managing in the information Society: Releasing synergy Japanese style / Y. Masuda. Oxford, 1990. URL: <http://www.onscene.ru/Managing-in-the-information-society--releasing-synergy-Japanese-style-Yoneji-Masuda-with-a-foreword-by-Ronnie-Lessem/8/ehgcbb>. Текст: электронный.
2. Навыки будущего. Как развивать навыки 21 века у ребенка. URL: <https://progressio.me/future/>. Текст: электронный.
3. О государственной программе РФ «Информационное общество (2011–2020 годы)». Распоряжение Правительства Российской Федерации от 20 октября 2010 г. № 1815-р. URL: <https://digital.gov.ru/ru/activity/programs/1/>. Текст: электронный.
4. О Стратегии развития информационного общества в РФ на 2017–2030 годы. Указ Президента РФ от 9 мая 2017 г. № 203. URL: <http://www.kremlin.ru/acts /bank/ 41919>. Текст: электронный.

Сибирский институт управления – филиал ФБГОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ», Новосибирск
Siberian Institute of management-branch of the Russian presidential Academy
of national economy and public administration, Novosibirsk

Elena-balganova@mail.ru

СТРУКТУРИРОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ НА ОСНОВЕ ОБОБЩЕННЫХ ТРУДОВЫХ ФУНКЦИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА

STRUCTURING THE CONTENT OF BACHELOR'S TRAINING BASED ON THE GENERALIZED LABOR FUNCTIONS OF THE PROFESSIONAL STANDARD

Аннотация. В статье представлен подход к структурированию содержания подготовки, основанный на обобщенных трудовых функциях профессионального стандарта и построенный в логике модульности.

Abstract. The article presents an algorithm for structuring the training content based on the generalized labor functions of the professional standard and built in the modularity logic.

Ключевые слова: содержание подготовки, профессиональный стандарт, профессиональные компетенции.

Keywords: content of training, professional standard, professional competence.

Сегодня активно осуществляется актуализация образовательных стандартов, меняется подход к классификации компетенций, к порядку определения вузом профессиональных компетенций на основе профессиональных стандартов и требований рынка труда к выпускнику, что в конечном итоге приводит к объективной необходимости пересмотра содержания подготовки, разработки алгоритма его структурирования [1, 2].

Содержание выступает ключевым компонентом образовательной системы, и поэтому определение состава, структуры и процедур его отбора относится к числу актуальных задач в педагогической науке.

Разработкой подходов к определению содержания подготовки занимались Б.П. Есипова, М.Н. Скаткин и др. Авторы отмечают, что содержание подготовки следует определять в соответствии с образовательной целью и на основе определения детерминант, т.е. условий, оказывающих влияние на набор компонентов содержания подготовки.

Применительно к профессиональному образованию такой целью является подготовка компетентного специалиста. Это, в свою очередь, требует качественно нового подхода к определению состава содержания, который должен базироваться на углублении связи образования с профессиональной средой. Поэтому важнейшим инструментом при определении состава содержания подготовки являются профессиональные стандарты, фиксирующие требования к квалификации со стороны профессионального сообщества.

При определении состава содержания подготовки, по нашему мнению, следует отталкиваться от обобщенных трудовых функций. Поскольку они представляют собой конкретный элемент профессиональной деятельности. В этом случае, единицей содержания подготовки будет выступать система трудовых функций и профессиональных задач, позволяющих разворачивать содержание в динамике, интегрируя знания различных научных дисциплин. Кроме того, определять содержание осваиваемых действий и их операционный состав.

Исходя из этого, наиболее эффективным способом рационального структурирования содержания подготовки является блочно-модульный подход. Модульный подход к построению образовательного процесса достаточно подробно освещен в педагогических исследованиях [3, 4].

На наш взгляд, модульный принцип можно использовать и при структурировании содержания подготовки. Для этого необходимо разработать учебные блоки определенной

целевой функции и, объединив в их рамках связанные между собой дисциплины единой направленности в модули, сформировать учебный план в виде блочно-модульной структуры, где каждый учебный блок и модуль направлен на формирование определенных компетенций. Данный подход положен нами в основу формирования учебного плана при разработке образовательной программы по направлению подготовки «Управление персоналом» (бакалавриат).

Учебный план содержит два блока: общеразвивающий и профессиональный. Общеразвивающий блок состоит из двух учебных модулей «Социально-гуманитарного» и «Естественно-научного и математического».

Профессиональный блок включает пять учебных модулей: «Теория и практика управления персоналом», «Правовое и документационное обеспечение управления персоналом», «Комплексная оценка и развитие персонала», «Экономика управления персоналом и организация труда», «Социальная политика и социальная ответственность в системе управления персоналом». Каждый модуль профессионального блока направлен на формирование общепрофессиональных компетенций, взаимосвязанных между собой (от 2 до 4), и одной профессиональной компетенции, необходимой для выполнения конкретной обобщенной трудовой функции. Он включает дисциплины, изучение которых способствует приобретению соответствующих знаний, умений и навыков.

Для обеспечения гибкости обучения структура каждого учебного модуля включает базовые и вариативные дисциплины, в число последних входят обязательные дисциплины и дисциплины по выбору. При формировании перечня дисциплин базовой и вариативной частей соблюдается принцип «от общего к частному»: как правило, в базовой части изучаются дисциплины, содержащие общетеоретические вопросы, а в вариативной – конкретные, связанные с их применением в практике.

Дисциплины по выбору вариативной части учебного модуля направлены на удовлетворение индивидуальных запросов обучающихся, связанных с ранней специализацией в профессии. При этом в учебном плане они объединены в пары по признаку направленности учебных задач, тематического сходства учебного материала.

Следует отметить, что применение модульного принципа дает возможность избежать дублирования учебного материала путем использования принципа построения «дерева целей»: его вершиной является общая интегрированная цель, иерархическая детализация которой на подцели и задачи подготовки происходит на более низких уровнях.

Приведем в качестве примера построение «дерева целей» по учебному модулю «Правовое и документационное обеспечение управления персоналом», нацеленному на формирование профессиональной компетенции «Способность осуществлять кадровое делопроизводство и учет персонала». Интегрированная цель определена нами в соответствии с обобщенной трудовой функцией и требуемой для ее осуществления профессиональной компетенцией: «Формирование способности осуществлять документационное обеспечение работы с персоналом». В рамках данной цели выделены подцели для каждой дисциплины, входящей в состав модуля: «Трудовое право», «Кадровое учет и делопроизводство», «Конфиденциальное делопроизводство», «Электронный документооборот» и др. В свою очередь, каждая подцель раскрывается через частные задачи, направленные на формирование конкретных знаний, умений, навыков.

Включение в учебный модуль дисциплин основывается на наличии между ними тесных междисциплинарных связей. Для этого с помощью графа учебной информации устанавливаются логические связи между элементами содержания дисциплин модуля (тем, разделов и др.), что обеспечивает содержательные и смысловые междисциплинарные связи внутри модуля.

Реализации принципа междисциплинарной интеграции учебного материала способствует установлению компетентностно-дисциплинарных связей, предполагающих структурно-содержательную концентрацию дисциплин и компетенций для усиления их взаимосвязи и обоснованности, а также разработку соответствующей матрицы. В мат-

рице по вертикали расположен перечень учебных дисциплин, структурированный по блокам, модулям и семестрам, а по горизонтали – формируемые компетенции. Построенная таким образом матрица связей отражает не только количественные параметры дисциплин и компетенций, но и качественные – какие элементы компетенций формируются в одной дисциплине и какие дисциплины формируют один элемент компетенции.

Таким образом, применение данного подхода позволяет решить задачу не только целенаправленного отбора содержания подготовки и рационального его структурирования, но и установить взаимосвязь дисциплин и компетенций, наглядно отразив роль и место каждой из дисциплин в процессе формирования распределенных элементов компетенций, параметры трудоемкости и междисциплинарных связей.

Список литературы

1. Балганова, Е. В. Формирование профессиональных компетенций у бакалавров по направлению подготовки «Управление персоналом» : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Елена Владимировна Балганова. Красноярск, 2019. 215 с. Текст: непосредственный.
2. Шипилина, Л. А. Проектирование содержания профессионально-педагогического образования на основе сопряжения образовательного и профессионального стандартов: методологический аспект / Л. А. Шипилина. Текст: непосредственный // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2017. № 3 (16). С. 187–190.
3. Громкова, М. Т. Модульное обучение на основе компетенций: учебно-методическое пособие / М. Т. Громкова. Москва: РГАУ-МСХА им. К. А. Тимирязева, 2009. 96 с. Текст: непосредственный.
4. Ковтун, Е. Н. Научные подходы к созданию образовательно-профессиональных программ на модульной основе в сфере гуманитарного образования / Е. Н. Ковтун, С. Е. Родионова. URL: <http://sdo.mgaps.ru/books/K4/M11/p3/3.pdf>. Текст: электронный.

УДК [377.011.33+377.121]-055.1/3

Е. Л. Барышникова

E. L. Baryshnikova

*ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург*

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

kotenokpkl@yandex.ru

ПОГРУЖЕНИЕ В ПРОФЕССИЮ: ГЕНДЕРНЫЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

IMMERSION IN THE PROFESSION: GENDER ASPECTS OF VOCATIONAL TRAINING

Аннотация. В статье рассматриваются условия реализации и педагогические возможности программы «погружения в профессию» для студентов первого курса колледжа.

Abstract. The article examines the conditions of implementation and pedagogical possibilities of the "immersion in the profession" program for first-year College students.

Ключевые слова: профессиональное обучение, адаптация первокурсников, профессиональная идентичность, гендерный подход, педагогические технологии.

Keywords: vocational training, adaptation of first-year students, professional identity, gender approach, pedagogical technology.

В быстро изменяющихся социально-экономических условиях профессионалу необходимо постоянно анализировать свое место в социуме, развиваться, чтобы выдерживать конкуренцию и идти в ногу с современными трендами. Для этого требуются такие качества, как направленность на профессиональный рост, открытость информации, навыки целеполагания и принятия решений. Одновременно с этим крайне важной является способность профессионала ответить самому себе на вопрос «Кто Я?», то есть обладание внутренним критерием профессионального развития – профессиональной идентичностью. Многие отечественные ученые придают особое значение в формирова-

нии профессиональной идентичности профессиональному обучению и подготовке. Представление о будущей профессии не ограничивается набором знаний и навыков, оно должно включать эмоционально-личностное отношение к будущей работе, осознание себя в профессиональной роли. Л.Б. Шнейдер отмечает, что период профессионального образования хронологически совпадает с кризисом юности. В этом периоде активизируются процессы самоопределения и самопознания, проектирования себя в профессии. Особенно важным является первый год обучения, когда происходит изменение идеализированных представлений о профессии, ее целевых и смысловых составляющих [3]. Практически все юноши и девушки интенсивно думают о выборе профессии и начинают учёбу по выбранной специальности, но при этом неясно представляют себе свою будущую профессиональную деятельность и сомневаются в правильности своего выбора на протяжении всего обучения. Особенностью среднего профессионального образования является гендерная окрашенность многих рабочих профессий. Это оказывает влияние на выбор профессии у мальчиков и девочек, и, как следствие, влияет на контингент обучающихся СПО. Таким образом, учебные группы в колледжах и техникумах часто оказываются укомплектованными студентами одного пола. Исследования подтверждают, что профессиональное развитие девушек и юношей, несомненно, имеет гендерные особенности, однако гендерно-ориентированное обучение не внедрено в педагогическую практику [2].

В нашем исследовании мы предположили, что формат обучения в колледже позволяет использовать программы, приближающие к профессии, чтобы начинать «погружать» студентов в профессиональную среду уже с первого курса. Если эти программы будут учитывать индивидуальные, в частности гендерные особенности учащихся, это будет способствовать лучшему пониманию студентами сути профессии и отождествлению себя с ней в процессе обучения.

Мы разработали две программы «погружения в профессию» для студентов первого курса. Одна для учебной группы специальности «Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта» (далее АМО), состоящей только из юношей. Вторая – для группы специальности «Организация перевозок и управление на транспорте» (далее ОПУ), смешанной, с преобладанием девушек. Программы были разработаны с учетом психофизиологических характеристик и особенностей профессионального развития юношей и девушек и включили в себя:

- интеграцию содержания естественнонаучных дисциплин с профилем обучения, в т.ч. через проведение совместных уроков с преподавателями общепрофессиональных дисциплин;
- организацию внеурочной деятельности студентов по профессиональной тематике (внеклассные мероприятия, экскурсии, классные часы, профориентационные и проективные игры и т.п.);
- организацию самостоятельной работы студентов по профессиональной тематике (участие в конкурсах, научно-практических конференциях, создание учебных проектов и т.п.).

В реализации этих программ приняли участие преподаватели общеобразовательных дисциплин естественнонаучного цикла, преподаватели общепрофессиональных дисциплин, педагог-психолог и классные руководители. Входная и итоговая диагностика была проведена с использованием следующих методик, направленных на определение уровня профессиональной идентичности студентов:

- «Кто Я?» М. Кун и Т. Макпартлэнд (модификация);
- «15 признаков принимаемой профессии» Т.В. Мищенко (модификация);
- методика изучения профессиональной идентичности Л.Б. Шнейдер;
- контент-анализ эссе на тему «Я и моя профессия» [1].

В качестве контрольной группы была выбрана группа первого курса, параллельная экспериментальной группе АМО.

Результаты исследования. В обеих экспериментальных группах выявлена положительная динамика в показателе «номинал профессии» (Методика «Кто Я?»). С точки зрения статистики, значимые изменения произошли в смешанной экспериментальной группе (критерий Уилкоксона 0,005). Это значит, что большее число студентов при описании себя стали называть профессию и, следовательно, ассоциировать себя с ней. По результатам анализа эссе наблюдается положительная динамика в обеих экспериментальных группах по показателю «соотношение профессии с собой» (критерий Уилкоксона 0,008, Фишера $p < 0,0$). Значительные изменения, произошли в смешанной экспериментальной группе по показателю «признаки профессии» (методика Т.В. Мищенко). В начале года, студенты, описывая свою идеальную профессию, практически не называли признаки той, на которую пришли учиться. Тогда как в конце года, большее число студентов уже указывали признаки именно выбранной профессии (критерий Фишера $p < 0,01$). В контрольной группе не произошло значимой положительной или отрицательной динамики.

В юношеских группах в целом уровень понимания выбранной профессии был значительно выше, чем в смешанной, что связано в первую очередь со спецификой профессии. Профессия «автомеханик» имеет вещественный, осязаемый предмет и результат труда – транспортные средства, механизмы, оборудование и т.д. Уже в начале обучения у студентов АМО прослеживается четкое планирование профессиональной деятельности: работа в автосервисе – карьерный рост – стать руководителем или открыть собственный автосервис. Тогда как специальность «организация перевозок» предполагает оперирование схемами, мысленными образами. Поэтому студенты ОПУ в начале обучения плохо представляют себе как свое первоначальное место работы, так и возможности карьерного роста. Это подтвердилось отзывами студентов после посещения ими в рамках эксперимента экскурсии на возможное место будущей работы – диспетчерскую службу ЕМУП МОАП. Экскурсия серьезно расширила их представления о профессии и многие сказали, что даже не представляли, что именно так может выглядеть их будущая работа. По наблюдениям, в этой группе основное положительное воздействие оказала совокупность факторов: накопление информации о сути и особенностях профессии на уроках и внеклассных мероприятиях и внутренняя проработка этой информации на профориентационных играх. На ребят группы АМО предположительно больше имели воздействие общий фон профессионально-ориентированной среды и общение друг с другом и с педагогами на профессиональные темы.

Таким образом, результаты исследования подтверждают важность организации для студентов первого курса профессионально-ориентированной образовательной среды. Программы «погружения» способствуют лучшему пониманию сути выбранной профессии, дают возможность студентам уже на первом курсе обдумать свой выбор, закладывают фундамент в процессе формирования профессиональной идентичности. Учет психофизиологических характеристик и особенностей профессионального развития юношей и девушек в педагогическом воздействии облегчает процесс адаптации и усиливает эффективность образовательного процесса.

Список литературы

1. Барышникова, Е. Л. Педагогические условия формирования профессиональной идентичности студентов колледжа: гендерный подход / Е. Л. Барышникова. Текст: непосредственный // Евразийская педагогическая конференция: сборник статей II Международной научно-практической конференции. Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2018. С. 110–114.
2. Чекалина, А. А. Гендерные особенности профессионального развития девушек и юношей / А. А. Чекалина. Текст: непосредственный // Среднее профессиональное образование. 2009. № 8. С. 64–66.
3. Шнейдер, Л. Б. Профессиональная идентичность: монография / Л. Б. Шнейдер. Москва: МОСУ, 2001. 272 с. Текст: непосредственный.

**РАЗВИТИЕ ИННОВАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ
ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ**
**THE DEVELOPMENT OF INNOVATIVE CULTURE OF FUTURE SPECIALISTS
OF TECHNICAL PROFILE**

Аннотация. Новый тип экономики обуславливает новые требования в сфере педагогической деятельности, что привело к необходимости модернизации всей системы образования. Инновационные методы обучения рассматриваются как неотъемлемая составляющая часть традиционных образовательных технологий.

Abstract. The new type of economy creates new requirements in the sphere of pedagogical activity, which has led to the need to modernize the entire education system. Innovative teaching methods are considered as an integral part of traditional educational technologies.

Ключевые слова: инновационная культура, инновационные методы преподавания, профессионально мобильный специалист, активные методы обучения.

Keywords: innovative culture, innovative teaching methods, professionally mobile specialist, active teaching methods.

Федеральный закон «О промышленной политике в Российской Федерации» определяет главной целью переход экономики государства к инновационному типу развития. Как показывает мировой опыт, для инновационной деятельности требуются специалисты, обладающие особой подготовкой, профессиональными компетенциями на основе междисциплинарной координации знаний, способными обеспечить эффективность инновационного процесса. Для этого необходима интеграция науки, образования и промышленности. Ключевой задачей становится формирование инновационной культуры.

Инновационная культура развивает восприимчивость к новым идеям, обеспечивает их способность реализовывать креативные решения во всех сферах жизни. Именно поэтому на первый план выходит подготовка кадров нового поколения, способных принимать профессионально значимые решения в условиях быстро изменяющихся научно-технических, технологических, информационных и социальных реалий [1, с. 171].

В настоящее время в системе среднего профессионального образования происходят качественные изменения в содержании и методах обучения. Высокие требования к профессиональным знаниям приводят к тому, что наиболее успешным на современном рынке труда является специалист, умеющий креативно мыслить, способный к непрерывному обновлению своих знаний и навыков, обладающей профессиональной мобильностью. Это касается не только содержания образования и воспитания, а так же организации и управления деятельностью образовательных учреждений.

Применение инновационных форм организации обучения базируется на компетентностном подходе, предполагающем переход от профессиональной подготовки, ориентированной на знания, умения и навыки, на формирование компетенций.

Областью профессиональной деятельности выпускников нефтяного техникума являются работы на объектах нефтегазового комплекса. Федеральный государственный образовательный стандарт СПО указывает на то, что специалист должен уметь самостоятельно определять задачи профессионального развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации, а так же ориентироваться в условиях частой смены технологий в профессиональной деятельности [3, с. 56]. Этому способствует внедрение в образовательный процесс инновационных методов преподавания, направленных на самостоятельное овладение студентами знаниями, умениями и навыками в процессе активной мыслительной и практической деятельности. К сожалению, не все

преподаватели используют в работе инновационные технологии, это связано, прежде всего, с консерватизмом, нежеланием переучиваться, профессиональной завистью и др.

Инновационные технологии базируются на активных методах обучения (АМО), которые с свою очередь, обеспечивают проявление большей активности обучаемых, чем традиционные методы, ведь экспериментально установлено, что в памяти человека остается до 10 % того, что он слышит, до 50 % того, что он видит, и до 90 % того, что он делает. Они способствуют развитию творческих способностей студентов, развивают мыслительную деятельность, что помогает обучающимся быстро реагировать на изменения на производстве, благодаря профессиональной компетентности.

Активные методы обучения делятся две группы, имитационные и неимитационные. К неимитационным методам, часто применяемым преподавателями в своей работе, относятся проблемные лекции, эвристические беседы, учебные дискуссии, внеаудиторная самостоятельная работа студента, поисковая лабораторная работа, работа с книгой, учебным текстом, справочником, конференции, олимпиады, презентации и многое другое [2, с. 6].

Имитационные методы, используемые на занятиях, позволяют моделировать профессиональную деятельность. Их подразделяют на игровые (разыгрывание ролей, деловые игры, имитационный тренинг) и неигровые, включающие в себя метод анализа конкретных ситуаций, тренажеры, решение ситуационных задач, упражнения, выполнение практических заданий.

Результатом применения АМО в учебном процессе является активизация творческой деятельности студентов, что способствует развитию инновационной культуры будущих специалистов, а она, в свою очередь, оказывает существенное влияние на профессиональную деятельность выпускника, его мотивы и ценностную ориентацию.

Список литературы

1. Горелов, Н. А. Развитие информационного общества: цифровая экономика: учебное пособие для вузов / Н. А. Горелов, О. Н. Кораблева. Москва : Юрайт, 2020. 241 с. // ЭБС Юрайт : [сайт]. URL: <https://urait.ru/bcode/454668> (дата обращения: 20.03.2020). Текст: электронный.
2. Зарукина, Е. В. Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению: учено-методическое пособие / Е. В. Зарукина, Н. А. Логинова, М. М. Новик. Санкт-Петербург, 2010. 59 с. Текст: непосредственный.
3. Ибрагимова, Л. А. К вопросу применения электронных образовательных ресурсов в обучении специалистов среднего звена / Л. А. Ибрагимова, И. Е. Скобелева. Текст: непосредственный // Среднее профессиональное образование. 2017. № 1. С. 55–57.

УДК [377.112:371.13]:37.014.3

В. И. Блинов

V. I. Blinov

*Федеральный институт развития образования
Российской академии народного хозяйства и государственной службы
при Президенте Российской Федерации (ФИРО РАНХиГС), Москва
Federal Institute for educational development, Moscow
blinov-vi@ranepa.ru*

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ: КЛЮЧЕВЫЕ ВОПРОСЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ KEY ISSUES AND DEVELOPMENT PROSPECTS OF PEDAGOGICAL TRAINING FOR VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING

Аннотация. В статье рассматриваются перспективные линии развития модернизации педагогического образования. Особое внимание уделяется качеству педагогического образования, изучению внешних условий, влияющих на образовательную среду, анализу подходов к модернизации кадрового обеспечения профессионального образования.

Abstract. The article covers the most perspective ways of modernization of pedagogical education. Particular attention is paid to the quality of pedagogical education, external factors that

affect the educational environment are examined and the analysis of approaches toward modernization of staff supply in vocational education and training is being conducted.

Ключевые слова: профессиональное образование, педагогические кадры, модернизация, подготовка.

Keywords: vocational education, pedagogical staff, modernization, training.

Исследование перспектив развития любой образовательной системы необходимо начинать с изучения внешних условий – контекста изменений. Чаще всего оказывается, что модернизация в отдельных направлениях образования не срабатывает, поскольку не имеет своих благополучателей – заинтересованных сторон, кроме самих инициаторов модернизации. Другой распространенный риск заключается в том, что даже при явном интересе со стороны каких-либо социальных институтов, выясняется, что новая модель не будет работать в силу, например, своей высокой стоимости или ментальной несовместимости. Можно привести массу примеров, когда отличные педагогические идеи и организационные модели давали противоположный эффект.

Говоря о подготовке педагогических кадров для системы среднего профессионального образования совершенно очевидно, что никакие изменения в подготовке преподавателей и мастеров производственного обучения не требуются. Действительно, в СПО реализуется более 500 ФГОС, т.е. формируется минимум 5000 профессиональных компетенций, реализуется минимум 2 500 общепрофессиональных дисциплин и не менее 1500 специальных дисциплин в рамках профессиональных модулей. Научно методическое обеспечение такого количества сложных предметов и практик невозможно. Обеспеченность учебниками близка нулю, недофинансирование материально-технической базы смело можно назвать катастрофичным. Качество кадрового обеспечения уже снято с повестки дня (профессиональный стандарт педагога профессионального образования и обучения отменен).

Возникает первый ключевой вопрос: стоит ли обсуждать подходы к модернизации кадрового обеспечения для системы, которая находится в критическом состоянии? Все ли решают кадры?

Вызывает очень серьезные опасение процесс развития национальной системы квалификаций, которая является содержательной основой профессионального образования, особенно неуниверситетского. Беспорядочные полумеры при внедрении профессиональных стандартов привели к тому, что вполне отчетливо зазвучали предложения вовсе от них отказаться как морально устаревших. В этом есть доля здравого смысла, развитые страны «переболели» трудностями внедрения компетентностного подхода в сфере труда, научились отличать профессиональную работу от аналогичной непрофессиональной, существенно изменили критерии оценки профессиональных действий. Российские профессиональные стандарты так и остались перечнем трудовых функций и действительно мало чем отличаются от тарифно-квалификационных характеристик прошлого века. Прогрессивные подходы оказались не востребованными, а профессиональное образование лишилось своей содержательной основы.

Второй ключевой вопрос: возможна ли качественная модернизация системы подготовки кадров профессионального образования в условиях отсутствия содержательной основы?

Важным контекстным фактором являются остаточные следы предыдущих реформ и модернизаций. В рамках исследования ФИРО РАНХиГС были проанализированы все программы и проекты модернизации образования, начиная с конца 1990-х гг., в рамках которых осуществлялись определённые мероприятия, по замыслу, направленные на введение изменений. Однако в большинстве случаев введённые изменения действовали лишь до тех пор, пока обеспечивалось выделение необходимых управленческих ресурсов (финансирование, административный контроль). По факту завершения проекта следы вводимых изменений терялись; развитие не переходило в режим функционирования. «...Проектная деятельность должна строиться последовательно, особое

внимание следует уделять периоду «заморозки» инновации, то есть переходу нового в традицию», – подчёркивает известный специалист в области управления развитием образования К. М. Ушаков [13, с. 75]. Иными словами, вводимые проектом изменения должны быть не только своевременными, адекватными и результативными, но ещё и жизнестойкими. Это предполагает проектирование и запуск экономических и мотивационных (социально-психологических) механизмов самоподдержания введенных изменений, после того, как проект будет завершён. В противном случае проект обречён на некорректное завершение, и на вопрос: «Что остаётся от проекта, когда он окончен?» – последует ответ: «Ничего, кроме освоенного бюджета и множества никому уже не нужной документации».

Отвечают ли обозначенному требованию федеральные проекты и программы национального проекта «Образование», реализация которого началась в 2018 г.?

Педагогическое образование, в 1970–80-е гг. более или менее успешно выполнявшее свою социально-экономическую функцию по обеспечению системы образования квалифицированными кадрами, на протяжении 1990-х гг. постепенно удалялось от выполнения этой функции. От удовлетворения потребностей системы оно двигалось к удовлетворению своих собственных потребностей (связанных с сохранением status quo, привлечением бюджетного и внебюджетного финансирования, захвату новых секторов рынка образовательных услуг и т.п.); от обеспечения общества учителями и преподавателями, готовыми к новым «вызовам времени» – к обеспечению своей самодостаточности. Это общее направление эволюции педагогического образования в 1990-е гг. свидетельствовало, с одной стороны, о высоком адаптивном потенциале педагогических вузов, с другой – об отсутствии целенаправленного управления развитием системы педагогического образования. Педагогические вузы не столько «развивались», сколько проявляли политику «приспособительного реагирования» [12].

В качестве наиболее значимых и острых проблем, препятствующих эффективному функционированию и развитию системы педагогического образования, работники педагогических вузов и колледжей отмечают две проблемы, связанные с общим характером производимых изменений в системе российского образования. Это, во-первых, «Избыток формальной отчётности и другой «бумажной работы», отвлекающей преподавателей от основной деятельности» и, во-вторых, «Постоянные процессы модернизации (реорганизации, реформирования), не позволяющие закрепить свершившиеся изменения и сосредоточиться на повышении реального качества образования». Каждую из этих проблем обозначили в своих ответах не менее чем 70% респондентов, тогда как следующая по значимости проблема была отмечена лишь в 36% анкет. Обе лидирующие проблемы характеризуют общую неадекватность процесса модернизационных изменений в образовании (и управления этим процессом), с точки зрения непосредственных их исполнителей.

По мнению работников педагогических колледжей и педагогических вузов, наибольшее влияние на реальные изменения в системе педагогического образования оказали мероприятия, реализованные в рамках последней Программы модернизации педагогического образования (2014–2017) – одной из подпрограмм «Комплексной программы повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций». Следов влияния модернизационных изменений в системе педагогического образования, осуществлявшихся в начале 2000-х гг., не отмечено.

Были выявлены принципиально разные стратегии участия педагогических вузов и педагогических колледжей в модернизационных процессах с начала нового столетия. С одной стороны, мероприятия «Комплексной программы повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций» были приоритетно ориентированы на организации высшего образования. При этом педагогические колледжи, не входящие в вузовские комплексы, были фактически исключены из федерального процесса модернизации педагогического образования. С другой стороны,

развитие большинства педагогических колледжей с середины 2000-х гг. происходило не столько в рамках модернизации российской системы педагогического образования, сколько в контексте реорганизации и развития региональных систем профессионального образования.

Введение профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» оказало заметное влияние на трудовую деятельность работников профессиональных образовательных организаций и вузов. Наиболее активно и полно профстандарт «Педагог профессионального обучения...» используется представителями административного персонала, которые рассматривают его как инструмент для решения трёх управленческих задач: определение необходимых требований к педагогу на данной должностной позиции и его информирование об этих требованиях; выявление дефицитов в квалификации педагога организация индивидуализированного повышения квалификации; вовлечение педагогов в решение задачи повышения качества образования на основе персональной траектории профессионального развития. В числе проблем и рисков, вызванных введением профстандарта «Педагог профессионального обучения...», наибольшую остроту и значимость имеют, во-первых, дальнейшее увеличение объёма отчётности отчётных и других бюрократических процедур; во-вторых, вынужденное (формальное) повышение квалификации.

Третий ключевой вопрос: как обеспечить направленность модернизации профессионального педагогического образования на цели кардинального улучшения кадрового обеспечения профессионального образования, если меры, ущемляющие интересы педагогических вузов и колледжей окажутся наиболее эффективными?

Тема непопулярности наиболее эффективных мер в рамках образовательных реформ важна и требует широкого обсуждения. Анализ опыта жесткого реформирования систем профессионального образования многих зарубежных стран показал, что наибольший эффект достигался при выполнении двух условий: образовательная система приобретала механизмы саморазвития; значимо повышался уровень государственных требований к ключевым параметрам. Несколько наиболее непопулярных примеров: государственное финансирование профессионального образования выделяется в объеме 50% при условии софинансирования со стороны работодателей (Финляндия, 2018); к преподаванию в профессиональных школах допускаются лица с высшим образованием на уровне не ниже магистратуры (Австрия, Германия); к наставничеству допускаются высококвалифицированные рабочие, имеющие среднее техническое образование и сдавшие национальный экзамен по профессиональной педагогике (Германия); система среднего профессионального образования упраздняется: программы подготовки специалистов среднего звена передаются в систему прикладного бакалавриата (неуниверситетское третичное образование), программы подготовки квалифицированных рабочих передаются в систему профессионального обучения (Китай, 2019) и т.д.

Последний ключевой вопрос: мы уже готовы к принятию кардинальных решений?

Список литературы

1. Бауман, З. *Текущая современность* / З. Бауман. – Санкт-Петербург: Питер, 2008. – 240 с.
2. Блинов, В. И. *Разработка профстандартов в области образования и науки* / В. И. Блинов, О. Ф. Батрова, А. А. Факторович // *Дополнительное профессиональное образование в стране и мире*. – 2019. – № 11. – С. 5–24.
3. Блинов, В. И. *Модернизация педагогического образования: диалектика результатов* / В. И. Блинов, И. С. Сергеев // *Педагогика*. – 2014. – № 5. – С. 87–94.
4. Геворкян, Е. Н. *Интернатура как форма организации последиplomной практики в системе высшего профессионального образования* / Е. Н. Геворкян, А. И. Савенков, И. В. Егоров, С. Н. Вачков // *Вестник Московского городского педагогического университета*. Серия: Педагогика и психология. – 2013. – № 2 (24). – С. 32–43.
5. *Компетентностный подход в профессиональном образовании* / Блинов В. И., Сергеев И. С., Синюшина И. В. и др. – Москва : МЭЙЛЕР, 2010. – 228 с.

6. *Концепция* модернизации российского образования на период до 2010 г.: принята распоряжением Правительства Российской Федерации № 1756-р от 29.12.2001.

7. *Концепция* поддержки развития педагогического образования (проект). URL: <http://ac.gov.ru/files/content/1535/04-02-14-opros-project-pdf.pdf>. Текст: электронны (дата обращения: 07.05.2019).

8. *Лейбович, А. Н.* Национальная система квалификаций: требуется перезагрузка? / А. Н. Лейбович // *Профессиональное образование. Столица*. – 2014. – № 3. – С. 12–17.

9. *Программа* модернизации педагогического образования: утверждена приказом Министерства образования Российской Федерации от 01.04.2003 г. № 1313.

10. *Программа* развития системы непрерывного педагогического образования в России на 2001–2010 годы: утверждена приказом Министерства образования Российской Федерации от 24.04.2001 № 1818.

11. *Реморенко, И. М.* О введении уровневого образования в системе высшего профессионального образования Российской Федерации и разработке новых федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования: доклад на совещании ректоров высших учебных заведений 28 января 2009 г. / И. М. Реморенко. URL: http://www.tei.sfu-kras.ru/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=2576 (дата обращения: 20.05.2019)

12. *Сергеев, И. С.* Педагогические вузы: иметь или быть? / И. С. Сергеев // *Экономика и образование сегодня*. – 2006 – № 7. – С. 98–99.

13. *Ушаков, К. М.* Управление школой: кризис в период реформ / К. М. Ушаков. – Москва: Сентябрь, 2011. – 176 с.

14. *Чистякова, С. Н.* О проекте «концепции поддержки развития педагогического образования» / С. Н. Чистякова, И. И. Соколова // *Педагогика*. – 2014. – № 5. – С. 87–94.

15. *Шохин, А.* Национальная система квалификаций: ретроспектива и перспектива / А. Шохин // *Образовательная политика*. – 2015. – № 1 (67). – С. 15–21.

УДК 373.2.014.3+373.2.07

Л. Г. Богославец

L. G. Bogoslavets

ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет», Барнаул

Altai state University pedagogical University, Barnaul

gera1905@yandex.ru

ИННОВАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СОВРЕМЕННОЙ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

INNOVATIVE AND PEDAGOGICAL ACTIVITIES IN MODERN RUSSIA PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

Аннотация. В статье анализируется процесс внедрения инноваций в практику деятельности дошкольной образовательной организации, рассматриваются тенденции инноваций, направления внедрения новшеств, предлагается алгоритм управляющей программы инновационными процессами в условиях их интенсификации.

Abstract. The article analyzes the process of innovation implementation in the practice of pre-school educational organizations, considers the trends of innovation, directions of innovation implementation, and suggests an algorithm for managing innovative processes in the conditions of their intensification.

Ключевые слова: инновация, образовательный процесс, модернизация управления ДОО, инновационная деятельность, управляющая программа, интенсификация инновационных процессов.

Keywords: innovation, educational process, modernization of pre-school management, innovation activity, management program, intensification of innovation processes.

В настоящий период в сфере образования выделяется большое число инноваций различного характера, направленности и значимости, внедряются новшества в организацию, методику, технологию образовательного процесса.

Теоретическая проработка проблемы инноваций выступает основой обновления содержания дошкольного образования, его осмысления и обоснования с целью преодолеть стихийность этого процесса, эффективно управлять им.

Сегодня можно выделить ряд общественных тенденций, способных привести к рождению инноваций в системе деятельности ДОО:

- гуманизация целостного образовательного процесса;
- высокий уровень требований к качеству дошкольного образования и личностного развития детей;
- ориентация на культурно – нравственные ценности, корпоративно-социальную ответственность;
- конкурентные отношения между образовательными учреждениями города, региона [1].

В этой связи каждый педагог дошкольного образования, оказываясь перед необходимостью самоопределения, должен ответить на ряд принципиальных вопросов:

- в чем его цели и задачи;
- как он будет организовывать образовательный процесс с воспитанниками;
- какими будут критерии успешности его профессиональной деятельности [3].

Модернизация российского образования рождает в нашей педагогической системе не только ожидание «перемен сверху», но и ощущение необходимости собственных изменений в профессиональной деятельности.

В целом есть основания утверждать, что развитие инновационной деятельности – одно из важных стратегических направлений в дошкольном образовании.

Опыт педагогической практики свидетельствует, что реформирование управления ДОО предполагает многообразие видов и технологий управления, обеспечивающих комплексное и всестороннее воздействие управляющей системы на управляемую систему ДОО в рамках мотивационного и программно- целевого подходов к соуправлению, рефлексивному управлению и самоуправлению.

Следует отметить, что инновационное развитие в настоящее время встречает ряд трудностей разной степени преодолемости: увеличение сложности управленческого труда, расширение круга должностных обязанностей, повышение роли корпоративно – социальной ответственности в деятельности, недостаточное ресурсное обеспечение инноваций, моральное и материальное стимулирование педагогов, для детей – учебная перегрузка с присутствием разносторонней информации.

Но наряду с трудностями выделяются позитивные факторы: для педагогов – рост профессионального мастерства, формирование способности к профессиональной рефлексии, умение осуществлять исследовательскую деятельность; для детей – повышение качества обученности и воспитанности, основы гармонично развитой личности.

Именно инновационная деятельность изменяет традиционную управленческую пирамиду, центральное место в которой занимает педагог и воспитанники, руководители ДОО, научно-методические помощники, их профессиональные дефициты, запросы и потребности.

Необходимо уточнить две основные сферы, требующие инноваций в ДОО:

1. Управление учреждением.
2. Структура и содержание целостного образовательного процесса.

Указанные сферы взаимодействуют посредством создания и освоения новшеств.

Основная цель управления инновационными процессами состоит в переходе от стихийного, эпизодического применения инноваций к их внедрению, как к управленческому процессу. В таблице 1 представлен алгоритм управляющей программы инновационными процессами в МБДОУ «Детский сад № 56» г. Барнаула Алтайского края.

Таблица 1. Алгоритм управляющей программы инновационными процессами в ДОО

Этапы, характеристики	Управление		
	Традиционное	Соуправление	Самоуправление
Неосознанная некомпетентность: - высокий уровень удовлетворенности своей деятельностью; - иллюзия компетентности; - стремление скрыть некомпетентность при ее обнаружении	Стимулирование выявления некомпетентности, проблемных полей, предъявление нормы – образца	Коллективная работа по определению общих затруднений, формирование целостного образа проблемного поля группы, организация взаимодействия с компетентными субъектами	Сравнение собственного уровня развития профессиональной компетентности с уровнями других, совместный анализ деятельности по актуализации опыта и принятия нормы – образца
Осознанная некомпетентность: -опредмечивание трудности; - ситуация напряженности, кризиса; - потребность в дополнительной информации и действиях по решению проблем	Помощь в определении затруднений, организация освоения нормы – образца, стимулирование положительной обратной связи	Совместный анализ причин появления трудностей, выработка общей стратегии деятельности по освоению нормы – образца	Актуализация собственного уровня компетентности, ресурсов развития, формирование индивидуальной программы развития
Неосознанная компетентность: - затруднения в осмыслении целостного опыта, рефлексия результатов и прогнозе развития	Формирование мотивации к постоянному самоанализу, помощь в обосновании опыта, оценка усвоения	Совместная деятельность рефлексивно-диагностического характера с постоянным обсуждением достигнутого уровня	Формирование потребности и готовности к постоянному самоанализу собственного профессионального роста
Осознанная компетентность: - системное представление о собственном профессионализме	Закрепление устойчивого образа профессиональной компетентности	Коллективное обсуждение достигнутых результатов, оценка степени усвоения нормы – образца группой	Рефлексия индивидуальных результатов, определение степени сформированной профессиональной компетентности

Данная управляющая программа инновационными процессами отличается прогнозируемым характером внедрения и апробации инноваций, обогащает содержание деятельности, направленной на управление развитием учреждения дошкольного образования.

В этой связи обозначим основные источники инноваций, влияющие на деятельность ДОО. Их условно можно разделить на 2 группы, в зависимости от того, обусловлены они изменениями во внутренней или внешней среде учреждения:

- неожиданное внутреннее событие; неожиданная неудача или неожиданный успех;
- потребности жизнедеятельности ДОО;
- профессиональный опыт руководителя, педагогов;
- диагностика управления и профессиональной деятельности;
- изменение в структуре дошкольного образования;
- несоответствие, несоответствие между реальностью, как она есть и представлениями о ней;
- демографические предпосылки;
- изменения в восприятии, настроении персонала, эмоционально-

психологическом климате коллектива;

- новое научное знание;
- законы, подзаконные акты, нормативно-методические документы федеральных, региональных, муниципальных органов власти, органов управления образованием.

Все обозначенные источники инноваций взаимосвязаны между собой, для того, чтобы проектировать какой - либо источник инноваций в деятельность ДОО необходим его качественный анализ.

Опыт практики свидетельствует, что главное отличие инновационного ДОО от традиционного состоит в создании оптимальных условий для развития потенциала личности – педагога и воспитанника.

В зависимости от этого можно выделить 3 условия инновационности ДОО:

I - ДОО, осуществляющая педагогические инновации;

II - ДОО, работающая в инновационном режиме (Центр развития ребенка)

III - ДОО, реализующая стратегию внедрения инновационных программ и технологий [2].

В настоящий период реформирования дошкольного образования приоритетность инновационных процессов в направлении деятельности ДОО включает:

- разработку психолого-педагогических основ формирования здорового образа жизни дошкольников;
- познавательное и интеллектуальное развитие детей дошкольного возраста;
- социальное развитие дошкольников в современных условиях;
- развитие модели двуязычия ДОО;
- обучение русскому языку детей из разных этнических групп в условиях многоязычия;
- интеллектуальное и творческое развитие детей дошкольного возраста;
- амплификация развития личности дошкольника средствами игры и активной развивающей предметно-пространственной среды;
- генезис способностей одаренных и нормально развивающихся детей дошкольного возраста в условиях педагогических технологий и т.д.

В этой связи активная разработка инновационных процессов в системе деятельности ДОО рассматривается как важная управленческая задача.

Необходимо, чтобы управленческие кадры сферы дошкольного образования отвечали требованиям, предъявленным менеджментом к современному руководителю, обладали как профессионализмом, компетентностью, самостоятельностью, инициативностью, предприимчивостью, творческим мышлением, мобильностью, так и готовностью к разумному риску.

Опыт практики свидетельствует, что единство педагогического коллектива на этапе разработки и внедрения инноваций обеспечивают следующие факторы:

- преобладание психолого-педагогических методов в управлении образовательным процессом;
- создание благоприятного нравственно-психологического климата, условий для свободного общения, разработки корпоративных традиций коллектива;
- бережное отношение к каждому члену коллектива;
- организация рефлексии, психологических тренингов;
- современная деятельность педагогического коллектива по реализации Программы развития ДОО и планированию, обсуждению возникших педагогических проблем;
- принятие Кодекса профессиональной этики;
- организация научно-методической деятельности, цель которой – максимальное развитие творческих способностей педагога, обогащение общего культурного кругозора;

- реализация рациональной циклограммы работы с педагогическим коллективом на основе ресурсосбережения, сокращения числа и продолжительности различных совещаний за счет реализации комплекса задач в каждом из них, а не организации по каждой задаче особого мероприятия.

Обобщая вышеизложенное, можно отметить, чтобы инновация, обусловленная каким-либо источником, стала реальностью в деятельности конкретного ДОО, нужны знания, изобретательность, упорная, сосредоточенная работа, ориентация на потребительский спрос (интересы детей и их родителей).

Вместе с тем, введение новых образовательных стандартов дошкольного образования обосновывает важную задачу интеграция теории и практики развивающейся ДОО – интенсификация развития инновационного процесса.

Мы полагаем, что интенсивным станет такой процесс становления и развития жизнедеятельности ДОО, который будет иметь высокий потенциал новаций, реализоваться масштабно и быстрым темпом.

Процесс развития ДОО в условиях инноваций, можно будет интенсифицировать, если:

- обеспечить приоритет инновации, которому ДОО хотела бы придать интенсивный характер по мнению педагогического коллектива, выведет на стратегический уровень развития;

- считать основным методом интенсификацию деятельности ДОО по единой научно – методической теме педагогического коллектива;

- непрерывно и содержательно совершенствовать структуру методической работы при поуровневом развитии профессиональной деятельности педагогов;

- мобилизовать инновационный потенциал педагогического коллектива для развития приоритетного инновационного процесса;

- организовать целенаправленное инновирование рутинных процессов в ДОО: чем активнее перевод инновационной деятельности в текущую, а передового педагогического опыта в массовый, тем интенсивнее процесс развития;

- усилить интегрированность инновационных процессов, устранить разрывы между различными их этапами как внутри компонентов, так и между ними, совершенствуя взаимодействие между инновациями в компонентах деятельности и целостного образовательного процесса ДОО;

- стимулировать инновационный потенциал педагогического коллектива, отдельных творческих групп педагогов.

Обозначенный прогноз внедрения инновационного процесса в ДОО повышает эффективность и результативность целостного становления, стабильного функционирования и развития учреждения.

Список литературы

1. *Богославец, Л. Г.* Основы управления качеством дошкольного образования / Л. Г. Богославец, А. А. Майер. Москва : Сфера, 2012. 174 с. Текст: непосредственный.

2. *Богославец, Л. Г.* Управление инновационными процессами в образовательном учреждении / Л. Г. Богославец. Текст: непосредственный // Инновационно-педагогическая деятельность в современном дошкольном образовательном учреждении. Чебоксары, 2014. С. 116–120.

3. *Майер, А. А.* Управление инновационным процессом в ДОУ : методическое пособие / А. А. Майер. Москва : Сфера, 2010. 128 с. Текст: непосредственный.

ФОРМЫ ИЗМЕНЕНИЯ ПРОЦЕССА САМООБРАЗОВАНИЯ

FORMS OF CHANGING THE PROCESS OF SELF-EDUCATION

Аннотация. В статье на основе анализа проблемы постоянного совершенствования уровня образованности обучающихся рассмотрены основные средства образования и самообразования, их диалектическая взаимосвязь. При этом рассмотрена самостоятельная работа обучающихся как фактор зарождения самообразования, обеспечивающий единство организованного образования и самообразования, в котором смысл и предназначение отдельных составляющих определяют формы изменения процесса самообразования.

Abstract. Based on analysis of the problem of continuous improvement of the educational level, the article considers the main means of education and self-education, their dialectical relationship. At the same time the independent work of studying as a factor in the origin of self-education, providing a unity of organized education and self-education in which the meaning and purpose of the individual components determine the shape change of the self-educational process.

Ключевые слова: организованное образование обучающихся, самостоятельная работа, самообразование, единство образования и самообразования, формы самообразования и их изменения.

Keywords: organized education of students, independent work, self-education, unity of education and self-education, forms of self-education and their changes.

Понимая и принимая проблему необходимости постоянного совершенствования уровня образованности протяжённостью «через всю жизнь», возникает потребность как это осуществить. В чем риски разрешения возникшей проблемы в современном обществе, когда основные понятия и принципы записаны в Федеральном Законе «Об образовании в РФ»: очевидно, поиск форм выстраивания отношений двух процессов (организованного гарантированного образования и самообразования) может быть осуществлен на основе понимания основного признака их взаимосвязей; структура и содержание процессов в осуществлении единой системы; отсутствие ответа на возникшую необходимость преодоления трудностей, выявления основания взаимодействия реально существующих процессов [4]. Цель статьи определяется необходимостью создания системы, поиска основного признака ее существования, структуры и содержания.

Методы достижения цели. Анализ существующей информации показывает реально разрозненный характер представления названных процессов и, в нашем понимании, определении внутренних связей, которые позволяют рассматривать их в диалектическое единство, раскрывающем содержания и структуры. Основным понятием, отражающим смысл взаимосвязи процессов, с нашей точки зрения, является понятие «самостоятельная работа». В процессе функционирования система использует различные функции названного понятия. Роль сущности системы проявляется в обнаружении присутствия самостоятельной работы обучающегося, осуществляющей роль средства развития функциональности приобретаемых знаний [2; 5].

Основой организации самообразования предшествует самостоятельная работа в учебно-воспитательном процессе. При этом самостоятельная работа поэтапно включается в усвоение различных элементов знаний через реализацию системы методов и форм работы, различных видов учебной деятельности.

Представим систему самостоятельной работы в организованном обучении, которая выступает основанием для организации самообразования.

1. Определение понятия «самостоятельная работа обучающихся» в педагогической науке.

2. Смысл названного понятия в образовательном процессе: организация самостоятельной работы в процессе познания всей совокупности элементов знаний (научный факт, понятия, закономерности, теории, методы познания). При этом познание определяется через чёткое выделение содержания названных элементов знаний, используя при этом закономерности формальной и диалектической логики.

3. Организация самостоятельной работы как *деятельности* обучающихся, т.е. осознание собственной потребности дополнения организованного изучаемого материала, понимание развития знаний через освоение более широкого его содержания и смысла.

4. Новые формы организации учебного процесса, как учебные семинары и конференции, оказывают более востребованным обобщённое содержание своих знаний – выступают средством иной организации личностной самостоятельной работы. Обучающиеся получают общественную оценку результата самостоятельной деятельности.

5. Изменяется тип самостоятельной работы, предполагающий осуществлять постановочную, проектную, исследовательскую и оценочную как обязательные составляющие творческого подхода.

6. Формой оценки результатов образования выступает предъявление полного цикла хода конкретной творческой работы – проекта.

Выделенные этапы освоения смысла и предназначения самостоятельной работы в организованном процессе обучения и их обобщение в практической педагогической деятельности позволили поставить перед наукой проблему обобщения педагогического аппарата организации самостоятельной деятельности обучающихся в организованном процессе путем выявления педагогики самообразования как раздела общей педагогики.

Выделение форм организации любого вида деятельности, в частности самообразования, выступает управлением этапами организации образования/самообразования через всю жизнь. К характеристикам выделенных форм отнесём: продолжительность во времени, смысловое наполнение содержанием каждой формы, ее системообразующего элемента, место каждой из названных форм в системе, направленности вектора изменений каждой формы и развитие всей совокупности.

Самообразование в процессе организованного образования в большей степени видится как одна из характеристик целенаправленного образования с акцентом на развитие личности, воспитание гражданина своего времени и государства, освоение функциональности знаний, которые позволяют обучающимся освоить действия по реализации своих способностей для решения творческих задач, овладеть методами деятельности, осознавать себя творческим субъектом собственной самообразовательной деятельности. Уникальная особенность названной формы характеризуется этапом становления и ее развития на протяжении всей жизни, в котором присутствуют многие точки проявления индивидуальных способностей в многопредметной среде образования, позволяющей предъявить к себе определённый уровень социальной адаптации. Глубокое понимание себя в современной жизни определяется особыми требованиями к образованности, оценкой качества собственного образования, изменяющимися возможностями образования и самообразования, включением себя на всех уровнях образования в его инновационный режим. Данная форма самообразования в какой-то степени прописана государственными и профессиональными стандартами в компетенциях обучающихся.

Дополнительное обучение в процессе профессиональной деятельности задаёт андрагогика, которую рассматривают как раздел классической педагогики, как теорию обучения после организованного профессионального образования. Содержанием данного процесса могут выступить новые предметные знания, запросы отдельных коллективов по сформулированным проблемам [4].

В отличие от ранее сказанного, где цель и задачи формулируются наукой и заданными требованиями к определённому уровню образования, здесь цель и задачи реализации определяются коллективным запросом профессионалов или группой слушате-

лей. В данной ситуации развитие содержания дополнительного обучения определяется трудностью реализации профессионального стандарта и несформированностью способности определять свои проблемы и средства их разрешения. Происходит изменение смысла самообразования, так как оно выполняет функцию конкретного содержания, относящегося к профессиональному продолжению обучения и сводится к организованному целенаправленному постдипломному развитию личности. Слушатель выбирает более лёгкий путь: получение готового решения возникших проблем. Педагогика при определении цели и задач организации данной формы обучения исходит из особенностей взрослого слушателя, конкретного запроса на востребованное содержание и понимание необходимости использования конкретных методов и технологий обучения.

Следовательно, названная форма образования/самообразования, методология которой определяется андрагогикой, не отвечает на многие вопросы, кроме того, что происходит за пределами организованного образования. Элементом, соответствующим цели, выступает смысл выделенного предмета: значение индивидуального видения своей проблемы, понимание своих потенциальных *возможностей и способностей творчески разрешить собственную проблему*, т.е. субъект создаёт проект и осуществляет далее возможности менеджера собственной деятельности, запуская проект под определённый результат. Это уже личное творчество в условиях самообразования [3].

Названа возможно новая форма истинного самообразования в виде предложенного замысла собственного проекта, проведённого исследования смысла проекта, саморефлексии возможных результатов осуществлённых процессов и только тогда получена оценка эффективности осуществленного этапа самообразования. В этом случае процесс самообразования оцениваем как этап *реформирования* собственной самообразовательной деятельности включением всех ее процессов, результат и сам процесс оценивается как ступень жизнедеятельности в образовании на определенном временном интервале. И так может повторяться с изменениями выполненных изменений на протяжении профессиональной жизни. Но ... движения и изменения могут быть различными за счет учёта приобретенных способностей специалиста (и иных процессов), изменения вектора мобильности [1].

Самообразование зарождается с реализации *дополнения* организованного процесса обучения в образовательных организациях во взаимосвязи с ним по дидактическим законам и теориям, где результатом выступает технология самостоятельной работы в познавательной деятельности. Далее осваиваются технологии и стратегии обучения взрослых на различных уровнях их профессиональной деятельности, используя закономерности андрагогики. Стимулирующий этап продолжения самообразовательной деятельности определяется изменением функции обучающегося в самообразовательной деятельности, создающего свой проект под определённый результат и выступающей менеджером собственной реформации.

Список литературы

1. *Большакова, З. М.* Смысл и формы самообразования / З. М. Большакова, Н. Н. Тулькибаева. Текст: непосредственный // Современная школа в условиях реализации национального проекта «Образование»: материалы международной научно-практической конференции, Челябинск, 11–12 декабря 2019 г. Челябинск: Изд-во А. Миллера, 2020. С. 36–39.
2. *Васильева, Т. В.* Модели самообучения / Т. В. Васильева. Текст: непосредственный // Вестник высшей школы. 1988. № 6. С. 86–87.
3. *Игнатович, Е. В.* Хьютапедагогика как зарубежная концепция самостоятельного обучения / Е. В. Игнатович. Текст: электронный // Непрерывное образование: XXI век. Петрозаводский гос. университет. 2013. Вып. 3. URL: <https://il121.petrso.ru/journal/article.php?id=2151>.
4. *Медведев, И. Ф.* Формы организации самообразования в техническом вузе: учеб.-метод. пособие / И. Ф. Медведев. Челябинск: Челяб. ин-т путей сообщения, 2011. 139 с. Текст: непосредственный.
5. *Тулькибаева, Н. Н.* Педагогика: взаимосвязь науки и практики: монография / Н. Н. Тулькибаева, З. М. Большакова. Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2008. 162 с. Текст: непосредственный.

ИННОВАЦИОННОСТЬ РЕЧЕВОЗДЕЙСТВУЮЩЕГО ПОДХОДА INNOVATIONS IN LINGUISTICS OF PERSUASIVENESS

Аннотация. В работе обсуждаются риторика и герменевтика речи как две стороны одной медали. В русле риторико-герменевтического подхода обсуждаются речевоздействующие практики. Приведены актуальные примеры речевого мастерства в гибридных жанрах. Обсуждаются речевоздействующие практики в современной драме.

Abstract. the paper discusses rhetoric and hermeneutics as two sides of one approach to speech. The persuasiveness of speech is the key element in this approach. The paper provides examples of effective speeches in hybrid genres. The paper discusses the persuasiveness of speech in drama.

Ключевые слова: риторика, герменевтика, лингвистика речевого воздействия, гибридные жанры, сниженная речь, язык современной драмы.

Keywords: rhetoric, hermeneutics, linguistics of persuasiveness, hybrid genres, colloquial speech, modern drama language.

Риторико-герменевтический подход к речи постоянно обогащается развитием других отраслей лингвистического, филологического и социального исследования, в частности следующих: теория речевого воздействия (разрабатываемая в 70–80 годы психолингвистами) как часть теории речевой деятельности= риторики; теория понимания текста в психолингвистике, парадигма исследования языкового сознания в современной психолингвистике; когнитивное направление в лингвистике и психологии; моделирование понимания и управление пониманием (management of perception); стилистика декодирования; рецептивная теория в литературоведении; анализ дискурса и критический анализ дискурса; психология влияния; психология манипуляции; психология агрессии; психология речи; логика; теория аргументации; социальная психология и социология.

Методы, используемые в каждой из данных отраслей, могут быть действенными для изучения понимания и обучения интерпретации. Полученные результаты в практическом плане способствуют эффективности речевой коммуникации в разных сферах, согласованию совместной деятельности людей как цели коммуникации. Результаты работы актуальны для педагогики, дебатирования. Вступая в общение, мы заинтересованы в том, чтобы успешно модифицировать поведение наших партнеров по коммуникации удобным нам способом. Модификация поведения собеседника может быть вызвана по-разному – кнутом, пряником, угрозой, внушением и убеждением. **Лингвистика речевого воздействия** предполагает обсуждение разнообразия возможных случаев, где необходимо именно словесное речевое воздействие. Это свойственно как личной, так и общественной жизни.

Культивирование речевоздействующих практик происходит в некоторых видах деятельности. Так, они представляются исследователям следующими: судоговорение, проповедь, переговоры, психотерапия, изящная словесность и публицистика, реклама, связи с общественностью, пропаганда и прочие коммуникативные технологии, педагогика, психагогика.

Существенны современные работы по сходству пропаганды и PR, сходству пропаганды и психотерапии, педагогическим приемам в психотерапии, манипуляции в рекламе, техникам пропаганды и технологиям воздействия на общественное мнение. Речь ведется о попытках теоретического осмысления этих практик и способов обучения им, выборе языковых средств при их значимом варьировании.

Обратной стороной процесса изучения воздействия является его декодирование – герменевтика. В научной парадигме идет исследование рецепции воздействия – понимания, что в свою очередь (в двуединой риторико-герменевтической парадигме) проливает свет на механизмы воздействия на реципиента. Поднимается вопрос о соотношении широкого воздействия (посредством речи, которое реально может быть психологическим, логическим) и узкого (рефлексия) и использование особенностей структуры и функционирования языка для повышения эффективности воздействия на адресата.

Основная проблематика понимания – краеугольный камень этой грани исследования: проблема границ понимания речевого воздействия, статус понятия манипуляции и возможности неманипулятивного речевого воздействия, исследование агрессивности, исследование комизма, исследование интертекстуальности, исследование языковой игры, исследование метафоризации и актуализации, исследование политического дискурса (направление «политическая лингвистика»), публицистическая риторика, исследование речевой и языковой оценочности, исследование идеологии (она обсуждается и представителями теории государства и права, политологии, политической философии, социальной психологии, социологии), исследование техник понимания.

Персуазивный дискурс имеет реализацию в форме полемики, дискуссии, спора, переговоров. Он не включает в себя признака ожесточенной борьбы, однако характеризуется прагматическими задачами. Имеется длительная история в диалектике, риторике, эристике, логике. Исследуются принципы конфликтологии, взаимодействия и воздействия, элементы социального взаимодействия, принципы коммуникации.

Языковая личность при этом выступает как динамическая совокупность огромного опыта, накопленного благодаря коллективному действованию и в действительности реальной, и в действительности коммуникативной, и в действительности невербального мышления. Непосредственным предметом исследования является сложившаяся и поддающаяся оптимизации система речевых произведений (=текстов), используемых в риторических действиях. Оптимизация данной системы представляет собой одну из реализаций волеизъявительной функции языка

Основная составляющая работ риторико-герменевтического направления является лингвистической: изучаются средства построения текстов в условиях постановки риторической задачи определенного типа. Тем самым, в сущности, ставится вопрос о лексической, грамматической и просодической стилистике текстов, выполняющих определенную функцию. Интерпретация таких текстов позволяет объяснить выполнение ими их функции, осмыслить их структурную и семантическую сущность, ввести критерии отбора и переработки таких текстов, дать обоснованные рекомендации по применению текстов в риторической практике.

Приведем показательные примеры. Риторика деятелей искусства и искусствоведов. Прежде всего приходит на ум имя: Ирина Александровна Антонова. Интересны как ораторы были Б. А. Покровский, С. В. Образцов, В. И. Вульф, А. А. Аникст. Интересно выступала Н. П. Кончаловская (тут уже можно только реконструировать по мемуарам), С. В. Михалков. В какой-то мере этой риторике искусствоведов и деятелей искусства близко исполнение художественных текстов, мемуары актеров – летописи века. По трудам крупных искусствоведов – Алпатова, Дживилегова, Врангеля, Муратова, Курбатова, Грабаря – учился Д. С. Лихачев писать интересной научной прозой. Надо назвать книги В. Н. Лазарева, Г. П. Бояджиева. К сожалению, мы не могли слышать их выступлений. Всегда интересны выступления театроведов и киноведов, горизонты которых видны за пределами театроведения и киноведения.

Посмотрим на учебный текст с элементами художественности, без труда реконструировав в нем метафорическое моделирование[1]:

Во Франции... снова ожили и выглянули на свет Божий полузамерзшие Музы, стыдливо переодетые в маскарадный наряд, и пошли робко, почти пугливо, следом за своим очаровательным зазывалой – Ватто.

То, что мерещилось Куинджи, то удалось Коровину.

Достоевский сказал, что нет ничего фантастичнее реальности. Это особенно подтверждают картины Сурикова. Его казнь стрельцов среди насупившейся Красной площади, со зловецим силуэтом Василия Блаженного позади, с мерцающими в утренней мгле жалкими свечками, с процессией искалеченных людей, плетущихся под грозным взором Антихриста Царя, гениально передает весь сверхъестественный ужас начинающейся петровской трагедии.

Федотов взял в руки не одни кисти и палитру, а еще розгу и указку..

Еще один пример – гибридизация документалистики и элементов художественности. Знакомая журналистка демонстрирует творческую траекторию: **«журналист – блогер – автор документальных пьес для театра»**. Природа документально-художественного волновала еще Ю. Тынянова, А. Моруа, представителей нового журнализма, Т. Вульфа. Известны работы казанской школы исследователей литературы о взаимодействии документального и художественного, их синтезе. Постоянны сокрушения преподавателей журналистики о том, как мало сегодня собственно художественно-документальных жанров. Практически ушли в историю фельетон, очерк, эссе, памфлет. Их заменили стандартные **news story**.

Так, современная литература серии ЖЗЛ представляет художественно-документальные биографии. В них – различные концепции роли биографии творца в понимании его творчества. Важным здесь представляется выделение самого феномена современной документально-художественной литературы; понимание биографии как фактического материала, открытого для интерпретации; полемика с литературоведами, отрицающими важность биографии; разность биографии и биологического существования писателя; важность собственного взгляда писателя-биографа на предмет литературно-художественного творчества. Можно констатировать разность метода создателей таких книг биографий А. Варламова, В. Новикова, С. Шаргунова, Д. Быкова, З. Прилепина, П. Басинского, О. Лекманова, В. Попова, С. Куняева, Л. Сараскиной, а также Б. Сарнова и М. Чудаковой, работающих в русле художественно-документального метода. Здесь вспоминаются и современные мировые авторы биографий А. Моруа, И. Во, В. Вульф, Э. Гаскел, М. Дрэббл, А. Мердок, Р. Олдингтон, Ч. П. Сноу, К. Эмис, направление «байопик».

В современном искусстве явлениями, заимствующими язык будней («документальность»), представляются рэп, стенд-ап, вербатим.

Явление вербатим давно привлекает исследователей, стало популярным после известных в российском масштабе пьес В.Сигарева, И.Воропаева, премьер К. Серебренникова и т.д. Все больше и больше создается пьес вербатим, у авторов братьев Пресняковых, братьев Дукрненковых появляются апологеты и последователи.

Недавно автор настоящей статьи побывал на читках пьес-призеров фестиваля современной драматургии «Кульминация», созданного для развития и популяризации современной драматургии [2]. Да, в истории русской драматургии второй половины двадцатого века ряд *Розов – Арбузов – Вампилов* обрывается, и дальше идут документальные пьесы *вербатим*. Попытки культивирования современной драматургии заслуживают внимания.

На читках автор делал выписки языка, которым разговаривают между собой персонажи. Это сниженный пласт языка – в любой пьесе из посещенных четырех – «Всем кого касается» Даны Сидерос, «Исход» Полины Бородиной, «Горка» Алексея Житковского, «Перемирие» Алексея Куралеха [3].

Пьеса «Перемирие» Куралеха посвящена животрепещущей теме – войне между Украиной и ДНР. Пьесе с таким актуальным сюжетом уготовано либо стать классикой, либо быстро забыться как однодневка.

Применение сниженного пласта языка обоснованно – на передовой, да и во время перемирия много грубости. В литературе эпические произведения о войне со-

седствуют с лирическими, сатирическими зарисовками. Например, писатель Астафьев, писавший о войне то, что выше правды – «как оно было на самом деле» – впервые в истории большой литературы военной темы инкрустировал свои работы сниженным языком, обценизмами. Конечно, произведения о войне в театре – это не только высочайшего накала трагедии. Тем более, если показано перемирие, даны мысли людей о мире, мирной жизни, исповеди героев. Но насколько здесь теряется свежесть и новизна этого языкового приема, если сниженный язык звучит через слово! Жизненная правда изображения приходит в диссонанс с театральным зрелищем, задачами театра, эстетикой театра.

Что может быть противопоставлено этому? Убеждены в одном – последовательная популяризация театрального наследия. Эстетика театра в работах высочайшей пробы – Царев, Ильинский, Гоголева, Пашенная, Мартинсон, Тарасова, Степанова, Пилявская, Любовь Орлова, великолепная Добржанская, Тенин, Кторов, Гарин, Бабанова, Коонен, Алиса Фрейндлих, Зинаида Шарко, Борисов, Смоктуновский, Лановой, артисты театров Сатиры, Маяковского, Моссовета. Высочайшей пробы драматургический материал. Великолепный «Театр у микрофона». А начинающим авторам драмы стоит порекомендовать обратиться к работам А. Белинского, М. Туровской, Н. Старосельской, Н. Крымовой, А. Свободина, М. Строевой, Н. Бояджиева, А. Аникста. Тогда те же темы вызовут другие речи.

Список литературы

1. Бенуа, А. Н. История рупо-моемусской живописи в XIX веке А. Н. Бенуа. Москва: Республика, 1995. 448 с. Текст: непосредственный.

2. Кульминация. Текст: электронный // Википедия: Свободная энциклопедия. URL: [https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D1%83%D0%BB%D1%8C%D0%BC%D0%B8%D0%BD%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F_\(%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D0%BA%D1%83%D1%80%D1%81\)](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D1%83%D0%BB%D1%8C%D0%BC%D0%B8%D0%BD%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F_(%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D0%BA%D1%83%D1%80%D1%81)).

3. Театральная библиотека. URL: <http://www.theatre-library.ru/>. Текст: электронный.

УДК 371.214.19:[371.311.1+371.278]

Т. Г. Ведерникова, Н. Р. Уразова

T. G. Vedernikova, N. R. Urazova

ФГБОУ ВО «Башкирский государственный

педагогический университет им. М. Акмуллы», Уфа

Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, Ufa

tatyana.ved@gmail.com, naza.urazova@mail.ru

ЭЛЕКТИВНЫЙ КУРС КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ПО ПОДГОТОВКЕ ШКОЛЬНИКОВ К УЧАСТИЮ В КОНКУРСЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА

ELECTIVE COURSE AS A MEANS OF IMPLEMENTATION OF THE INDIVIDUAL EDUCATIONAL PROGRAM ON PREPARATION OF SCHOOLCHILDREN TO PARTICIPATE IN THE COMPETITION OF PROFESSIONAL SKILL

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования элективного курса, как средства реализации индивидуальной программы по подготовке школьников к участию в конкурсе профессионального мастерства.

Abstract. The article discusses the possibilities of using the elective course as a means of implementing an individual program to prepare students for participation in the professional skill competition.

Ключевые слова: элективный курс; химический анализ воды.

Keywords: elective course; chemical analysis of water.

Концепция химического образования в настоящее время предусматривает варьирование соотношения прикладных и теоретических знаний в зависимости от целей различных профилей обучения. Усилить прикладную направленность школьного курса химии можно за счет установления смысловой связи теоретического материала с уже

имеющимся в учебниках прикладным, а также и новым материалом современных химических технологий с использованием производственных данных различных отраслей промышленности [2]. Следовательно, в школьном курсе химии должны быть темы, раскрывающие роль прикладной химии в жизни общества, в том числе, в решении профориентационных проблем. Результаты образования должны быть оценены с точки зрения сформированности умений применять полученные знания для решения конкретных жизненных задач. В этих условиях одной из самых актуальных проблем методики и практики преподавания химии становится проблема практико-ориентированности предметных знаний и их реализуемости обучающимися в собственной жизнедеятельности. Конкретным выражением практико-ориентированных знаний по химии являются прикладные химические знания. В структуре понятия «прикладные химические знания» всегда присутствует практическо-деятельный компонент, который рассматривается как совокупность сведений о методах применения химических знаний в практике, возможных объектах и областях применения знаний по химии и способах реализации этих знаний в реальной жизни. Такое определение понятия раскрывает специфику прикладных знаний, как знаний для практического применения, вместе с тем обеспечивает более полное использование возможностей прикладных химических знаний в процессе обучения.

Увеличение информационной емкости урока может достигаться путем интенсификации процесса обучения, а также за счет усиления мотивации обучения, которое происходит при акцентировании внимания на знаниях непосредственно связанных с жизненными потребностями обучающихся. На этапе основного общего образования в рамках профильной подготовки реализуются элективные курсы, целью преподавания которых является ориентация обучающихся на индивидуализацию обучения и социализацию, на подготовку к осознанному выбору сферы будущей профессиональной деятельности [1].

Элективные курсы способствуют не только изучению ключевых проблем, но и знакомят с особенностями будущей профессиональной деятельности обучающегося, т.е. выполняют функцию «профессиональной пробы».

Присоединение России к мировому движению «Молодые профессионалы» World Skills Russia задало новый вектор развития профессионального образования в стране [3,4]. Сегодня движение профессионального мастерства – это мощный механизм не только популяризации рабочих профессий, но и модернизации содержания образования, независимой оценки качества подготовки кадров, формирования партнерских отношений с работодателями. Это движение дает возможность молодежи максимально проявить личностные качества, позволяет выявить наиболее конкурентоспособных на рынке труда специалистов.

Реализация практико-ориентированного элективного курса позволяет грамотно организовать образовательный процесс, наладить связь с производством, предоставляет возможность проведения занятий с использованием необходимого современного лабораторного оборудования, способствует созданию системы подготовки обучающихся к различным конкурсам, в т.ч. участников региональных чемпионатов «Молодые профессионалы» по компетенции «Лабораторный химический анализ».

Нами разработана программа элективного курса «Основы химических методов исследования вещества. Анализ воды», предназначенного для обучающихся 10-11 классов, проявляющих повышенный интерес к изучению химии, имеющих хорошие базовые знания по химии и собирающихся продолжить профессиональное образование в системе СПО или ВПО естественнонаучного профиля:

Тематическое планирование элективного курса
«Основы химических методов исследования вещества. Анализ воды»

Тема	Вид занятия	Кол-во часов
1. <i>Введение.</i> Аналитическая химия – наука о методах анализа вещества. Химический анализ. Задачи и области применения химического анализа. Виды химического анализа. Элементный анализ. Фазовый анализ. Стадии аналитического процесса. Аналитическая реакция. Требования, предъявляемые к аналитическим реакциям. Классификация аналитических реакций по характеру химического взаимодействия и по применению. Условия проведения аналитических реакций.	лекция	2
2. <i>Растворы. Методы определения концентрации растворов. Титрование.</i> Растворы. Мера растворимости. Методы определения концентрации растворов. Титрование. Сущность метода. Индикаторы. Понятие об эквиваленте, молярной массе эквивалента, молярной концентрации эквивалента (нормальной концентрации растворов).	лекция	2
3. Классификация методов титрования. Стандартный раствор, способы его приготовления. Стандартизация растворов. Кислотно-основное титрование.	лекция	1
4. <i>Закон действующих масс и его применение в химическом анализе.</i> Обратимые и необратимые реакции. Химическое равновесие. Константа равновесия. Принцип Ле Шателье. ТЭД. Сильные и слабые электролиты. Ионное произведение воды. Водородный показатель среды pH и методы его определения	лекция	2
5. <i>ОВР и их применение в анализе.</i> Направление ОВР. Окислитель. Восстановитель. Понятие о стандартных электродных потенциалах. Окислительно-восстановительное титрование. Методы титрования. Иодометрическое титрование.	лекция	2
6. <i>Основы качественного анализа.</i> Классификация реакций и основные принципы качественного анализа. Дробный и систематический анализ. Качественные реакции на наиболее важные катионы и анионы.	лекция	2
7. <i>Химический анализ воды.</i> Охрана окружающей среды. Санитарно-химический анализ природной воды. Контроль качества воды. Улучшение качества природной воды и основные этапы водоподготовки. Жёсткость воды. Виды жёсткости воды и способы ее устранения.	лекция	1
8. Контроль качества воды для технических целей. Организация водоподготовки, осуществляемой для заводской паровой котельной установки: контроль за водно-химическим режимом водоподготовительного и теплотехнического оборудования паровых установок.	семинар	1
9. Жёсткость воды: определение и методы ее устранения.	практическая работа	1
10. Определение концентрации кислорода, растворённого в воде.	практическая работа	1
11. Химический анализ воды: определение SO_4^{2-} , Cl^- , NO_3^- и катиона Fe^{3+} . Качественные реакции.	практическая работа	2
12. Экскурсия на Уфимский железобетонный завод. Посещение лаборатории анализа воды: ознакомление с организацией и производственным процессом на предприятии в рамках компетенции «Лаборант химического анализа»; предоставление возможности принять практическое участие в производственном процессе анализа воды на конкретном предприятии.	экскурсия, практическая работа	2
Зачетное занятие	зачет	1
Итого:		20

Таким образом, нами предпринята попытка осмысления возможности использования элективного курса, включающего данные современного производства, как средства реализации индивидуальной образовательной программы по подготовке школьников к участию в конкурсе профессионального мастерства.

Список литературы

1. *Александрова, Е. А.* Элективные курсы, как средство реализации индивидуальных образовательных программ Е. А. Александрова. URL: <https://nsportal.ru/shkola/vneklassnaya-rabota/elibrary/2019/06/05/>. Текст: электронный.
2. *Бадретдинова, Р. Р.* Формирование экологической компетенции школьников при использовании производственного материала / Р. Р. Бадретдинова, Т. Г. Ведерникова. Текст: непосредственный // Биоэкологическое краеведение: мировые, российские и региональные проблемы: 7-я международная научно-практическая конференция, 16 ноября 2018 г. Самара: СГСПУ, 2018. С. 215–218.
3. *Золотарева, Н. М.* Присоединение России к WSC International / Н. М. Золотарева. Текст: непосредственный // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2013. № 2. С. 19 – 23
4. *Золотарева, Н. М.* Развитие системы подготовки кадров для инновационной экономики России / Н. М. Золотарева. Текст: непосредственный // Образование и наука. 2014. № 5. С. 14-22. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2014-5-14-22>

УДК 378.141.41

**М. В. Гилев, В. Д. Гвоздевич, А. В. Гетманова, Н. Л. Кернесюк,
М. Н. Кернесюк, А. А. Шаныгин, Р. Ш. Алиев, Е. Г. Дмитриева, С. А. Шарова**
**M. V. Gilev, V. D. Gvozdevich, A. V. Getmanova, N. L. Kernesjuk,
M. N. Kernesjuk, A. A. Shanygin, R. Sh. Aliev, E. G. Dmitrieva, S. A. Sharova**
**ФГБОУ ВО «Уральский государственный медицинский университет»
Минздрава России, Екатеринбург**
Ural State Medical University, Ekaterinburg
nl.kernisyk@gmail.com

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОГРАММЫ: МИФ И РЕАЛЬНОСТЬ

PROFESSIONAL EDUCATION PROGRAMS: MYTH AND REALITY

Аннотация. Цель работы – представить принципы создания профессиональных образовательных программ на основе педагогики, их содержание и технологию построения учебного процесса для их успешной реализации.

Abstract. Purpose – to introduce the principles of creating a professional level educational programs based on the pedagogy, content and technology of the teaching process for successful implementation.

Ключевые слова: профессиональные образовательные программы; принципы организации учебного процесса; учебные элементы, уровень усвоения.

Keywords: professional education programs; principles of organization of educational process; the learning elements.

В образовательном процессе формированию программ образования уделялось и уделяется особое внимание. Современные образовательные программы совершенствуются в соответствии со стандартами образования, а все вместе – в соответствии с изменениями жизни сообществ.

В высшем профессиональном медицинском образовании кафедра оперативной хирургии и топографической анатомии УГМУ еще в 70–80-е годы XX столетия (вместе с другими кафедрами) принимала активное участие в создании программы по изучению соответствующей дисциплины. Именно в эти годы в организации образовательного процесса в вузах, в частности, медицинских, стали исходить из общих принципов и закономерностей педагогики как науки. Как в конкретных кафедрах, учебных заведениях, так и в сообществах (научных съездах, научно-практических конференциях) широко обсуждались вопросы программного, учебно-методического и организационного обеспечения учебной деятельности студентов [1, 2, 3]. И все это – на основе регулярно вы-

полнявшихся научных исследований по педагогике в высшем профессиональном образовании.

Выработаны основные принципы организации учебного процесса на основе программ дисциплин и учебно-методических комплексов по их реализации. Среди них: во-первых, определение объема учебного материала в соответствии с выделенным количеством часов по учебному плану; во-вторых, распределение учебного материала по формам учебной деятельности (лекция, практические и лабораторные занятия, самостоятельная работы) с целью исключения его дублирования на разных по форме занятиях; в-третьих, определение уровня усвоения материала (знание – воспроизведение, умения и практические навыки, творческий уровень) в соответствии с его важностью для профессионального становления личности; в-четвертых, в организации учебного процесса соблюдение соответствия формы занятия планируемому уровню усвоения учебных элементов дисциплины; в-пятых, непрерывное определение уровня усвоения учебных элементов каждым студентом разными формами контроля (в соответствии с планируемым уровнем усвоения дисциплины); в-шестых, материально-техническое обеспечение учебного процесса ведется в соответствии с планируемым уровнем усвоения учебных элементов; в-седьмых, согласование программ и учебно-методических комплексов по их реализации со смежными кафедрами.

И в формировании, и в реализации программ принимали участие представители органов здравоохранения (заказчики на подготовку кадров). Такое учебно-научно-производственное сообщество (объединение) явилось основой классического отечественного медицинского образования, в частности в создании самодостаточных баз и кадрового потенциала для реализации профессиональных образовательных программ.

Методическое обеспечение учебной деятельности студентов по разным ее формам осуществлено изданными кафедрой «Методическими разработками», в которых учебный материал разделов (модулей) и тем занятий распределен по формам учебной деятельности (лекция, практическое занятие, самостоятельная работа) с максимальным исключением дублирования на них учебных элементов. По каждой форме учебной деятельности также изданы методические указания и среди них – по лекционной работе, по практическим занятиям, по самостоятельной работе («Указания по самостоятельной работе», «Практические навыки»).

Материально-техническое обеспечение включает, прежде всего, изготовление достаточного количества учебных препаратов по топографии областей, полостей и органов, изготовление, во-вторых, музейных препаратов по всем областям как по топографии, так и по технике типичных операций в этих областях, наличие, в третьих, достаточного количества органокомплексов с целью оборудования максимально возможного числа рабочих мест для самостоятельной работы по изучению препаратов и выполнению практических навыков, и, наконец, в-четвертых, выдачу студентам необходимых для их работы наборов хирургических инструментов.

Только обеспечив необходимые условия для изучения тем и разделов дисциплины на планируемом третьем уровне усвоения, можно проводить измерение степени усвоения материала на этом уровне. Если же вся работа по усвоению дисциплины сводится к изучению учебников, руководств, в том числе в компьютерных вариантах, то третьего уровня усвоения учебных элементов здесь быть не может в принципе. Компьютерные технологии, работа с литературой, лекции и семинары обеспечивают изучение учебных элементов дисциплины исключительно на втором уровне усвоения.

Что касается четвертого уровня усвоения («знание-творчество»), отдельным студентам или «малым группам» студентов по их желанию предоставляется возможность работать по индивидуальным программам, заранее составленным, подробно обсужденным, в виде учебно-исследовательской работы (в рамках учебной программы) или научно-исследовательской работы (по тематике научной работы кафедры).

При подготовке интернов и ординаторов, врачей-специалистов ее место в углубленном изучении клинической анатомии по избранным темам (модулям) с обоснованием морфометрических и гистотопографических приемов в диагностической, прогностической и лечебной деятельности, технических приемов выполнения современных оперативных вмешательств («Частная оперативная хирургия и топографическая (клиническая) анатомия»).

Как клиническая дисциплина оперативная хирургия и топографическая анатомия в учебном плане подготовки специалистов располагалась вместе с общими пропедевтическими дисциплинами (патологическая анатомия и физиология, пропедевтическая терапия и общая хирургия), на 6-м и 7-м семестрах (3 и 4 курс), поскольку синтезировала знания обучающихся по общим биологическим (анатомия, физиология, микробиология) и вместе с факультетскими клиническими дисциплинами (факультетская хирургия, внутренние болезни) создавала основу для освоения госпитальных, узких профессиональных дисциплин; наряду с этим кафедра создавала условия для усвоения студентами умений и практических навыков выполнения общехирургических приемов экстренных и срочных методов оперативного лечения (издан учебник «Общая оперативная хирургия и топографическая анатомия»).

В ФГОС-3+ кафедру и дисциплину (оперативную хирургию и топографическую анатомию) «отнесли» к «математическим и общебиологическим», «переместили» на 2-ой и 3-й курс; для стоматологического факультета ее даже не обозначили как «клиническая анатомия головы и шеи»; студенты этих курсов еще не прошли подготовку по пропедевтическим дисциплинам и не готовы к обучению по одной из самых сложных прикладных двуединых дисциплин, какой является оперативная хирургия и топографическая анатомия.

С введением государственных образовательных стандартов (с перечнем различного рода «компетенций»), использованием в учебном процессе многочисленных компьютерных информационных технологий, различного рода виртуальных (так же информационных!) тренажеров, якобы для «освоения» практических навыков, наметились весьма негативные тенденции как в формировании, так и в реализации профессиональных образовательных программ. Это прежде всего: сокращение учебных баз (кафедра не работает в прозектурах для освоения практических навыков в реальных условиях деятельности специалиста); сокращение учебных баз в лечебных учреждениях; изменение в материально-техническом обеспечении учебного процесса (на кафедре не работает экспериментальная операционная); подмена реальных объектов для реализации освоения учебных элементов на уровне «знаний умений и практических навыков» виртуальными; подмена педагогических технологий и принципов организации учебного процесса компьютерными информационными и другие. Ясно, что приведенные «инновации» в образовании значительно снизили уровень и качество профессиональной программы дисциплины. Да и не только этой. И само собой, достичь высокого уровня усвоения учебных элементов программы вряд ли возможно, при таком раскладе планирования и реализации учебного процесса программы превратились в виртуальные, «мифические».

С целью преодоления этих тенденций необходимо:

1. Профессиональные учебные программы должны формировать и реализовывать отраслевые высшие учебные заведения;
2. Государственные образовательные стандарты должны учитывать реализуемые профессиональные программы, иными словами, эти стандарты следует формировать снизу-вверх, а не наоборот;
3. Не допускать в реализации программ и стандартов подмену классических учебных технологий на основе общей педагогики виртуальными, как правило, информационными компьютерными технологиями;
4. Обеспечить оптимальное материально-техническое оснащение учебных заведений для успешной реализации профессиональных образовательных программ.

Именно в этих условиях профессиональные программы и их реализация из мифических станут реальными.

Список литературы

1. Лисовская Г. М. Научная организация труда студента : метод. рекомендации / Г. М. Лисовская. Свердловск : Свердл. ин-т нар. хоз-ва, 1975. 34 с. Текст: непосредственный.
2. Методические указания к самостоятельной работе по оперативной хирургии и топографической анатомии: для студентов лечебно-профилактического факультета / сост.: Н. Л. Кернесюк, Ж. А. Лернер, Л. Ф. Сысоева. Свердловск : Изд-во СГМИ, 1986. 45 с. Текст: непосредственный.
3. Практические навыки по оперативной хирургии : методические указания для студентов / сост.: Н. Л. Кернесюк, С. Е. Вогулкин, Ж. А. Лернер. Свердловск : Изд-во СГМИ, 1989. 70 с. Текст: непосредственный.

УДК 371.136

А. Г. Гуськова

A. G. Guskova

*Новосибирский институт повышения квалификации
работников образования, Новосибирск
anna.guskova@mail.ru*

МОТИВАЦИОННОЕ ЭССЕ ПЕДАГОГА КАК УСЛОВИЕ ДЛЯ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ И ПОКАЗАТЕЛЬ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ

MOTIVATIONAL EDUCATION AS A CONDITION FOR SELF-PRESENTATION AND AN INDICATOR OF COMPETITIVENESS

Аннотация. В статье актуализируется проблема конкуренции и конкурентоспособности российских педагогов. Внимание автора акцентировано только на одном на их аспекте и проявлении в современной педагогической действительности, а именно такой форме самопрезентации как мотивационное эссе педагога. Выбор мотивационного эссе как индикатора конкурентоспособности российского педагога обусловлен исключительно тем, что этот формат включен абсолютно во все существующие в нашей стране конкурсные испытания, в том числе получение гранта, стажировки, вакансии, для педагогов.

Abstract. The article actualizes the problem of competition and competitiveness of Russian educators. The author's attention is focused only on one thing on their aspect and manifestation in modern pedagogical reality, namely such a form of self-presentation as a motivational essay by a teacher. The choice of a motivational essay as an indicator of the competitiveness of the Russian teacher is due solely to the fact that this format is included in absolutely all competitive tests existing in our country, including the receipt of a grant, internship, vacancy, for teachers.

Ключевые слова: конкуренция, конкурентоспособность, мотивационное эссе.

Keywords: competition, competitiveness, competitive specialist, motivational essay.

Понятие конкуренция сегодня рассматривается весьма широко. И как явление биологическое, и как экономическое, и в целом, как некий интеграционный показатель социально-экономической и социокультурной действительности. Говоря о конкуренции, мы безусловно имеем ввиду определенную состязательность, соперничество (con + sugere – сбегать, сталкиваться), однако если в фокусе внимания держать латинское понятие «compettion» (стремление добиться чего-то), то смысл становится несколько иной, более позитивно ориентированный, гуманный, что вовсе не отменяет выделенный ранее смысл феномена конкуренции.

Понятие «конкуренция» тесно связано с понятием «конкурентоспособность». Конкурентоспособность личности и специалиста является сегодня предметом изучения для различных областей науки – психологии, социологии, философии, истории, кибернетики и т.д.

В отечественной психологии и педагогике интерес к данной проблеме очень высокий, и это крайне актуально в условиях реализации Национального проекта образование. Отечественные ученые, сформулировавшие различные подходы к рассмотрению

данной проблемы, едины в понимании неоспоримой роли конкурентноспособности личности или будущего специалиста. Анализируя возросший интерес отечественных педагогов и психологов к данной проблеме Е.В. Евплова говорит о том, «что можно с уверенностью утверждать, что в стране в целом завершается процесс общественного принятия самих терминов «конкуренция» и «конкурентноспособность». Наступает пора переосмысления и адекватной оценки действительной роли конкурентноспособной личности в разных сферах жизнедеятельности человека [2]. На наш взгляд, в педагогике этот процесс инициирован и разворачивается, несмотря на ригидность и ортодоксальность отечественного учительства.

В данной работе не ставится цель углубляться в историю формирования обозначенных понятий, их философский и лингвистический анализ. Мы признаем многогранность конкуренции и конкурентноспособности и хотели бы акцентировать внимание только на одном их проявлении в современной педагогической действительности, а именно такой форме самопрезентации как мотивационное эссе педагога. Выбор именно мотивационного эссе как индикатора конкурентноспособности педагога обусловлен исключительно тем, что этот формат включен во все существующие конкурсные испытания, в том числе получение гранта, стажировки, вакансии, для педагогов.

Мотивационное письмо – некий аналог cover letter (сопроводительное письмо), в котором необходимо рассказать о себе и своих достижениях. Но все не так просто. Учитель-стажист если и пишет о себе, то чаще всего в формате «советских передовиц», что с одной стороны не плохо, но чаще всего ему презентовать, в некоторой степени «продавать» себя непривычно, сложно идти от своего «Я». Учителя справедливо замечают, что «их этому не учили». Особенная проблема написание мотивационного эссе для учителей социально-гуманитарного профиля, поскольку, например, учителя общественно-научного в большинстве своем умеют писать эссе в «формате ЕГЭ» или «олимпиадные», которые мало что общего имеют с эссе мотивационными, которые пишутся абсолютно по другим критериям.

Мотивационное письмо – это эссе, в котором кандидат рассказывает о том, почему именно он заслуживает возможности быть победителем или учиться, или получить грант. Задача – убедить комиссию (экспертов) выбрать именно его среди других кандидатов. В иностранной практике оно называется motivation letter, personal statement или statement of purpose.

Можно выделить не структурированное письмо и эссе-интервью, представляющее собой ответы на конкретные вопросы комиссии. Первое – не структурированное эссе – позволяет презентовать свои лучшие качества, достижения и перспективы, интересы и цели в свободной форме, тогда как во втором случае вы ограничены краткими вопросами точно, по существу.

PR-консультанты в своих рекомендациях придерживаются следующих рекомендаций по написанию мотивационного эссе.

1) Вчера-сегодня-завтра

• **“вчера”**: я имею опыт, таланты и навыки, чтобы победить...

• **“сегодня”**: сейчас я хочу получить следующие знания для своего персонального и профессионального развития...

• **“завтра”**: в будущем программа/конкурс поможет мне достичь следующих целей и карьерных, социальных и личных высот.

2) Я-вы-мы

• **“я”**: обладаю следующими качествами, талантами, способностями, интересами, возможностями

• **“вы”**: предлагаете программу/конкурс, полностью соответствующую моим требованиям, желаниям, способностям, целям и амбициям

• **“мы”**: мой потенциал на программе раскроется следующим образом, принесет следующие плоды.

3) Что-почему-с какой целью

- *Что я хочу изучать и узнавать?*
- *Почему я хочу изучать именно это, какие цели я преследую? Почему я выбрал именно эту область, чем она так важна для меня?*
- *Какие цели я смогу достигнуть, обучаясь на этой программе, что я ожидаю от нее получить?*

Мотивационное эссе, как правило, ограничено количеством символов, и это усложняет задачу, добавляя соревновательности.

В качестве примера позитивного опыта (автор является победителем конкурса) написания мотивационного эссе автор статьи использует свое эссе-интервью, которое было написано для участия во Всероссийском конкурсе «Авторские уроки будущего» Проектория 2018.

1. Профессиональные и личностные цели и ценности. *Свою миссию я вижу в том, чтобы учить не только детей, но и учителей, совмещая работу в школе с преподавательской деятельностью в институте повышения квалификации. Моя личная и профессиональная задача состоит в том, чтобы научить учителей учиться, показать им новые возможности, и создать среду для максимального принятия нового контекста. Школьники учиться должны, умеют, и многие даже хотят. А вот учителя учить сложно, он не всегда этого хочет и с концепцией непрерывного образования внутренне согласен далеко не каждый. А еще труднее учить педагога по-новому, в рамках компетентностной модели профессионального образования, так, чтобы он умел не просто учить, а организовывать контекстную образовательную реальность и, в формате субъект-субъектных отношений вместе со своими партнерами, (учениками, их родителями, администрацией образовательной организации) пришел к требуемому (желаемому) образовательному результату.*

При этом я не фокусируюсь на том, как учить учителя. Мне важно чтобы коллега мог ответить на вопрос, чему у него есть возможность научиться, а главное – что осознать в ходе обучения. Что его сильно продвинет и будет способствовать реализации им реального практико-ориентированного формата организации учебного взаимодействия и в соответствии с требованиями ФГОС ООО, и потому, что он осознает свою компетентность? Я всегда за то, что рефлексия – это не термин, это состояние. Рефлексируешь, значит в определенной степени осознаешь, значит несешь ответственность за то, что делаешь. Значит ты здесь и сейчас, интересен себе - интересен ученику. Это твой долг.

2. Профессиональное кредо. *Современный учитель не должен жить по принципу «Делай как я говорю, а не как я делаю».*

3. Цели и задачи участия во Всероссийском форуме «ПроеКТОрия – 2018». *Познакомиться с реальным опытом применения инновационных образовательных практик и поделиться имеющимися наработками. Ответить на вопрос: чему сегодня мне как педагогу и гражданину с активной личностной позицией необходимо научиться в первую очередь, во вторую и т.д. Увидеть возможности для встраивания в реальный социальный контекст. Определить/почувствовать/осознать/наметить траектории дальнейшего развития системы профессиональной подготовки и переподготовки работников образования Новосибирской области с учетом, не побоюсь, штампа «современных вызовов». Хочу увидеть возможности для себя, учеников, своих коллег и нашей системы как таковой.*

Важно ответить на вопрос – какова траектория, условия и возможности для экологичного и эффективного взаимодействия всех участников образовательных отношений? Какие мы при этом должны быть?

Рекомендации о том, как писать мотивационные эссе, какие ошибки не допускать, какие вводные фразы использовать, сегодня в изобилии. Подходят ли эти они для педагогов? Да, но вопрос не в их специфичности, а в том, что учителю сегодня необхо-

димо получать этот опыт, писать и говорить о себе с учетом требований рынка. Учителю нужно уметь презентовать себя, и написание мотивационного эссе, персонализированного, не шаблонного – актуальная профессиональная задача.

Список литературы

1. Евплова, Е. В. Конкурентоспособность как педагогическая проблема / Е. В. Евплова. Текст: непосредственный // Известия УрГУ. Серия 1. Проблемы образования, науки и культуры. 2012. № 4 (95). С. 169–174.

УДК [378:34]:[378.011.33:005.53]

М. М. Дадашов

M. M. Dadashov

ФГБОУ ВО «Грозненский государственный нефтяной технический университет имени академика М. Д. Миллионщикова», Грозный

Grozny State Oil Technical University named after Academician M. D. Millionshchikov, Grozny
pedagogy_kafedra@mail.ru

СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ СТАНОВЛЕНИЯ У БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ЮРИСПРУДЕНЦИИ СУБЪЕКТНОГО ОПЫТА ПРИНЯТИЙ РЕШЕНИЙ CREATING CONDITIONS FOR FORMING A SUBJECTIVE EXPERIENCE IN DECISION MAKING AMONG FUTURE BACHELORS OF LAW

Аннотация. На основе анализа научных источников определяются и обосновываются педагогические условия, обеспечивающие успешное протекание процесса становления у будущих бакалавров юриспруденции субъектного опыта принятия решений.

Abstract. Based on the analysis of scientific sources, pedagogical conditions providing successful course of formation process of subjective experience of decision-making among future bachelors of law are defined and substantiated.

Ключевые слова: субъектный опыт принятия решений, будущие бакалавры юриспруденции, педагогические условия.

Keywords: subjective experience in decision making, future bachelor of law, pedagogical conditions.

Государство и общество предъявляет высокие требования к содержанию и качеству профессиональной подготовки будущих бакалавров юриспруденции. Соответствующие требования нормативно закреплены в тексте федерального государственного образовательного стандарта и получили воплощение в содержании планируемых для освоения общекультурных и профессиональных компетенций. Современные бакалавры юриспруденции должны не только хорошо ориентироваться в теоретико-правовых знаниях, уметь уверенно их применять в различных условиях юридической практики, но и быть носителями многообразия личностно-деловых качеств. Одним из таких качеств является субъектный опыт принятия решений. Создание условий для успешного протекания процесса становления субъектного опыта принятия решений является перспективной задачей профессиональной подготовки будущих бакалавров юриспруденции в вузе.

Тиражирование проблематики становления субъектного опыта у будущих бакалавров юриспруденции позволяет рассматривать их в качестве активных субъектов профессиональной подготовки. Поскольку принятие решений является атрибутивной характеристикой учебно-профессиональной деятельности будущих бакалавров юриспруденции, а также одной из декларируемых образовательными стандартами профессиональной компетенцией, то их следует видеть и в качестве субъектов принятия решений. В данной статье поддерживается понимание субъектного опыта как индивидуального опыта человека, достигаемого в различных видах деятельности в процессе познания окружающей действительности. Когда речь идет о субъектном опыте будущих бакалавров юриспруденции, то предполагается приобретаемый ими индивидуальный опыт в различных аспектах и ситуациях учебно-профессиональной деятельности. Одним из заметных проявлений сформированного субъектного опыта является наличие у

будущих бакалавров юриспруденции выраженной профессиональной позиции, которая воплощает положительно ценностное отношение к себе как будущему профессионалу, к преподавателям и другим студентам, а также осуществляемой учебно-профессиональной деятельности.

Особенность рассмотрения субъектного опыта будущих бакалавров юриспруденции в данной статье является его приложение к процессу принятия решений. В частности, субъектный опыт принятия решений нами определяется как совокупность приобретенных в процессе учебно-профессиональной деятельности способностей демонстрировать активность в процессе выработки и реализации решений, проявляя при этом профессиональную позицию и готовность выбирать ту или иную стратегию поведения. Совершенно очевидно, что в этом случае актуализируется задача определения педагогических условий, обеспечивающих успешное протекание процесса становления у будущих бакалавров юриспруденции субъектного опыта принятия решений.

Однако, отметим, что вопрос об определении движущих и факторов формирования и развития субъектности и субъектного опыта человека неоднократно поднимался в научной литературе. Например, С.С. Кашлев изучает практику развития субъектности педагога, причем соответствующая практика рассматривается в условиях эколого-педагогической деятельности. Им предлагается специальная технология обеспечения субъектности технологии, в основе реализации которой находится «интерактивное педагогическое взаимодействие». По замыслу автора, оно представляет собой особую коммуникацию субъектов педагогического процесса, базирующуюся на умении педагога и обучающегося «принимать роль другого», осуществлять самоанализ собственной деятельности, и правильно интерпретировать складывающиеся педагогические ситуации и свои действия в ней [2].

Н.А. Шулика исследует особенности протекания процесса развития субъектного опыта познавательной деятельности у учащихся старших классов. К педагогическим условиям, обеспечивающим более успешное осуществление данного процесса, она относит: позиционирование учащихся себя в качестве полноценного субъекта познания, общения и трудовой деятельности; развитие умений учащихся в управлении собой посредством создания ситуаций рефлексии; проектирование образовательного процесса на основе решения учебно-познавательных задач и творческого взаимодействия учителя и учащихся [4].

Также отметим, что реализация данных педагогических условий, по замыслу Н.А. Шулика, будет более эффективна при включении учащихся в проектную деятельность. Причем такая проектная деятельность может быть организована как на индивидуальной, так и коллективной основе и нацелена на создание продукта, обладающего не только личностной, но и социальной значимостью.

Н.И. Бердник анализирует субъектный опыт учителя, оперируя при этом понятием «обогащение». Обогащение субъектного опыта трактуется как приращение уже имеющегося в наличии у учителя опыта, природа происхождения которого определяется как его активностью в различных направлениях социального окружения, так и самостоятельностью в осуществлении жизнедеятельности. Автор подчеркивает, что обогащение субъектного опыта поддерживается внутренними силами учителя, его способностью включаться в реализацию различных социальных ролей. На этой основе Н.И. Бердник полагает, что движущими силами обогащения субъектного опыта учителя является его личностное развитие, модернизация окружающих его отношений, а также совершенствование его как профессионала [1].

Изучение процесса формирования субъектного опыта учебно-профессиональной деятельности М.В. Клименко осуществляет на примере будущих юристов. В толковании субъектного опыта ею педалируется идея творческого подхода к решению профессионально ориентированных задач. Как и в предыдущем случае подчеркивается значимость индивидуальных и групповых проектов на этапе формирования субъектного опыта учебно-профессиональной деятельности будущих юристов [3]. Ценной пред-

ставляет позиция автора о необходимости включения будущих юристов в систему социальных связей в области юридической деятельности.

Для формирования компетенций, образующих фундамент субъектного опыта будущих юристов, М.В. Клименко предлагает систему разноуровневых заданий. При этом, по замыслу автора, такие задания непременно должны моделировать различные события предстоящей юридической деятельности. По характеру исполнения таких заданий можно судить о качестве фундаментальной подготовки будущих юристов. Важной особенностью, на которую также обращает внимание М.В. Клименко, является коммуникативная основа такого рода заданий. Подчеркивается, в частности, возможность отражения в заданиях коммуникативных проявлений, которые сопровождают правовые отношения между различными субъектами юридического права. Еще одна особенность, на которую мы также хотели бы обратить внимание, связана с необходимостью увязывать процедурные моменты выполнения заданий с условиями прохождения будущими юристами учебной и производственной практики.

Таким образом, мы видим, что, обращаясь к проблематике развития субъектного опыта, многие авторы подмечают роль и значимость рефлексивной деятельности, подчеркивают понимание человеком своих сущностных сил и себя как активного субъекта деятельности. В качестве инструментальных средств формирования субъектного опыта рассматривается проектная деятельность, решение задач, обладающих профессиональными началами.

В этой связи мы полагаем, что будет вполне логичным обратиться к подобной практике, изучая особенности формирования у будущих бакалавров юриспруденции субъектного опыта принятия решения. В качестве ведущего условия можно предложить включение будущих бакалавров юриспруденции в проектную деятельность, причем осуществляемую как на индивидуальной, так и на групповой основе. При этом смысловую основу проектной деятельности должны составить содержание и реальные проблемы, характерные для современной юридической практики. Учитывая контекстный характер проявления субъектного опыта будущих бакалавров юриспруденции, связанный с принятием решений, мы полагаем разумным взять за основу практику решения ситуационных задач. Опять же содержательную основу таких задач должны составить реальные ситуации и события, встречающиеся в юридической деятельности.

Список литературы

1. Бердник, Н. И. Эмоциональный компонент обогащения субъектного опыта учителя / Н. И. Бердник. Текст: непосредственный // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2016. №. 1. С. 19–20.
2. Кашлев, С. С. Теория и практика обеспечения развития субъектности педагога в эколого-педагогической деятельности: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Кашлев Сергей Семенович. Москва, 2004. 432 с. Текст: непосредственный.
3. Клименко, М. В. Дифференцированный подход к формированию субъектного опыта учебно-профессиональной деятельности будущих юристов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Клименко Марина Викторовна. Брянск, 2009. 213 с. Текст: непосредственный.
4. Шулика, Н. А. Развитие у старшеклассников субъектного опыта учебно-познавательной самодетельности в образовательном процессе школы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Шулика Надежда Анатольевна. Хабаровск, 2007. 317 с. Текст: непосредственный.

А. В. Дружбицкий
A. V. Druzhbitskiy

*Филиал Военного учебного научного центра Военно-воздушных сил
«Военно-воздушной академии» в г. Сызрани
Branch of the Military Training Scientific Center
of the Air Force of the Air Force Academy in Syzran
druz-andrey1973@yandex.ru*

**РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ
В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
IMPLEMENTATION OF PROFESSIONAL STANDARDS
IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION**

Аннотация. В статье подчеркивается важность реализации профессионального стандарта в системе дополнительного образования.

Abstract. The article emphasizes the importance of implementing a professional standard in the system of continuing education.

Ключевые слова: профессиональный стандарт, дополнительное образование.

Keywords: professional standard, additional education.

Дополнительное образование – это вид образовательной деятельности, не предусмотренный программой общего образования, который, тем не менее, имеет огромную значимость для введения в ту или иную предметную область. Современное дополнительное образование – это интеграция в предметный процесс на профессиональном уровне.

Как следует из названия, дополнительное образование не является обязательным. Его основная цель – разностороннее удовлетворение потребностей населения в образовании как профессиональных, так и иных. Образовательная деятельность в области дополнительного образования – это реализация дополнительных образовательных программ.

Цель данной статьи – определить сущность профессиональных стандартов в дополнительном образовании.

Авторы, которые работали по данной проблеме: О. Горшкова, Л. Фалько, Р. Булат, Г. Чепуренко. Авторы исследовали значение профессиональных стандартов в системе дополнительного образования и изучали внутренние процессы.

Социальный заказ требования работодателей определили необходимость разработки профессиональных стандартов. Разработке приказа о профессиональных стандартах в дополнительном образовании предшествовало широкое общественно-профессиональное обсуждение, которое реализовывалось совместно с участием Профсоюза в 2016–2018 годах в вопросах актуализации профессионального стандарта, который был утвержден приказом Минтруда России от 8 сентября 2015 года № 613н [3].

Далее обратимся к понятию профессиональных стандартов, поскольку они занимают весомое место в системе дополнительного образования.

Профессиональный стандарт представляет собой многофункциональный нормативный документ, который определяет в рамках области профессиональной деятельности требования к содержанию и условиям труда, квалификации и компетенциям работников по различным квалификационным уровням. Стандарт – это инструмент реализации образовательной стратегии и, соответственно, инструмент повышения качества образования [4].

Внедрение профессиональных стандартов сегодня предполагается использование их положений в организации деятельности образовательной организации дополнительного образования, в частности:

- при приеме на работу для определения квалификации сотрудника;
- при аттестации для определения соответствия занимаемой должности сотрудников;

- при направлении сотрудника на дополнительное профессиональное образование для определения вида обучения;
- при разработке должностных инструкций для определения трудовых действий и требований к знаниям, умениям;
- при разработке штатного расписания для определения наименования должностей.

Так, к образованию и обучению лиц, которые претендуют на занятие должности педагога дополнительного образования, установлены требования о наличии среднего профессионального образования или высшего образования, а также обязательном прохождении при этом профессиональной переподготовки. Соответственно лицо, которое имеет высшее образование (бакалавр или специалист) на формальном уровне не соответствует требованиям профессионального стандарта.

Внимание общества в настоящее время акцентировано по направлению к достаточно спорным требованиям к квалификации. В частности, в каждом функциональном аспекте специалиста имеется определенная совокупность трудовых действий, реализуемых при помощи реализации конкретных действий вследствие обладания теоретическими умениями и практическими знаниями. Соответственно, можно говорить о том, что профессиональный стандарт имеет информацию о том, что именно необходимо знать и уметь профессионалу.

Важно отметить также и то, что в профессиональных стандартах показаны различные наименования специальностей, в том числе и требования к образованию, к опыту практической работы. Необходимо иметь в виду то, что профессиональные стандарты сегодня имеют возможность очень сильно сократить разрыв между содержанием образовательного процесса и трудовых отношений внутри рынка, что позволит повысить эффективность дополнительного образования и, соответственно, поможет работодателям достаточно четко регламентировать трудовые функции специалистов [1].

В настоящее время государство советует использовать профессиональные стандарты работодателям вне зависимости от того, какие организационно-правовые формы способствуют определению трудовых функций работников и требований к их квалификации с целью разработки локальных нормативных актов.

Данное предоставляет возможность существенно повысить производительность труда. В независимости от того, что в официальном дискурсе на сегодняшний день достаточно давно провозглашена роль профессиональных стандартов в качестве механизма трудовой мобильности и эффективного управления, на уровне конкретных предприятий и организаций профессиональные стандарты обуславливаются как противоречивый документ.

Профессиональные стандарты помогают работодателям снизить издержки при приеме на работу новых сотрудников, тем не менее, процесс реализации и внедрения нового закона вызывает определенный перечень замечаний и нареканий. В соответствии с этим представляется возможным говорить о наличии необходимости исследовать практические аспекты внедрения профессиональных стандартов, что, в свою очередь, дает возможность определить препятствия, которые делают представленный документ менее неэффективным [2].

По мнению руководителей, которые отвечают за управление персоналом, введение стандартизированного отношения к специалисту, который закончил ВУЗ, может привести к ограничению доступа к должности другим ряду кандидатов, которые достойны получить должность. Экспертное мнение заключается в том, что профессиональный стандарт становится фильтром, который отсеивает не только кандидатов, которые подходят на должность, но и людей, которые имеют ключевые компетенции, однако профессиональным стандартам не соответствуют. Соответственно, в профессиональном сообществе специалистов по найму сегодня формируется несколько неоднозначное отношение к профессиональным стандартам.

Таким образом, можно говорить о том, что профессиональные стандарты в дополнительном образовании – это, вероятнее всего, необходимое свойство специалиста, который действительно хочет быть профессионалом в своём деле, поскольку уточнение многих процессов является важным компонентом специалиста в общем понимании.

Чрезвычайно важным в данном контексте является и специальная квалификация: ВУЗ по определению гарантирует выпуск высококвалифицированных специалистов, которые понимают основные технологические признаки в реализации деятельности в рамках своей профессии, что предоставляет возможность применять новые технологические подходы и принципы осуществления деятельности, которые, при этом (что является важным фактором) не оказывают влияние на непосредственное технологическое знание процессов.

Вероятнее всего, в рамках данной темы роль играет интегрированное дополнительное образование, при котором важным является интеграция различных дисциплин с целью информационного охвата профессиональной деятельности.

Список литературы

1. *Профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых»*. URL: https://www.esur.ru/primorskykrai/Vstupil_v_silu_professionalniy_standart_Pedagog_dopolnitelnogo_obrazovaniya_detey_i_vzroslih/. Текст: электронный.
2. *Профстандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых»*. URL: <http://dopobr.68edu.ru/profstandart>. Текст: электронный.
3. Булат, Р. Профессиональный стандарт как нормативная база при аттестации персонала / Р. Булат, Г. Чепуренко. Текст: непосредственный // Ленинградский юридический журнал. 2013. № 4 (34). С. 277–282.
4. Горшкова, О. Профессиональные стандарты: практика разработки и внедрения в России / О. Горшкова, Л. Фалько. Текст: непосредственный // Территория новых возможностей. 2012. № 5 (18). С. 93–103.
5. Приказ Минтруда РФ от 08.09.2015 № 613н. URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=260191>. Текст: электронный.
6. Письмо Министерства труда и социальной защиты РФ от 6 июня 2017 г. № 14-2/10/В-4361 «О внедрении профессиональных стандартов и приведении наименований должностей в соответствии с требованиями Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71614206/>. Текст: электронный.

УДК 378.016:53

М. А. Дубик

М. А. Dubik

ФГБОУ ВО «Тюменский индустриальный университет», Тюмень
Tyumen Industrial University, Tyumen
dubikmariya@yandex.ru

ВЫБОР ОПТИМАЛЬНОЙ СТРАТЕГИИ ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

CHOICE OF THE OPTIMAL STRATEGY FOR TEACHING PHYSICS IN A TECHNICAL UNIVERSITY

Аннотация. В статье рассматривается решение проблемы выбора оптимальной стратегии обучения физике в техническом вузе на основе индивидуального подхода.

Abstract. The article describes the question of the choosing the optimal strategy for teaching physics in a technical university based on an individual approach.

Ключевые слова: оптимальная стратегия обучения, индивидуальный подход, учебник, физика, чтение.

Keywords: optimal teaching strategy, individual approach, textbook, physics, reading.

В СССР к 1990 г. были все предпосылки для создания рыночной экономики знаний путём реформирования промышленной компоненты национального комплекса «промышленность – наука – образование». После распада страны начали проявляться

негативные тенденции, которые привели к снижению качества российского инженерного образования и степени его соответствия современному научно-техническому прогрессу. Высшее образование начало терять мировое лидерство в сфере математического, естественнонаучного и технического образования. Российская система инженерного образования вступила в критическую фазу своего развития [4, с. 7–20].

В эпоху глобализации и новых технологий стратегическая цель государственной политики в области образования – повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина. Нельзя допустить, чтобы недостаточная квалификация выпускников вузов стала сдерживающим фактором развития экономики (из выступления на Заседании Совета по науке и образованию Президента России В. В. Путина, 2014 г.). Пора перестать гнаться за количеством и сосредоточиться на качестве подготовки кадров (из Послания Федеральному Собранию Российской Федерации Президента России В. В. Путина, 2018 г.). С целью реализации Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы разработана Программа «Цифровая экономика Российской Федерации», которая направлена на создание условий для развития общества знаний.

Опора на мощную базу фундаментальных наук позволит реализовать цифровую экономику знаний. Общая физика является фундаментальной основой для изучения технических дисциплин. В условиях массовой высшей школы, информационной перегрузки, внедрения в вузы электронно-библиотечных систем и online-обучения актуальной становится проблема выбора оптимальной стратегии обучения физике в техническом вузе.

С целью добиться качественных изменений подготовки инженеров необходимо выбрать оптимальную стратегию обучения физике конкретно взятого студента в техническом вузе. Начиная с 2014 г., в Тюменском индустриальном университете проводится диагностическое тестирование уровня знаний студентов-первокурсников по дисциплине «Физика», полученных на базе среднего общего образования. Основываясь на гистограмму плотности распределения результатов тестирования 2019 года, констатируем факт: знают и понимают сущность физического явления 2 %; знают и частично понимают – 17 %; знают, но не понимают – 38 %; не знают и не понимают – 43 % студентов-первокурсников. Результаты анализа аналитических материалов диагностического тестирования, предназначенных для оценки качества подготовки студентов-первокурсников по физике, подводит нас к выводу: студенты-первокурсники имеют различные уровни исходных базовых знаний и большая часть из них, обучаясь в техническом вузе, не готова к усвоению (освоению) вузовского курса физики [3].

Обучение вузовской физике независимо от направления и уровня исходных базовых знаний студентов ведётся по одной программе. Преподаватель вынужден придерживаться одной из четырёх возможных стратегий обучения:

1. Ориентироваться на студентов знающих и понимающих сущность физического явления (группу студентов с высоким уровнем исходных базовых знаний).
2. На знающих и частично понимающих.
3. Знающих, но не понимающих.
4. Не знающих и не понимающих (группу студентов с низким уровнем исходных базовых знаний).

Студенты второй и третьей группы – студенты со средним уровнем исходных базовых знаний.

Л. С. Выготский, основываясь на результаты исследований, аргументировал, что обучение только тогда хорошо, когда идёт впереди развития [2]. Обучение может ориентироваться на зону актуального развития – низший порог обучения, а также на зону ближайшего развития – высший порог обучения, между этими порогами находится оптимальная стратегия обучения. На аудиторном занятии большая часть преподавателей

ориентируется на зону ближайшего развития студентов со средним уровнем исходных базовых знаний. Студенты с высоким уровнем исходных базовых знаний оказываются в зоне актуального развития и не достигают своего акме в развитии. Студенты с низким уровнем исходных базовых знаний – в зоне ближайшего развития студентов со средним уровнем исходных базовых знаний и потому вынуждены либо «подтянуться» до студентов со средним уровнем исходных базовых знаний, либо - оставить обучение в вузе.

С. Г. Альтшуллер ещё в 60-е гг. XX в. понимал, что студенты технических вузов не умеют решать изобретательские задачи и причиной тому является не умение студентами читать их [1]. Студент, усвоивший деятельность смысловое чтение, понимает сущность физического явления и умеет снять административное, техническое и физическое противоречие в изобретательской задаче.

Сегодня, когда объём информации растёт, а количество часов на её усвоение в вузе на аудиторных занятиях сокращается для студента учебник остаётся одним из основных средств, обеспечивающих готовность его к самоорганизации самостоятельной работы с текстовой информацией. С целью добиться качественных изменений подготовки инженеров достаточно получить студентов-первокурсников, научившихся читать учебный текст, а значит, научно-техническую и патентную литературу. Результаты исследования доказывают истинность нашего предположения:

1. Конкретно взятый студент группы с низким уровнем исходных базовых знаний, не усвоивший деятельность смысловое чтение, предпочитает индивидуальное выполнение учебного задания под руководством преподавателя и при пошаговом контроле с его стороны.

2. Со средним уровнем исходных базовых знаний, частично усвоивший деятельность смысловое чтение, предпочитает:

1) или индивидуальное выполнение учебного задания строго по инструкциям четкого описания ожидаемого результата и при эпизодическом контроле преподавателя правильности выполнения задания;

2) или самостоятельное выполнение учебного задания с опорой на ожидаемый результат и консультацией преподавателя правильности выполнения задания.

3. Конкретно взятый студент с высоким уровнем исходных базовых знаний, усвоивший деятельность смысловое чтение, – самостоятельное выполнение учебного задания постановкой учебной цели и творческого поиска её решения.

Таким образом, выбрав оптимальную стратегию обучения физике в техническом вузе и получив конкретно взятого студента, научившегося деятельности смысловое чтение, возможно повышение качества физического образования и инженерного в целом, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина.

Список литературы

1. Альтшуллер, С. Г. Найти идею: Введение в теорию решения изобретательских задач / С. Г. Альтшуллер. Новосибирск: Наука, 1986. 209 с. Текст: непосредственный.
2. Выготский, Л. С. Психология / Л. С. Выготский. Москва: ЭКСМО-Пресс, 2000. 1008 с. Текст: непосредственный.
3. Диагностика знаний среднее общее образование (на базе 11 классов) «физика»: информационно-аналитические материалы. Йошкар-Ола, 2019. 91 с. Текст: непосредственный.
4. Дубик, М. А. Развитие творческой самостоятельности студентов технического вуза в процессе обучения через чтение учебника физики: монография / М. А. Дубик. Тюмень: ТИУ, 2019. 119 с. Текст: непосредственный.

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПОДГОТОВКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

CURRENT STATE OF TRAINING OF PROFESSIONAL-PEDAGOGICAL PERSONNEL

Аннотация. В статье рассматривается современное состояние подготовки педагогов профессионального обучения в условиях уровневого образования.

Abstract. The article discusses the current state of training of teachers of vocational training in the conditions of level education.

Ключевые слова: уровневое образование, педагог профессионального обучения, профессионально-педагогическое образование.

Keywords: level education, vocational education teacher, vocational pedagogical education.

Проблема совершенствования подготовки педагогов профессионального обучения актуализируется в связи с переходом на уровневую систему подготовки профессионально-педагогических кадров, вводом в действие профессиональных стандартов, утверждением стандартов четвертого поколения для системы среднего профессионального образования (СПО).

Первоочередная задача системы профессионально-педагогического образования на современном этапе – формирование личности, способной к эффективной реализации себя в сфере СПО, к осуществлению всех компонентов интегрированного образовательного процесса (владея компетенциями по трем ключевым составляющим: отраслевая подготовка, психолого-педагогическая подготовка и подготовка по рабочей профессии), к выполнению полного спектра профессионально-образовательных функций (социальной, образовательной, профессиональной, организационной, исследовательской, коммуникативной, проектировочной и др.) по подготовке квалифицированных рабочих, служащих и специалистов среднего звена.

На основании анализа существующих психолого-педагогических исследований и специальной литературы по проблеме организации подготовки педагогов профессионального обучения были выявлены следующие противоречия:

- на социально-педагогическом уровне – между объективной потребностью общества, рынка труда и работодателей в педагогах профессионального обучения, отвечающих современным требованиям, и необходимостью приведения структуры и содержания подготовки педагогов профессионального обучения в соответствие с требованиями ФГОС, профессиональных стандартов и сетевого образовательного сообщества;
- на научно-теоретическом уровне – между существующими подходами к организации подготовки студентов в профессионально-педагогическом вузе и недостаточной разработанностью научно-методологических подходов, ориентированных на подготовку специалиста, которая учитывает специфику образовательных отраслей направления подготовки/специальности «Профессиональное обучение (по отраслям)»;
- на научно-методическом уровне – между необходимостью обоснования комплекса организационно-педагогических условий реализации модели подготовки педагогов профессионального обучения и недостаточной обеспеченностью научно-практических рекомендаций в этой области.

Профессионально-педагогическое образование (ППО) являясь частью системы образования России, также имеет характер системы и включает все её законодательно установленные признаки [1, 2, 6, 10, 11]:

а) преемственные профессиональные образовательные программы и Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) (таблица 1).

Таблица 1. – Уровни подготовки профессионально-педагогических работников в соответствии с требованиями ФГОС

Базовая группа, должность (профессия)	Требуемое образование
Мастер производственного обучения	44.02.06 Профессиональное обучение (по отраслям)
	44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) (программы прикладного бакалавриата)
Преподаватель образовательной организации СПО, преподаватель образовательной организации ДПО	44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) (программы академического бакалавриата или прикладного бакалавриата)
Методист	44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) (программы академического бакалавриата или прикладного бакалавриата)
Старший методист	44.04.04 Профессиональное обучение (по отраслям) (программы магистратуры)
Заместитель руководителя (директора, заведующего, начальника) образовательной организации	44.04.04 Профессиональное обучение (по отраслям) (программы магистратуры)
Руководитель (директор, заведующий, начальник) образовательной организации	44.04.04 Профессиональное обучение (по отраслям) (программы магистратуры)

б) сеть образовательных организаций различного уровня и различных организационно-правовых форм, типов и видов.

В проводимом исследовании под сетью образовательных учреждений понимаем единый полифункциональный образовательный комплекс, включающий в себя всю совокупность образовательных учреждений (в том числе их филиалов), расположенных на территории Российской Федерации и реализующих подготовку по направлению подготовки/специальности «Профессиональное обучение (по отраслям)» (таблица 2).

Таблица 2. – Сеть образовательных организаций, реализующих программы направления подготовки/специальности «Профессиональное обучение (по отраслям)»

Уровни подготовки	Образовательные организации			
	бюджетные	автономные	частные	всего
44.02.06	16	7	-	23
44.03.04	56	7	1	64
44.04.04	24	3	-	27
44.06.01	44	5	1	50

в) государственные органы управления, государственно-общественные и общественные организации.

Координация процессов подготовки педагогов профессионального обучения осуществляется на федеральном, региональном и местном уровнях (рисунок 1).

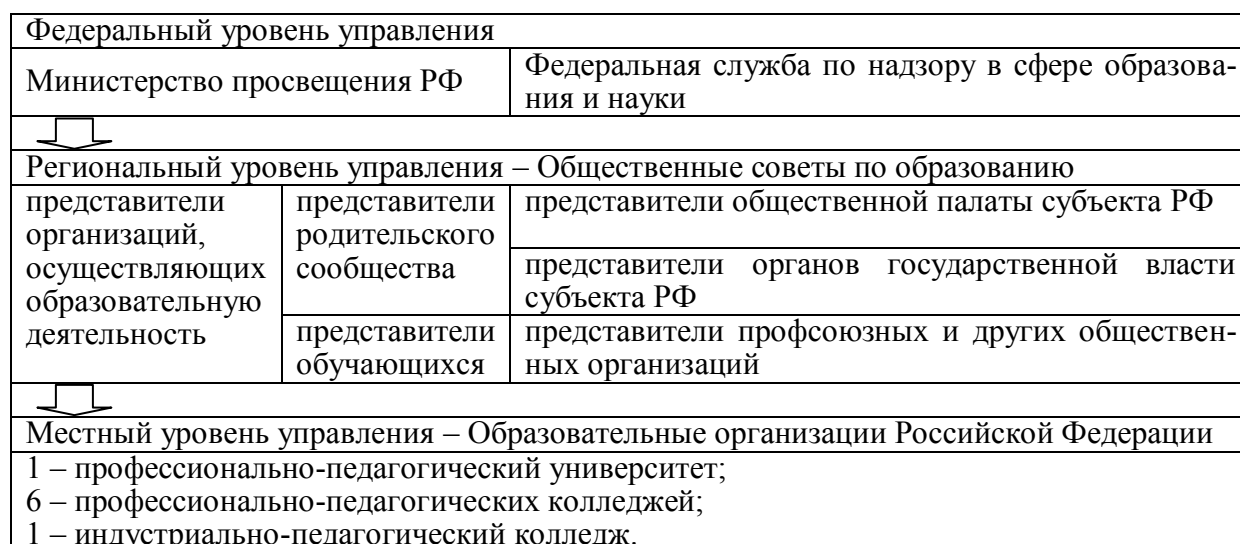


Рисунок 1. – Современное состояние подготовки педагогов профессионального обучения с учетом государственного управления

Предлагаемая модель подготовки педагогов профессионального обучения (рисунок 2) формировалась с учетом исследований значительного числа ученых, занимающихся проблемами профессионально-педагогического образования (в частности, С.Я. Батышев, В.С. Безрукова, Е.М. Дорожкин, Э.Ф. Зеер, С.О. Корчагина, П.Ф. Кубрушко, В.П. Леднев, В.Н. Люсев, Д.Г. Мирошин, И.В. Осипова, Г.М. Романцев, Н.В. Ронжина, О.В. Тарасюк, Л.З. Тенчурина, Н.В. Третьякова, В.А. Федоров, Ф.Т. Хаматнуров и др.) [2–4, 6–8].



Рисунок 2. – Модель подготовки педагогов профессионального обучения

Таким образом, из проведенного анализа можно сделать вывод, что в России на сегодняшний день система подготовки педагогов профессионального обучения имеет огромный опыт, отраженный в теории и практике профессионально-педагогического образования. Кадровый потенциал формируется за счет подготовки трудовых ресурсов по основным направлениям развития территорий Российской Федерации. Тем не менее статистика показывает, что необходимо формировать резерв профессионально-педагогических кадров, отвечающих современным требованиям, так как экономическая ситуация в стране находится в постоянной динамике, добавляются новые сферы профессиональной деятельности, которые должны стоять в приоритете на определенный промежуток времени.

Список литературы

1. *Дорожкин, Е. М.* Профессионально-педагогическое образование на современном этапе: состояние, перспективы / Е. М. Дорожкин, А. И. Лыжин, В. А. Федоров. Текст: непосредственный // Профессиональное образование и рынок труда. 2020. № 1. С. 14–29..
2. *Зеер, Э. Ф.* Стратегические ориентиры подготовки педагогических кадров для системы непрерывного профессионального образования / Зеер Э.Ф., Третьякова В.С., Мирошник В.И. Текст: непосредственный // Образование и наука. 2019. № 21 (6). С. 93–121. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-6-93-121>
3. *Корчагина, С. О.* Моделирование отбора содержания отраслевой подготовки педагогов профессионального обучения / С. О. Корчагина. Текст: непосредственный // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 5. С. 181.
4. *Романцев, Г. М.* Интернатура как необходимая составляющая уровневой подготовки специалистов по профессиональному обучению рабочих кадров для инновационных производств / Г. М. Романцев, В. А. Федоров, Н. К. Чапаев. Текст: непосредственный // Образование и наука. Известия УрО РАО. 2009. № 10 (67). С. 3–12.
5. *Федоров, В. А.* Профессионально-педагогическое образование в изменяющихся социально-экономических условиях: научное обеспечение развития / В. А. Федоров. Текст: непосредственный // Образование и наука. 2008. № 9. С. 127–135.
6. *Федоров, В. А.* Научно-образовательная школа «Научные основы развития и проектирования профессионального и профессионально-педагогического образования в России» академика РАО Г. М. Романцева / В. А. Федоров, Ф. Т. Хаматнуров. Текст: непосредственный // Образование и наука. 2010. № 10. С. 126–139.
7. *Федоров, В. А.* Развитие кадрового потенциала профессиональных образовательных организаций: применение профессионального стандарта педагога профессионального обучения / В. А. Федоров, Н. И. Зырянова. Текст: непосредственный // Педагогическое образование в России. 2017. № 10. С. 23–30.
8. *Федоров, В. А.* Теория развития профессионально-педагогического образования в современных условиях: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Федоров Владимир Анатольевич. Екатеринбург, 2002. 367 с.
9. *Федоров, В. А.* Профессионально-педагогическое образование в России: историко-логическая периодизация / В. А. Федоров, Н. В. Третьякова. Текст: непосредственный // Образование и наука. 2017. Т. 19, № 3. С. 93–119.
10. *Fedorov, V. A.* The Development of Vocational Pedagogical Education in Russia (Organizational and Pedagogical Aspect) / V. A. Fedorov, N. V. Tretyakova // International Journal of Environmental and Science Education. 2016. № 11 (17). P. 9803–9818.
11. *Zyryanova, N. I.* Modern requirements to preparation of professional and pedagogical personnel / N. I. Zyryanova, V. A. Fedorov, E. V. Zaitseva, I. S. Tolkacheva, P. S. Glushchenko // International Journal of Environmental and Science Education. 2016. Т. 11, № 16. С. 880–08810.

Ю. М. Ибрагимов
Yu. M. Ibrahimov
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет», Грозный
Chechen State University, Grozny
metod-08@mail.ru

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И ОСОБЕННОСТИ ЕЕ ПРОЯВЛЕНИЯ
У БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ
PEDAGOGICAL CULTURE AND FEATURES OF ITS DEMONSTRATION
IN FUTURE BACHELORS OF SOCIAL WORK**

Аннотация. На основе культурологического подхода и современных исследований определяются особенности проявления педагогической культуры у будущих бакалавров социальной работы.

Abstract. Based on the culturological approach and modern research, the manifestations of the pedagogical culture of future bachelors of social work are determined.

Ключевые слова: педагогическая культура, будущие бакалавры, социальная работа, профессиональное образование.

Keywords: pedagogical culture, future bachelors, social work, professional education.

В процессе профессионального образования у будущих бакалавров социальной работы формируются профессиональные компетенции, необходимые для выполнения профессиональной деятельности [5]. Кроме профессиональных компетенций многие авторы отмечают необходимость формирования у будущих бакалавров профессиональной культуры [2; 4; 7]. Понятие «профессиональная культура» отражает наличие эмоционально-ценностного отношения к профессиональной деятельности, способность воспринимать и творчески относиться к профессиональной деятельности. Исследователи культурологического подхода рассматривают такой вид культуры как совокупность представлений и ценностных ориентаций, влияющих на качество профессиональной деятельности [1; 7]. Наличие такого отношения и определенной позиции является ведущим показателем развивающейся профессиональной культуры. Еще одним важным аспектом, характеризующим наличие профессиональной культуры является ее деятельностная составляющая. Профессиональная культура является основой для творческого развития и самореализации. Другими словами, человек может состояться в профессии, обладая ценностным отношением и творчески осмысливая профессиональную деятельность.

Говоря о «педагогической культуре», исследователи, в первую очередь, делают акцент на педагогических ценностях. Так И.Ф. Исаев рассматривая педагогическую культуру пишет о наличие комплекса педагогических ценностей, которые помогают профессионалу самореализовываться именно в педагогической деятельности [6]. Наличие такой характеристики является необходимым условием организации педагогических взаимодействий. Педагогические ценности подразумевают понимание психолого-педагогических закономерностей развития человека, уверенность в том, что каждый человек способен к развитию и образованию, гуманистическую позицию педагога по отношению к обучающемуся и т.д. [1, 3].

Отметим, что особенности проявления педагогической культуры у будущего бакалавра социальной работы в первую очередь связаны с особенностями его профессиональной деятельности. Среди видов профессиональной деятельности бакалавра социальной работы выделяются функции освоения и применения научно-педагогических знаний в социально-практической деятельности. И.В. Бурцева отмечает, что «ценности, лежащие в основе социальной работы как профессиональной деятельности, носят гуманистический характер» [4, с. 45]. Т.е. сама структура профессиональной деятельности социального работника связана с обеспечением, совершенствованием и развитием социальной среды окружающей человека.

Поскольку главным субъектом социальной работы выступает человек, социальная работа представляет собой гуманистический процесс в рамках общественных отношений. Следовательно, методология культурологического подхода подразумевает наличие у будущего бакалавра социальной работы гуманистических педагогических ценностей веры в человека, в возможность его развития и адаптации социальных условиях [8]. Совершенно очевидно, что данная вера, базируется на научно-обоснованных психолого-педагогических знаниях. Эти знания связаны с пониманием закономерностей развития и функционирования человека как индивида, личности и субъекта деятельности. Понимание того, что человек является сложной самоорганизующейся системой, подсказывает нам, что к педагогические ценности и знания необходимо дополнять умениями психолого-педагогической поддержки и сопровождения человека.

Н.А. Бочарникова выделяя специфические черты профессиональной культуры работника социальной сферы, выделяет в ее структуре ценностные гуманистические качества, такие как доброта, альтруизм. Также она указывает на наличие важных психолого-педагогических характеристик: общительность, ориентация на взаимодействие с людьми, педагогический оптимизм, эмоциональную устойчивость, коммуникабельность и т.д. [2].

Таким образом, «педагогическая культура» характеризует потенциальную возможность будущего бакалавра социальной работы осуществлять свои профессиональные функции на основе гуманистических и педагогических ценностей и обеспечивает возможность оказывать влияние на социальную среду.

Совершенно очевидно, что такая сложная характеристика не может возникать и проявляться в полной мере на этапе профессионального образования. На данном этапе «педагогическая культура» проходит стадию зарождения. Следовательно, у будущего бакалавра важно сформировать адекватное представление о профессиональных ценностях. Также следует дать возможность уяснить собственную позицию по отношению к данным ценностям. Само проявление «педагогической культуры» может выражаться в выказывании своего отношения к той или иной ценности, или выбора варианта решения практико-ориентированной проблемы. Проявление психолого-педагогических качеств профессиональной деятельности, таких как коммуникабельность, поможет приобрести необходимый опыт взаимодействия и получить уверенность в профессиональной самореализации [5]. В связи с этим возникает необходимость уточнения критериев и уровней проявления «педагогической культуры» у будущих бакалавров социальной работы. Также стоит уточнить какое содержание образования и формы и этапы образовательного процесса могут влиять на формирование столь важного для будущего бакалавра профессионального качества.

Список литературы

1. Бондаревская, Е. В. Педагогическая культура как общественная и личностная ценность / Е. В. Бондаревская. Текст: непосредственный // Педагогика. 1999. № 3. С. 37–43.
2. Бочарникова, Н. А. Формирование профессиональной культуры у бакалавров социальной работы / Н. А. Бочарникова. Текст: непосредственный // Вестник ЗабГУ. 2011. № 6. С. 31–36.
3. Брыкалова, О. Г. Базовая культура личности в педагогическом осмыслении / О. Г. Брыкалова. Текст: непосредственный // Сибирский педагогический журнал. 2010. № 10. С. 99–106.
4. Бурцева, И. В. Духовная культура в структуре профессиональной культуры бакалавра социальной работы / И. В. Бурцева. Текст: непосредственный // Мир науки, культуры, образования. 2015. № 2 (51). С. 44–46.
5. Гарашкина, Н. В. Проектирование учебных программ в системе вузовской подготовки будущих социальных работников: компетентностный подход / Н. В. Гарашкина. Текст: непосредственный // Вестник ТГУ. 2011. № 1. С. 120–124.
6. Исаев, И. Ф. Аксиологический и культурологический подходы к исследованию проблем педагогического образования в научной школе В. А. Сластенина / И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. Текст: непосредственный // Сибирский педагогический журнал. 2005. № 2. С. 193–208.
7. Лымарь, А. Н. Профессиональная культура в системе культуры / А. Н. Лымарь. Текст: непосредственный // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные науки. 2006. № 17 (72). С. 251–252.
8. Хорошилова, Н. В. Культурологический подход как методологическая основа реализации развивающей функции образования / Н. В. Хорошилова. Текст: непосредственный // Вестник ВятГУ. 2010. № 2. С. 14–16.

УДК [377.112:371.13]:378.1(476)

С. А. Ивашенко, Е. П. Гончарова, И. В. Игнаткович
S. A. Ivaschenko, E. P. Goncharova, I. V. Ignatkovich
Белорусский национальный технический университет,
Республика Беларусь, Минск
Belarusian National Technical University, Republic of Belarus, Minsk
ipf@bntu.by

СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ ПОДГОТОВКИ ИНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ

STRUCTURE AND CONTENT ENGINEERING AND PEDAGOGICAL PERSONNEL TRAINING IN THE REPUBLIC OF BELARUS

Аннотация. Рассматривается двухступенчатая система подготовки инженерно-педагогических для учреждений профессионально-технического и среднего специального образования в Республике Беларусь.

Abstract. We consider a two-stage system of engineering and pedagogical training for institutions of vocational and secondary special education in the Republic of Belarus.

Ключевые слова: модульный подход, компетенции, двухступенчатая система.

Keywords: modular approach, competence, two-stage system.

Подготовка инженерно-педагогических кадров для системы учреждений профессионально-технического и среднего специального образования в Республике Беларусь претерпевает преобразования, связанные с изменением структуры и содержания высшего образования. С 2018 года подготовка осуществляется на основе образовательных стандартов нового поколения – поколение 3+.

Отличительная черта образовательных стандартов 3+ – модульный принцип их построения с учетом мирового опыта, сложившихся в Республике Беларусь традиций и положений компетентностного подхода. Переход к модульному построению образовательных программ высшего образования обусловлен стремлением обеспечить гибкость и технологичность их проектирования, создать условия для развития мобильности, более эффективного информирования всех участников образовательного процесса и всех заинтересованных в обеспечении качества образования сторон о целях, содержании, результатах образования. В логике болонской модели обучения речь идет о модульной структуре образовательной программы, об учебном плане, построенном на междисциплинарной основе как совокупности модулей, объединяющих ряд дисциплин и позволяющих комплексно формировать определенные компетенции [2].

Модуль трактуется как выделяемая логически, относительно самостоятельная часть образовательной деятельности, направленная на формирование определенной компетенции (группы компетенций), с четко обозначенной трудоемкостью в зачетных единицах [1].

Таким образом, в образовательных стандартах 3+ и типовых учебных планах под модулем понимается единица образовательной программы которая включает набор учебных дисциплин, отвечающих требованиям компетентностно-ориентированной и практико-ориентированной модели профессиональной подготовки.

Получение высшего инженерно-педагогического образования в Республике Беларусь осуществляется на двух ступенях. Первая ступень высшего образования (специалитет) обеспечивает подготовку специалистов по специальности 1-08 01 01 «Профессиональное обучение (по направлениям)» с присвоением квалификации педагог-специалист. Вторая ступень (магистратура) обеспечивает углубленную подготовку специалиста по специальности 1-08 80 08 «Научно-педагогическая деятельность» с присвоением степени маги-

стра. Модульное построение образовательной программы подготовки специалистов на примере направления специальности 1-08 01 01-01 «Профессиональное обучение (машиностроение)» представлено в таблице 1.

Таблица 1 Модульное построение типового учебного плана I и II ступеней

I ступень		II ступень	
Модуль	Дисциплины	Модуль	Дисциплины
Универсальные компетенции			
Социально-гуманитарный 1	Философия, Политология, Экономика, История	Теория и методика научно-педагогической деятельности	Актуальные проблемы профессионального образования, Методология научно-педагогического исследования
Лингвистический	Иностранный язык	Информационные технологии - 1	Информационно-коммуникационные технологии в научно-педагогической и инновационной деятельности
Социально-гуманитарный 2	Психология труда, Политические институты и политические процессы	Технологии образования	Педагогика и психология высшего образования, Инновационные подходы и технологии в образовательном процессе
Базовые профессиональные компетенции			
Естественно-научный	Математика, Физика, Химия, Информатика		
Основы психолого-педагогической подготовки	Психология, Педагогика		
Теоретические основы проектирования педагогических технологий	Организационно-методические основы профессионального обучения, Технические средства обучения, Информационные и компьютерные технологии в образовании		
Производственное обучение	Производственное обучение		
Безопасность труда на производстве	Защита населения и объектов в чрезвычайных ситуациях. Радиационная безопасность, Охрана труда, Основы экологической устойчивости производства		
Специализированные компетенции			
Теоретические основы проектирования	Теоретическая механика, Механика материалов, Теория механизмов и машин	Информационные технологии - 2	Информационно-библиографическая культура современного исследователя, Профессиональные программные средства в научно-педагогической деятельности
Базовая инженерная подготовка	Инженерная графика, Нормирование точности и технические измерения, Материаловедение	Профессиональная коммуникация	Риторика и стилистика научной речи

Специальная инженерная подготовка	Электротехника и электротехника, Гидравлика и гидропневмопривод, Металлорежущие станки	Управление в образовании	Управление качеством научно-педагогической деятельности
Проектирование (проектно-конструкторская деятельность)	Детали машин, технологическая оснастка, теория резания и режущий инструмент		
Проектирование (проектно-технологическая деятельность)	Проектирование и производство заготовок, технология машиностроения		
Специальная педагогическая подготовка	Методика воспитательной работы в учреждениях профессионального образования, Методика производственного обучения, Методика преподавания общетехнических и специальных дисциплин, Профессиональная педагогика, Основы научных исследований и инновационной деятельности		
Экономика и управление	Экономика предприятия, Организация и управление предприятием (производством), Основы управления интеллектуальной собственностью		

Представленные в таблице универсальные компетенции по ступеням образования отличаются уровнями сложности. Базовые компетенции полностью формируются на I ступени. Специализированные компетенции формируются на каждой ступени. Для I ступени они зависят от направления специальности. Специализированные компетенции магистра – это углубленные научно-теоретические, методологические знания и исследовательские умения, обеспечивающие решение задач научного исследования, инновационной и образовательной деятельности.

Образовательная программа подготовки специалистов носит практико-ориентированный характер за счет двух учебных практик по получению рабочей профессии и четырех производственных на I ступени и научно-педагогической практики на II ступени.

Такое построение образовательной программы подготовки инженерно-педагогических кадров обеспечивает формирование производственно-педагогической компетентности, позволяющей выпускникам эффективно осуществлять профессиональную деятельность.

Список литературы

1. *Артемьева, С. М.* Применение модульного подхода в проектировании образовательных программ высшего образования / С. М. Артемьева, Ю. Э. Белых, С. И. Романюк, Л. М. Хухлындина. Текст: непосредственный // Высшая школа. 2016. № 5. С. 9–13.
2. *Болонский процесс: проблемы и перспективы* / под ред. М. М. Лебедевой. Москва: Оргсервис-2000, 2006. 208 с. Текст: непосредственный.

ИЗМЕНЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ

В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

CHANGE OF CONTENT OF MANAGEMENT FUNCTIONS IN MODERN CONDITIONS

Аннотация. В статье представлены особенности цифровой трансформации, обоснована потребность в подготовке новых кадров. Дано понятие «цифровая зрелость» и представлены фокусы изучения цифровой трансформации. Представлено содержание базовых управленческих функций с классических позиций А. Файоля и в современной интерпретации с позиций цифровой трансформации.

Abstract. The article presents the features of digital transformation, substantiates the need for training new personnel. The concept of “digital maturity” is given and the focuses of studying digital transformation are presented. The content of basic management functions from the classical positions of A. Fayol and in the modern interpretation from the perspective of digital transformation is presented.

Ключевые слова: цифровая трансформация, цифровая зрелость, функции управления.

Keywords: digital transformation, digital maturity, management functions.

Цифровизация затрагивает практически все сферы жизни современного человека. Не может остаться безучастной и сфера образования. Возникает потребность в высоком уровне подготовки управленческих кадров, которые становятся носителями новых знаний для цифровой экономики.

Начавшийся в последние годы процесс цифровой трансформации затрагивает практически все сферы современного бизнеса, но сказать, что он проходит достаточно ровно – невозможно. Так, по оценке International Data Corporation (IDC), к 2021 расходы на цифровую трансформацию возрастут в мире до 1,7 трлн долл., т.е. более 50% мирового ВВП будет связано с цифровизацией [3]. Заметим еще один немаловажный момент: при усиливающемся признании со стороны около 90% бизнес-лидеров первостепенности этого процесса для будущего бизнеса, только половина из них реально его понимают и готовы к его внедрению [3]. Отсюда, исследователи вводят такое понятие, как «цифровая зрелость»: разная степень «включенности» в мировую цифровизацию [3].

Профессор Кузин Д.В. определяет три принципиальных фокуса изучения цифровой трансформации (ЦТ): 1) ЦТ как трансформация технологий; 2) ЦТ как трансформация бизнеса; 3) ЦТ как трансформация общества — системы ценностей, культуры, институтов и т.д. [3, с. 90]. Мы разделяем его точку зрения: действительно цифровые изменения неотвратимо распространяются на все сферы жизнедеятельности.

Представим результаты исследования консалтинговой компании PwC среди членов советов директоров крупных российских компаний (14 отраслей). Так, «72 % считают внедрение цифровых технологий стратегически важными». Но, наряду с этим, «менеджеры не стремятся к системной цифровой трансформации бизнеса, ограничиваясь точечной фрагментарной цифровизацией отдельных направлений деятельности» [1, с. 138]. Многие руководители в ожидании, что «технологии протестируют другие игроки и поделятся результатами» [4]. Поэтому потребность подготовки управленческих кадров, способных и готовых к предстоящим переменам, для экономики нового формата безусловно важна. Но основное противоречие заключается в несоответствии постоянно меняющихся требований рынка труда, изменении характера управленческого труда, с одной стороны, и неготовностью образовательных организаций высшего образования готовить специалистов к управленческой деятельности нового формата. Изменился сам характер управленческой деятельности.

Рассмотрим содержание базовых функций управления, которые рассматривает Балабан В.А., ссылаясь на первоисточник - работу Анри Файоля «Общее и промышленное управление» [2]. К административной деятельности он относит предвидение, организацию, распоряительство, координирование и контроль. В дальнейшем, другие ученые дали им название «функции управления» [2, с. 70]. С течением времени управленческие функции безусловно претерпели изменения. Складывается неоднозначная ситуация: в эпоху развития так называемого цифрового менеджмента (Digital Management) происходит разрыв между управленческой наукой и вперед идущей практикой управления. Поэтому наполненность функций, изучение трансформации «системы менеджмента организации в ...Индустрии 4.0» является актуальной исследовательской проблемой [1, с. 138]. И, соответственно, система высшего образования, базирующаяся на научных основах, не имеет возможности оперативно реагировать на изменения цифрового управления.

Мы разделяем современную трактовку, что к основным функциям относят: планирование, организацию, мотивацию и контроль [2, с. 71], но наряду с тем происходит «комплексная трансформация функций менеджмента» [1, с. 138]. В связи с чем, усиливаются требования к содержательной составляющей «профессиональной компетентности руководителя» [5, с. 109]. Рассмотрим содержание профессиональной составляющей в контексте современных управленческих функций (таблица 1).

Таблица 1. – Изменение содержания профессиональной подготовки в контексте современных управленческих функций

Функции менеджмента	Классическое содержание	Современное содержание	Содержание подготовки (чему учить)
Планирование	Предвидение будущего, формулирование целей, разработка программы действий	Ориентир на стратегическое планирование, тактическое планирование – алгоритмизировано, автоматизировано)	- принятие решений в условиях неопределенности и ограниченности ресурсов; - стратегическое видение, стратегический анализ;
Организация	Обеспечение процесса разного рода ресурсами	– снижение издержек; – информационный ресурс – ключевой (Big data); – скорость подбора персонала, – удаленная работа, автоматизация процессов, – сокращение человеческих ресурсов, – оптимизация бизнес-процессов, – комбинация видов труда (роботы – люди)	- основы экономики; - основы проектной деятельности; - принятие управленческих решений, выбор альтернатив; - управление человеческими ресурсами; - коммуникативные навыки (разновозрастные коллективы), нетворкинг;
Мотивация	Стимулирующее воздействие на подчиненных с целью максимально эффективного выполнения задач	- Сокращение времени принятия решений; -временный найм; - изменение системы оплаты труда; - жесткие требования к профессионализму.	- цифровые навыки (работа с Big data – большие данные); - аналитические навыки; - критическое мышление;
Контроль	Обеспечение ответственности деятельности организации целям, планам, принципам, инструкциям	- автоматизация контроля; - скорость получения обратной связи; - гибкость в принятии решения; - повышение результативности принятия решений; - разнообразие форм контроля	- системное мышление; - лидерство; - самоорганизация; - креативность; - ответственность.

Выводы:

1. Изменился характер управленческой деятельности, содержание управленческих функций, происходит «комплексная трансформация функций менеджмента».
2. Возникает потребность в подготовке специалистов, востребованных в условиях цифровой трансформации, способных результативно осуществлять процесс управления современными организациями.
3. В период цифровой трансформации возникает потребность в корректировке программ подготовки специалистов в системе высшего профессионального образования с учетом «комплексной трансформации функций менеджмента».

Список литературы

1. *Александрова Т. В.* Цифровизация как современный тренд развития менеджмента производственных организаций // Вестник ЮУрГУ. Серия: Экономика и менеджмент. 2019. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-kak-sovremennyy-trend-razvitiya-menedzhmenta-proizvodstvennyh-organizatsiy> (дата обращения: 25.03.2020).
2. *Балабан В. А.* В защиту менеджмента: функции управления и функциональные области // Вестник ТГЭУ. 1999. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/v-zaschitu-menedzhmenta-funktsii>
3. *Кузин Д. В.* Проблемы цифровой зрелости в современном бизнесе // Мир новой экономики. 2019. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-tsifrovoy-zrelosti-v-sovremenном-biznese> (дата обращения: 22.03.2020). *управления-i-funktsionalnye-oblasti* (дата обращения: 23.03.2020).
4. *Почему российским директорам не нужны прорывные технологии* // Ведомости: официальный сайт. URL: <https://www.vedomosti.ru/management/articles/2018/09/12/780615-nenuzhni-prorivnie> (дата обращения: 23.03.2020)
5. *Ульянов А. Д.* Управленческая деятельность как научная категория // Труды Академии управления МВД России. 2018. №4 (48). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/upravlencheskaya-deyatelnost-kak-nauchnaya-kategoriya> (дата обращения: 24.03.2020).

УДК [378.011.33:62]:378.14

З. К. Исмаилова, Х. Э. Туйчиев

*Ташкентский институт инженеров ирригации и механизации
сельского хозяйства Республика Узбекистан*

*Tashkent Institute of Engineers of Irrigation and Agricultural
Mechanization The Republic of Uzbekistan*

z.ismailova@tiame.uz

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА ORGANIZATIONAL-PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION PROFESSIONAL STUDENT'S COMPETENCE OF TECHNICAL UNIVERSITY

Аннотация. Рассмотрены организационно-педагогические условия формирования профессиональных компетенций студентов в процессе изучения общепрофессиональной дисциплины «Материаловедение и технология конструкционных материалов».

Abstract. Organizational-pedagogical conditions of formation professional competence students in the course of studying of base professional disciplines «Materials technology and technology of constructional materials» are considered.

Ключевые слова: организационно-педагогические условия, профессиональные компетенции, цикл общепрофессиональных дисциплин.

Keywords: organizational-pedagogical conditions professional the competence, a cycle of base professional disciplines.

Интеграционные процессы, происходящие в мировой системе образования, приводят к необходимости модернизации образования на основе компетентностного подхода. Появление новых отраслевых предприятий в результате постоянно обновляющихся технологий, увеличение объема научно-технической базы требуют от современного специалиста высококвалифицированной подготовки, способности быстро осваивать новые технологические процессы, уметь применять полученные знания в процессе

дальнейшей профессиональной деятельности [4, с. 1175]. Таким образом, подготовка бакалавров сегодня ориентирована на получение профессиональных знаний; умение применять знания в профессиональной деятельности; овладевать методами познания, самосовершенствования, позволяющими свободно ориентироваться в информационном пространстве. Отношение будущего специалиста к работе, уровень его профессиональных знаний и умений непосредственно будут сказываться на производственной деятельности, на качестве производства и одновременно формировать его профессиональную компетентность. По мнению Н.Н. Двучичанской, показателем качества подготовки специалиста, определяющим его поведение на рынке труда, является профессиональная компетентность [1, с. 208–210].

Под профессиональной компетентностью понимается интегральное качество личности, характеризующее владение профессиональными компетенциями. Для успешного формирования профессионально значимых качеств студента необходимо определить те организационно-педагогические условия, которые будут обеспечивать эффективность процесса повышения профессиональной компетенции. Решающим показателем сформированности профессиональной компетенции выпускника являются условия, поскольку именно они составляют ту образовательную профессиональную среду, в которой необходимые явления и процессы возникают, существуют и развиваются. Под условием принято понимать те обстоятельства и факторы, которые влияют на какой-либо процесс действительности. В педагогике условия, не являясь сами по себе причинами событий, усиливают или ослабляют действие причины. С таких позиций условия выступают как факторы, обстоятельства, совокупность мер, от которых зависит эффективность функционирования педагогической системы. Современная дидактика трактует условия как совокупность факторов, компонентов учебного процесса, обеспечивающих успешность обучения.

Педагогический процесс представляет собой совокупность последовательных и взаимосвязанных действий педагогов и учащихся, направленных на сознательное усвоение учащимися системы знаний, навыков и умений, формирование способности применять их на практике. В научной литературе выделяются следующие подходы для достижения эффективности процесса обучения: личностно ориентированный, системный, компетентностный.

В личностно ориентированном подходе учащийся рассматривается как цель, субъект и результат педагогического процесса. Системный подход определяет взаимосвязь оценки и диагностики результатов с целями, задачами и способом организации процесса обучения. В рамках компетентностного подхода определяются интегральные критерии оценки эффективности педагогического процесса.

Педагогический процесс обусловлен целями образования и взаимодействием основных его компонентов: содержанием, обучением, преподаванием и воспитанием. Для эффективного формирования профессиональной компетентности студентов важнейшим условием является построение учебного процесса, в котором содержание, организационные формы и методы учебной работы совпадают с целью воспитания и обучения.

Данные компоненты педагогического процесса должны быть основой для формирования организационно-педагогических условий, которые в дальнейшем обеспечат получение компетентного специалиста. По мнению Н.Н. Двучичанской, организационно-педагогические условия – это совокупность содержания и структуры предметного образования, учебно-методического обеспечения и инновационной образовательной среды, обеспечивающая успешное решение поставленных дидактических задач [1, с. 208–210.]. По нашему мнению, организационно-педагогические условия – это совокупность взаимосвязанных факторов, необходимых для эффективного формирования у студентов умений и навыков, а также качеств, необходимых для достижения ими успехов в профессиональной деятельности. Важный компонент педагогического процесса, определяющий в дальнейшем профессиональную деятельность, – его содержание. Со-

держание профессионального образования в вузе зафиксировано документально – в государственном стандарте образования. В содержании образования воплощены социальные цели, поставленные перед системой профессионального образования по подготовке квалифицированных рабочих и специалистов, следовательно, и цели конкретной педагогической системы.

Цель, в свою очередь, определяет выбор средств (форм, методов, способов организации) ее осуществления. С другой стороны, не только содержание образования определяет ход педагогического процесса, но и, наоборот, закономерности этого процесса влияют на формирование содержания. Эффективность формирования профессиональной компетентности будущего специалиста в процессе обучения должна определяться комплексом педагогических условий. Существует много вариаций организационно-педагогических условий, ведущих к формированию качественно подготовленного специалиста. Например, А.В. Качалов предлагает следующий комплекс педагогических условий, способствующих эффективности формирования самостоятельности студентов [2, с. 212–217.]: создание педагогически комфортной образовательной среды, рефлексивная самоорганизация самостоятельности, включенность студентов в «импровизационное поле деятельности».

Анализируя многочисленные педагогические условия, можно отметить, что определяющим условием является активизация учебно-профессиональной деятельности студентов в образовательном процессе вуза за счет повышения уровня мотивации студентов к профессиональной деятельности. Таким образом, создаваемые организационно-педагогические условия должны быть направлены на достижение оптимального уровня информативности и осознанности знаний, на стимулирование самообразования в профессиональной сфере. Применяемые ныне государственные образовательные стандарты высшего и среднего профессионального образования (ГОС ВСПО) дают новые возможности для реализации образовательных программ. ГОС по направлению подготовки 511000 «Профессиональное образование», не выдвигая жестких рамок, дает четкую характеристику профессиональной деятельности и значимых для производства профессиональных компетенций.

Для развития и формирования профессиональных компетенций у студентов технических вузов особенно важным, по нашему мнению, является успешное моделирование целостного педагогического процесса, так как только в процессе системного и целенаправленного обучения можно достичь желаемого результата. Педагогическое моделирование связано с разработкой эффективной деятельности как педагогов, так и студентов. С помощью Государственный образовательный стандарт (ГОС) и посредством грамотно разработанных организационно-педагогических условий можно создать педагогический процесс в вузе, который даст возможность подготовить выпускника, способного быть конкурентоспособным на рынке труда, т.е. обладать необходимыми профессиональными компетенциями. Началом формирования профессиональных компетенций у студентов являются первые годы обучения. Они оказывают огромное влияние на приобретение базисных знаний и подготовку к профессиональной деятельности. Именно в первые два года в процесс обучения вводятся дисциплины общепрофессионального цикла, которые ориентируют студента в выбранной им профессии, вносят свой вклад в формирование и становление основных профессиональных компетенций бакалавра. Такой дисциплиной из общепрофессионального цикла является и «Материаловедение. Технология конструкционных материалов». Данная дисциплина направлена на приобретение студентами знаний о физических основах материаловедения, о технологии получения и обработки машиностроительных материалов. Эти знания представляют собой профессиональную компетенцию, которая является основой деятельности специалиста машиностроительного предприятия. Дисциплина «Материаловедение. Технология конструкционных материалов» является первой ступенью в развитии умения студента применять знания в будущей работе.

Данная дисциплина выступает как связующее звено для освоения специальных дисциплин, которые включены в программу старших курсов. Изучив данную дисциплину общепрофессионального цикла, студент должен обладать следующими профессиональными компетенциями [3, с. 125–130]:

- умение выбирать основные и вспомогательные материалы и способы реализации основных технологических процессов и применять прогрессивные методы эксплуатации технологического оборудования при изготовлении изделий машиностроения;
- умение применять методы стандартных испытаний по определению физико-механических свойств и технологических показателей используемых материалов и готовых изделий;
- умение составлять техническую документацию;
- способность к систематическому изучению научно-технической информации, отечественного и зарубежного опыта по соответствующему профилю подготовки;
- способность принимать участие в работах по составлению научных отчетов по выполненному заданию;
- способность участвовать в работе над инновационными проектами, используя базовые методы исследовательской деятельности;
- умение применять стандартные методы расчета. При освоении данной дисциплины и формировании вышеуказанных компетенций студент сможет в определенной степени подготовить себя к производственно-технологической, организационно-управленческой, научно-исследовательской и проектно-конструкторской деятельности. Для формирования профессиональных компетенций по указанным видам деятельности по направлению 511000- подготовки бакалавров направление профессионального образования в техническом вузе нами были определены следующие организационно-педагогические условия: соответствие содержания обучения основным направлениям развития науки и техники; соответствие содержания обучения содержанию обучения предыдущего уровня образования – школы, колледжа, училища, лицея; организация учебного материала в целостную систему взаимосвязанных знаний; связь изучаемого материала с будущей практической деятельностью; возможность удовлетворения познавательных интересов учащихся; ориентация учебного процесса на развитие самостоятельности и ответственности студента за результаты своей деятельности; информационная динамичность учебного материала; системность обучения; адекватный контроль знаний и градация знаний по уровням. Педагогические условия являются необходимым компонентом процесса профессиональной подготовки студентов. Они обязательно учитываются при организации педагогического процесса, что позволяет обеспечить высокий уровень адаптации к профессиональной деятельности. Учитывая все условия, возможно смоделировать в рамках вуза профессиональную деятельность и отразить ее в учебном процессе, т.е. создать модель специалиста, соответствующую современному производству.

Список литературы

1. *Двуличанская, Н. Н.* Организационно-педагогические условия повышения профессиональной компетентности обучающихся в системе непрерывного естественнонаучного образования / Н. Н. Двуличанская. Текст: электронный // Наука и образование. 2011. № 3. С. 208–210. URL: <http://technomag.edu.ru/doc/170201.html>.
2. *Качалов, А. В.* Педагогические условия формирования творческой самостоятельности студентов педвуза / А. В. Качалов. Текст: непосредственный // Известия Уральского государственного университета. Проблемы образования, науки и культуры. 2009. № 1/2 (62). С. 212–217.
3. *Исмаилова, З. К.* Научно-методические основы формирования профессиональной компетентности будущих инженеров-педагогов: монография / З. К. Исмаилова, Р. Х. Файзуллаев. Ташкент: Искры литературы, 2018. 132 с. Текст: непосредственный.
4. The use of innovation technologies in the formation of students' professional competences / *Ismailova, Z. et al.* // International journal of ingenering and advanced technology (tm). 2019. October. Vol. 9 (1). P. 1175.

**ИНТЕГРАЦИЯ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ
ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ К ПРОЕКТИРОВАНИЮ БЕЗОПАСНОЙ
КОМФОРТНОЙ СРЕДЫ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ
INTEGRATION OF THE CONTENT OF EDUCATION IN PREPARING FUTURE
PSYCHOLOGISTS-TEACHERS FOR DESIGNING A SAFE COMFORTABLE
ENVIRONMENT IN A GENERAL EDUCATIONAL ORGANIZATION**

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития компетенций проектирования безопасной комфортной среды в общеобразовательной организации у будущих педагогов-психологов. Анализируются формы и методы представления содержания образования. Предлагается использование идеи интеграции содержания профессионального образования.

Abstract. The article poses the possibilities of academic disciplines for the formation of a value-added attitude to legal norms among students of a pedagogical university as one of the tasks and a significant result of modern professional and pedagogical education.

Ключевые слова: безопасная комфортная среда образовательной организации, содержание профессионального образования, педагогические технологии, образовательный процесс в университете.

Keywords: safe comfortable environment of the educational organization, the content of professional education, pedagogical technologies, the educational process at the university.

Проблеме создания безопасной комфортной среды в образовательной организации уделяется достаточно много внимания в современных исследованиях [1; 5; 8; 9]. Дело в том, что современная образовательная среда это не только место, где обучающийся находится определенное время, это еще и развивающая среда. В отечественной психологии, одной из ключевых идей, определяющих успешность развития личности является идея развивающей роли социальной среды. Сегодня, понятие образовательной среды включает в себя представления о необходимости создания специально организованных условий для развития личности, пространственно-предметное окружение, особенности взаимодействия субъектов образовательного процесса. Вместе с тем, наличие такой среды это еще не гарантия успешного развития школьника. Современные исследователи отмечают зависимость успешности обучения от отношения учащегося к требованиям этой среды и характера межличностных взаимодействий. Проведя эмпирические исследования, психологи и педагоги отмечают наличие некоторых негативных тенденций. Например, авторы констатируют наличие повышенного уровня тревожности, вызванного повышающимися требованиями к освоению содержания образования. Отмечается определенная напряженность в межличностных отношениях, вызванная различными социальными причинами.

На важности роли конструктивных взаимоотношений участников образовательного процесса делает акцент разработчик концепции создания, обеспечения и оценки психологической безопасности образовательной организации И.А. Баева [1]. Под психологической безопасностью образовательной среды в ее работах понимается «состояние образовательной среды, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее участников» [1, с. 137].

Создание и поддержание такой среды задача администрации школы, учителей и, конечно, педагогов-психологов. Например, Е.А. Лежнева пишет о таком направлении работы психолога-педагога в школе как создание атмосферы сотрудничества, психоло-

гической безопасности, взаимного доверия. Безусловно, умение проектировать элементы безопасной и комфортной образовательной среды, поддержания благоприятного психологического климата снижения напряженности, тревожности, конфликтности, является одной из важнейших задач деятельности современного психолога-педагога [5; 9].

Готовность к данной деятельности закладывается еще на этапе получения профессионального образования. Можно сказать, что развитие такой компетенции как проектированию безопасной комфортной среды в общеобразовательной организации – это социальный заказ практики образования.

Отметим, что в содержании профессионального образования предусмотрена возможность разработки подобного вариативного курса в образовательные программы подготовки педагогов-психологов. Программы подготовки бакалавра, будущего педагога-психолога предполагают освоение педагогической, проектировочной, сопровождающей деятельности. Так, в статье В.И. Долговой, О.А. Кондратьевой описывается опыт разработки и реализации учебной дисциплины «Психологическая безопасность образовательной среды» для студентов-магистрантов. В статье большое внимание уделяется отбору содержания образования и форм его реализации. Основной формой работы, предлагается использовать интерактивные технологии и самостоятельную деятельность: дискуссии, упражнения и игры, решение практических ситуаций и типовых задач [7].

И.Л. Федотенко, А.В. Сергеева, Д.В. Малий пишут об использовании активных методов в преподавании подобного элективного курса. Они указывают на эффективность коммуникативно-диалоговых, тренинговых, игровых, компьютерных технологий в формировании профессиональных компетенций студентов, необходимых для проектирования психологически безопасной образовательной среды [10]. Отдельное внимание уделяется проектно-исследовательской деятельности, позволяющей смоделировать и диагностировать не только личностные особенности субъектов безопасной среды, но и показатели психологической безопасности самой образовательной среды.

Отмечая необходимость внесения в содержание профессионального образования вопросов подготовки к проектированию безопасной образовательной среды, исследователи пишут о перспективах внедрения отдельного элективного курса и использования межпредметных технологий в освоении соответствующих компетенций. Такой подход нам представляется перспективным, однако он не вполне учитывает особенности профессионального образования бакалавров в университете. Одной из особенностей университетского образования является интеграция содержания образования учебных дисциплин, производственной практики и научно-исследовательской работы. Этот принцип университетского образования стоит учитывать при развитии такой компетенции как проектирование безопасной комфортной среды в общеобразовательной организации.

В содержание общепрофессиональных дисциплин, «Общая психология», «Педагогическая психология», «Возрастная психология», «Социальная психология», «Конфликтология» возможно можно включать цикл специально-разработанных кейс-ситуаций из практики педагогической деятельности с целью освоения способов гармонизации межличностного взаимодействия. Кейсы рассчитаны на использование понятий, теорий, принципов и способствуют приобретению практических умений. Теоретические курсы лекций могут быть поддержаны практико-ориентированными дисциплинами, такими как «Практикум по оформлению психолого-педагогической документации». Производственные практики служат существенным резервом для развития умений и освоения опыта деятельности. Возможности педагогической практики в развитии компетентности проектирования элементов безопасной образовательной среды описаны в статьях исследователей [2; 3]. Например, в содержание данных практик стоит включать задания по изучению опыта, оцениванию и проектированию элементов безопасной образовательной среды. Научно-исследовательская работа может быть ориентирована на исследование проблем диагностики и моделирования элементов безопасной образовательной среды.

Таким образом, интеграция содержания профессионального образования способствует получению, закреплению, апробации знаний и умений проектирования безопасной комфортной среды в общеобразовательной организации.

Список литературы

1. Баева, И. А. Сопровождение психологической безопасности учащихся в образовательной среде / И. А. Баева. Текст: непосредственный // Вестник ЮУрГГПУ. 2015. № 6. С. 135–141.
2. Буров, К. С. Оценивание качества подготовленности аспирантов при прохождении практики / К. С. Буров, О. А. Ханжина. Текст: непосредственный // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». 2018. Т. 10, № 3. С. 24–36.
3. Войнова, Ж. Е. Роль педагогической практики в формировании профессиональной готовности бакалавров / Ж. Е. Войнова, Е. А. Сергина. Текст: непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 60–2. С. 72–76.
4. Выготский, Л. С. Психология / Л. С. Выготский. Москва: Апрель пресс: ЭКСМО-пресс, 2000. 1006 с. Текст: непосредственный.
5. Гурьева, Д. Х. Теоретическое обоснование психологической безопасности образовательной среды / Д. Х. Гурьева. Текст: непосредственный // Вестник Самарского государственного технического университета. Сер. Психолого-педагогические науки. 2014. № 3 (23). С. 57–62.
6. Долгова, В. И. Безопасность личности как вектор развития субъекта психолого-педагогического образования / В. И. Долгова, О. А. Кондратьева. Текст: непосредственный // Общество: социология, психология, педагогика. 2016. № 3. С. 43–45.
7. Лежнева, Е. А. Психологическая безопасность образовательной среды как условие развития успешной жизненной стратегии личности / Е. А. Лежнева. Текст: непосредственный // Наука и современность. 2014. № 29. С. 128–132.
8. Омаров, М. М. Переживание психологической безопасности образовательной среды старшеклассниками городской школы / М. М. Омаров, М. М. Омарова. Текст: непосредственный // Мир науки, культуры, образования. 2017. № 2 (63). С. 152–153.
9. Самсоненко, Л. С. Некоторые аспекты подготовки студентов-психологов по проблеме формирования психологически безопасной образовательной среды / Л. С. Самсоненко. Текст: непосредственный // Санкт-Петербургский образовательный вестник. 2018. № 7–8 (23–24). С. 25–29.
10. Федотенко, И. Л. Подготовка студентов к проектированию психологически безопасной образовательной среды: технологический аспект / И. Л. Федотенко, А. В. Сергеева, Д. В. Малий. Текст: непосредственный // Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Общество. Коммуникация. Образование. 2013. № 184. С. 105–110.

УДК 378.03:[378.017+378.02]

Е. В. Коваленко

E. V. Kovalenko

Белгородский юридический институт МВД России имени И.Д. Путилина, Белгород

Belgorod Law Institute of the Ministry

of the Interior of Russia named after I.D. Putilina, Belgorod

Rouser5450@list.ru

ОПЫТ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КАК ФАКТОР ИНТЕГРАЦИИ ВОСПИТАНИЯ, ОБУЧЕНИЯ И РАЗВИТИЯ СТУДЕНТА

EXPERIENCE OF SOCIAL INTERACTION AS A FACTOR IN THE INTEGRATION OF THE EDUCATION, TRAINING AND DEVELOPMENT OF THE STUDENT'S PERSONALITY

Аннотация. Рассматривается соотношение воспитания, обучения и развития и их интегрирующее основание – опыт социального взаимодействия.

Abstract. The article deals with the most important problem of the correlation of the components of modern education in the university: upbringing, education and development; it is emphasized that an effective factor.

Ключевые слова: воспитание, обучение, развитие, опыт, социальное взаимодействие.

Keywords: pedagogy, education, upbringing, training, experience, social interaction, cultural and educational environment.

Проблема единства обучения, воспитания и развития на различных историко-педагогических этапах развития педагогической науки и образования решалась исходя из свойственной этой эпохе закономерностей развития всех сфер общественной жизни и обусловленных ими ценностей, взглядов, уровня культуры и духовно-нравственных правил и норм жизни. По мнению А.К. Быкова «развитие есть постепенное становление сущностных сил обучающегося в процессе взаимодействия воспитания, образования и обучения» [1, с. 16].

Воспитательное воздействие на обучающихся и в школе, и в вузе в современной российской действительности должно качественно измениться по своей сути, как изменяется и само общество, входя в новую эпоху. Изменился человек. Многие педагоги школы и преподаватели вуза тысячу раз правы, считая, что если в сердце воспитанника нет святыни, то там поселяется мерзость запустения. Однако надо честно признаться, что современная система воспитания далека от того, чтобы наполнить внутренний мир обучающегося. Обычно она формальна, мероприятна и нацелена на формирование лишь общепризнанных профессионально-значимых качеств личности. Результативность этой системы, как показывает практика, крайне низка. Притягательными ценностями для молодежи, по-прежнему, выступают материальное благосостояние, власть, сила, карьерные устремления, а менее значимыми – созидание, служение, единение, природа, творчество, духовность. Внутренний мир личности обучающегося остается вне предмета внимания воспитателей, но именно он и составляет суть человеческой личности.

В широком смысле образование в целом (воспитание, обучение и развитие студентов) представляет собой социальный институт, обеспечивающий необходимую среду освоения индивидом культуры и социального опыта, накопленных предыдущими поколениями. В этом контексте целью профессионального образования и профессиональной педагогики является разработка и создание оптимальных условий для раскрытия и развития человеческого в человеке, его родовой способности к со-бытию с другими людьми, освоение обучающимися социального опыта созидания, творчества и совместной деятельности для достижения социально и личностно значимых целей.

Часто современное образование рассматривается в качестве главного непреходящего капитала на рынке труда, обеспечивающего человеку социальную мобильность и конкурентноспособность на том же рынке. Такой ресурсный подход, реализуемый в ФГОС ВО игнорирует со-бытийную сущность человека и образования, как педагогической общности, взращивающей члена общества как носителя его социокультурных кодов, традиций и смыслов. Это подменяет суть образования – как социального института непрерывного воспроизводства человеческого в человеке, сужая его до воспроизводства рабочей силы для рынка труда. Благодаря сужению функций образования в угоду работодателю оно становится средством дальнейшего разделения общества.

А. М. Новиков рассматривает в качестве предмета педагогики жизненный опыт человека, формирующийся в процессе освоения им социального опыта человечества. В таком случае образование есть среда и средство обогащения жизненного опыта человека социальным опытом предыдущих поколений. С этой позиции необходимо переосмысление того, что такое в современных условиях обучение, воспитание и развитие [2, с. 4].

Появившись в разное время, процессы обучения, воспитания и развития и сейчас идут как бы порознь, параллельно. Но в перспективе в условиях постиндустриального общественного развития все эти процессы должны сближаться, интегрироваться. Когда мы говорим о развитии применительно к образованию и его триаде, то следует говорить об опыте. «Опыт – основанное на практике чувственно-эмпирическое познание объективной действительности в широком смысле – единство знаний и умений». Не достаточная изученность феномена опыта человека наглядно проявляется в его по-

стдеятельностной сущности, как результате какой-то практики человека в окружающем мире, её психический след в виде общепринятого единства знаний и умений. При этом не принимается во внимание то, что без наличия первичных, элементарных знаний и навыков человек не смог бы осуществить свою практику во внешней среде. Возникает вопрос философского толка «Что первично – знания, умения или деятельность?». В психологии этот вопрос решается однозначно – деятельность первична в силу того что в деятельности зарождается и развивается сознание (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев). Деятельностный подход к обучению предполагает организацию этого процесса в предметной деятельности обучающегося, по мере чего и происходит накопление опыта. Налицо некий антропологический центризм, ставящий в центр педагогического процесса личность, овладевающую деятельностью. Выпадает из этой ситуации «другой», благодаря которому осуществляется процесс познания внешнего и собственного внутреннего мира. Лишь в диаде с другим человек познает себя, отражает себя в «зеркале» другого, делает себя по подобию другого. Эта со-бытийная сущность педагогического взаимодействия остается чаще вне предмета педагогических исследований, сосредотачивающихся на учебной деятельности обучающегося.

Признавая ведущую роль предметной деятельности в формировании любого опыта (познавательного, профессионального, жизненного) в образовательном процессе, следует акцентировать внимание на непосредственном процессе взаимодействия с другим в этой деятельности, потому, что это взаимодействие само по себе является источником опыта не только социального взаимодействия, но и опыта предметной деятельности в силу наличия у взаимодействующих субъектов такового. В процессе социального взаимодействия происходит активный обмен энергией, смыслами, идеями, позициями, эмоциями, стереотипами, мифами и другими носителями элементов опыта. В силу этого социальное взаимодействие следует рассматривать в качестве самостоятельного вида деятельности и целенаправленно формировать опыт социального взаимодействия у обучающихся, наряду с опытом предметных деятельностей.

Опыт социального взаимодействия личности представляет собой не застывшую структуру, суммирующую и накапливающую знания и умения, а непрерывный процесс переструктурирования элементов опыта, имеющих значительно более широкий модальный ряд, нежели знания и умения, включающий эмоции, чувства, мотивы, физическое состояние, образы и т.д.

Опыт социального взаимодействия выполняет функции базового эталона отражения социальных ситуаций и узнавания, их типизации и типологизации, сравнения и выбора, прогнозирования и принятия решений, самоуправления и социальных воздействий, оценивания и коррекции индивидуальных и совместных действий. Проявления опыта в виде доминирующих, чаще демонстрируемых субъектом во вне, повторяющихся действий, поступков, деятельностей является основанием для присвоения этому субъекту другими людьми некоего отличительного знака – именуемого качеством личности. Такая оценочная характеристика имеет субъективную природу – мнение оценивающего субъективно и зависит от его соответствующего опыта. В этой точке происходит пересечение предмета обучения и воспитания, предмета образования человека. Опыт и обретенное социальное качество личности, оказывается, имеют общее основание – способ деятельности, способ жизни.

Список литературы

1. *Быков, А. К.* Единство обучения, воспитания и развития обучающихся в истории педагогической науки и практики / А. К. Быков. Текст: непосредственный // Педагогическое образование и наука. 2013. № 13. С. 11–16.
2. *Новиков, А. М.* Постиндустриальное образование / А. М. Новиков. Москва: Изд-во Эгвес, 2011. 152 с. Текст: непосредственный.

ОСНОВАНИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ПРОЦЕССА ПОДГОТОВКИ ВНУТРИФИРМЕННЫХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

BASES FOR DESIGNING THE PREPARATION PROCESS IN-COMPANY TEACHERS

Аннотация. В статье рассматриваются факторы, определяющие структуру учебной деятельности внутрифирменных преподавателей, а также ее основные характеристики.

Abstract. The article considers the factors that determine the structure of the educational activity of in-company teachers and its main characteristics.

Ключевые слова: внутрифирменное обучение, внутрифирменные преподаватели, преподавательские компетенции, педагогическая система.

Keywords: in-company training, in-company teachers, teaching competencies, pedagogical system.

В современном мире, для которого характерны насыщенные информационные потоки и поиск инноваций, каждое промышленное предприятие стремится обеспечить свою конкурентоспособность, в том числе за счет своевременного обучения и повышения квалификации сотрудников.

Внешнее обучение сотрудников предприятия и найм сторонних преподавателей не всегда учитывают специфику конкретного производства. Поэтому сегодня, как никогда, востребовано *внутрифирменное обучение*, направленное на создание единого понятийного и информационного пространства, анализ и решение конкретных корпоративных ситуаций и задач опережающего развития производства, зачастую составляющих коммерческую тайну. Решение кроется в подготовке внутрифирменных преподавателей, наставников из числа сотрудников, обладающих богатым профессиональным опытом и педагогическими способностями.

Вместе с тем, анализ научно-педагогической литературы показал, что в настоящее время проблема организации процесса подготовки современных внутрифирменных преподавателей является не только весьма актуальной, но и недостаточно разработанной.

Предлагаемые в статье *основания проектирования* процесса подготовки внутрифирменных преподавателей можно рассматривать как факторы, определяющие организационную и логическую структуру их учебной деятельности, а также ее основные характеристики. К таким факторам мы относим: планируемые результаты подготовки внутрифирменных преподавателей, выраженные в терминах компетенций; особенности подготовки внутрифирменных преподавателей, определяемые спецификой предприятия; индивидуальные особенности преподавателей и образовательные запросы обучающихся; методологические принципы и подходы к проектированию процесса внутрифирменной подготовки и ее индивидуализации.

Предлагаемая нами структура профессионально-педагогической компетенции внутрифирменных преподавателей определена с позиций системного подхода и теории педагогических систем Н.В. Кузьминой [2, 3, 4]. Она также учитывает требования профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования».

Под профессионально-педагогической компетенцией внутрифирменного преподавателя понимается его способность и готовность использовать психолого-педагогические знания, умения и профессиональный опыт при обучении и повышении квалификации сотрудников предприятия.

Профессионально-педагогическая компетенция — это интегративная характеристика, представленная рядом *компонентов*:

- *организационным*, характеризующим способность преподавателя к организации деятельности обучающихся по освоению знаний, формированию умений и компетенций, позволяющих успешно осуществлять профессиональную деятельность;
- *оценочно-прогностическим*, связанным с обеспечением достижения обучающимися нормативно установленных результатов образования;
- *коммуникативным*, направленным на создание педагогических условий для профессионального и личностного развития обучающихся;
- *гностическим*, предусматривающим создание для обучающихся условий для углубления и расширения образования;
- *конструктивно-проектировочным*, предполагающим обеспечение преподавателем организационно-методического сопровождения реализации образовательных программ.

Под «обучающимися» следует понимать одного стажера (индивидуальное обучение, наставничество) или группу смешанного состава. Необходимо предусматривать и использование достоверной и доступной информации, включающей, в том числе, корпоративную базу знаний. В качестве средств передачи информации можно использовать все многообразие информационно-коммуникационных технологий, доступные материально-технические возможности, рабочую среду.

Системообразующим фактором, определяющим цели и направленность подготовки внутрифирменных преподавателей, является *Заказ предприятия* [1]. Федеральной и региональной политикой повышения эффективности и внедрением бережливого производства определены цели предприятия, достижению которых должны способствовать внутрифирменные преподаватели:

- S(safety) *Безопасность* (обучение безопасному выполнению процессов для сотрудника и предприятия в целом);
- Q (quality) *Качество* (обучение качественному выполнению процессов);
- D (delivery) *Производительность* (обучение быстрому исполнению процесса, то есть управление продуктивностью сотрудников);
- C (cost) *Экономия* (обучение малозатратному выполнению процесса, снижающему расходы предприятия);
- M (moral, men) *Культура* (обучение ориентации на потребности клиентов, способам внедрения принципов взаимозаменяемости и взаимообучения, включая подготовку резерва на должности и отдельные процессы и т.п.).

В процессе обучения целесообразно создавать горизонтальные и вертикальные комбинации из различных категорий обучающихся и преподавателей. Смешанный состав групп способствует сплочению коллектива, формированию полезных профессиональных связей. К примеру, для группы обучающихся с разным опытом и подготовкой будет полезно практикоориентированное взаимообучение, так как солидный профессиональный (либо управленческий) опыт позволяет обосновать практическое значение преподаваемого материала.

На наш взгляд, эффективная организация процесса подготовки внутрифирменных преподавателей требует привлечения к его проектированию и таких методологических подходов как:

- *компетентностный*, позволяющего моделировать цели подготовки внутрифирменных преподавателей в виде системы компонентов профессионально-педагогической компетенции;
- *квалиметрический*, направленного на определение структуры, содержания и уровней развития профессионально-педагогической компетенции [5];
- *акмеологический*, ориентирующего внутрифирменного преподавателя на достижение вершин профессионализма;

- *личностно-ориентированный*, предполагающего учет индивидуальных особенностей (возраст, опыт, образование, профессия, должность и др.) и образовательных запросов преподавателей и обучающихся на индивидуальную образовательную траекторию;

- *деятельностный*, направленного на обучение внутрифирменных преподавателей не только конкретным способам передачи опыта профессиональной деятельности, но и на развитие компетенций для сознательного и ответственного управления своим профессиональным ростом и решения задач корпоративного обучения персонала с учетом специфики конкретного предприятия.

Полагаем, что представленные основания проектирования процесса подготовки внутрифирменных преподавателей позволяют обосновать ее наиболее профессионально-значимые цели и аргументировать адекватный выбор дидактических методов и средств.

Список литературы

1. Зарипов, Р. Н. Новые образовательные технологии в подготовке инженеров для наукоемких производств : специальность 13.00.08 «Теория и методика проф.образования» : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Зарипов Ренат Назипович ; Казанский государственный технологический университет. Казань, 2001. 42 с. URL: http://irbis.gnpbu.ru/Aref_2001/Zaripov_R_N_2001.pdf (дата обращения: 29.02.2020). Текст : электронный.

2. Колзина, А. Г. Применение педагогической системы обучения взрослых в подготовке преподавателей внутрифирменного обучения / А. Г. Колзина. Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования : сборник научных трудов (выпуск 62). Ялта : РИО ГПА, 2019. Вып. 62, ч. 4. С. 92–96.

3. Методы системного педагогического исследования : учебное пособие / Н.В. Кузьмина и др. Москва : Народное образование, 2002. 207 с.

4. Педагогическая система: теория, история, развитие / под ред. В. П. Бедерхановой, А. А. Остапенко. Москва: Народное образование, 2014. 128 с. Текст : непосредственный.

5. Шихов, Ю. А. Экспертные методы в педагогических исследованиях / Ю.А. Шихов, О. Ф. Шихова. Текст : непосредственный // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 20 Всероссийской научно-практической конференции. Екатеринбург, 2015. С. 164–166.

УДК 378.147.146:7+7.067:316.614-056.2

Ю. В. Кондакова, А. В. Киселева

Y. V. Kondakova, A. V. Kiseleva

ФГБОУ ВО «Уральский государственный

архитектурно-художественный университет», Екатеринбург

Ural state university of architecture and art

kav.7311@mail.ru, jkondakova@yandex.ru

ИНКЛЮЗИВНЫЕ АРТ-ПРОЕКТЫ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ИНТЕГРАЦИИ

INCLUSIVE ART PROJECTS AS AN INNOVATIVE TECHNOLOGY OF SOCIAL INTEGRATION

Аннотация. В статье анализируются инклюзивные арт-проекты (на примере социального инклюзивного арт-проекта, реализованного под эгидой Уральского государственного архитектурно-художественного университета), способствующие активному взаимодействию лиц с ОВЗ (ограниченные возможности здоровья) с общественностью.

Abstract. The article analyzes inclusive art projects (on the example of a social inclusive art project implemented under the auspices of the Ural state University of architecture and art) that contribute to the active interaction of persons with disabilities with the public.

Ключевые слова: инклюзивная педагогика, инновационная технология, арт-проект, выставка, творчество.

Keywords: inclusive pedagogy, innovative technology, art project, exposition, creativity.

В настоящее время многие педагоги «включены в инновационную деятельность, потому что понимают, что без инноваций в наше время невозможно быть успешными и

поддерживать должный уровень педагогического мастерства. Новое содержание образования требует от педагога новых подходов к его формированию, адекватности построения образовательного процесса и выбора условий и методик обучения, новых современных технологий» [1, с. 53]. Характерно, что в творческих вузах особенно актуальным является арт-проектирование – инновационная технология, посредством которой осуществляется реализация креативного потенциала студентов.

Среди современных арт-проектов наибольшую значимость приобретают инклюзивные проекты, что обусловлено существенными изменениями социальной перспективы в отношении лиц с ограниченными возможностями здоровья. Вместо социальной изоляции реализуется включение людей с особыми потребностями в контекст широкого социокультурного взаимодействия, ведь «решение проблемы интеграции детей с проблемами в развитии для нас является приоритетной» [3]. Таким образом, одной из важнейших функций инклюзивного арт-проектирования является интеграционная, направленная на «позитивную социализацию людей с особыми образовательными потребностями, особенностями развития (физического, ментального, личностного), людей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации» [4]. Инклюзивные арт-проекты характеризуются ориентированностью на оптимизацию качества жизни лиц с ОВЗ, содействуют повышению их витальной активности и улучшению психоэмоционального состояния. Тем самым, данные проекты, обеспечивающие активное взаимодействие между субъектами образовательного и культурного процесса, решают задачу создания так называемой безбарьерной среды.

За то время, а именно – более 8 лет – в течение которого в Уральском государственном архитектурно-художественном университете ведется курс «PR-технологии», его в рамках был осуществлен целый ряд арт-проектов (12 выставок, 3 пресс-конференции, 3 мастер-класса), многие из которых вышли за рамки сугубо учебных. Среди них выделяется инклюзивный социокультурный арт-проект «Город, которого словно бы нет» (2018–2020 гг.), этапы которого были реализованы на площадках музея советского быта «Сделано в СССР», УрГАХУ и Свердловской областной специальной библиотеки для слепых. С самого начала арт-проект осуществлялся посредством активного творческого сотрудничества студентов-художников и незрячих героев, которым был посвящен проект.

Широко известное высказывание канадского педагога Жана Ванье о проблемах социализации людей с особыми образовательными потребностями («Мы исключили эту часть людей из общества, и надо вернуть их назад, в общество, потому, что они могут нас чему-то научить» [2]) приобретает в контексте проекта «Город, которого словно бы нет» особый смысл. Арт-проект помогает «включить целевую аудиторию в командный творческий процесс, в общее дело, которое и будет способствовать творческой реабилитации инвалидов по зрению и улучшению качества их жизни» [5]. Действительно, в процессе активного взаимодействия организаторов и позиционируемых ими героев происходят внутренние изменения как у зрячих, так и у незрячих участников проекта. Вовлечение лиц с ОВЗ в творческую деятельность содействует решению проблемы укрепления их психологического здоровья, а у их сверстников-студентов такое взаимодействие способствует воспитанию толерантного и уважительного отношения к незрячим людям.

Целью арт-проекта «Город, которого словно бы нет» является привлечение внимания общественности к потребности в социальной интеграции лиц с инвалидностью и значимости их участия в культурной жизни Екатеринбурга. Проект имеет несколько этапов реализации, каждый из которых предполагает интеграцию лиц с ОВЗ в социум. Показательно, что в начале работы проекта в качестве выставочной площадки был избран музей советского быта «Сделано в СССР» – музей, дающий возможность совершить тактильный контакт с экспонатами. Также для незрячих посетителей выставки предусмотрены специальные стенды, где дана информация о героях проекта посредством шрифта Брайля.

Вторая площадка – Уральский государственный архитектурно-художественный университет – предоставила новые возможности для социальной интеграции лиц с ОВЗ. В частности, открытие выставки стало отправной точкой следования «особых» посетителей (слабовидящей и незрячей аудитории) и студентов УрГАХУ по трем специально подготовленным аудиториям, где были проведены мастер-классы, учитывающие специфику восприятия их участников (показательно, что зрячая и незрячая аудитория работали совместно). И, наконец, третья площадка – Свердловская областная специальная библиотека для слепых – открыла выставку пресс-конференцией «Человек с белой тростью: контакт с социумом», где и аудитория, и спикеры были как зрячими, так и незрячими.

Выставки и другие арт-мероприятия проекта призваны привести посетителей к отказу от стереотипов, согласно которым жизнь незрячего человека состоит лишь из сложностей адаптации в социуме. Проект показывает слабовидящих и незрячих людей, живущих насыщенно и неординарно, несмотря на все трудности. Таким образом, арт-проект «Город, которого словно бы нет», обладает глубоким социальным подтекстом, не только дающим надежду на трансформации общества к лучшему, но популяризирующим культуру родного края (все герои проекта из Екатеринбурга и Свердловской области), предоставляя возможность проявить активную гражданскую позицию, чему необходимо учиться еще со студенческих лет.

Список литературы

1. Аксенова, Е. М. Применение методологически обоснованных практических подходов к организации помощи детям с проблемами в развитии / Е. М. Аксенова // Инклюзивное образование: инновационные проекты, методика проведения, новые идеи. Москва: Спутник+, 2015. С. 53–58. Текст: непосредственный.

2. Брусянина, Е. Ю. Инклюзия: философия пространства современной жизни / Е. Ю. Брусянина. Текст: электронный // Теория и практика образования в современном мире: материалы VII Международной научной конференции (г. Санкт-Петербург, июль 2015 г.). URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/152/8454/>.

3. Матасов, Ю. Т. Инклюзивный проект: состояние и перспективы / Ю. Т. Матасов. Текст: электронный // Письма в эмиссию. Электронный научный журнал. 2015. № 1. URL: <http://www.emissia.org/offline/2015/2308.html>.

4. Социальная инклюзия в России: состояние и перспективы развития. URL: <https://firo.ranepa.ru/meropriyatiya/konferentsii-i-seminary/86-sotsialnaya-inklyuziya-v-rossii-sostoyanie-i-perspektivy-razvitiya>. Текст: электронный.

5. Чуракова, Н. А. Творчество как способ интеграции инвалидов по зрению в общество / Н. А. Чуракова. URL: <https://www.kamerata.org/tvorchestvo-kak-sposob-integracii-invalidov-po-zreniyu-v-obshchestvo/>. Текст: электронный.

УДК 377.112:371.14

И. Ю. Лучинин, Е. А. Скорая

I. Y. Luchinin, E. A. Skoraeva

*ФГБОУ ВО «Уральский государственный университет
путей сообщения», Екатеринбург*

Ural State University of Railway Transport, Ekaterinburg

ILuchinin@usurt.ru, ESkoraeva@usurt.ru

ОПЫТ РАБОТЫ ШКОЛЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА НА ПРИМЕРЕ МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА УрГУПС

EXPERIENCE OF THE SCHOOL OF PEDAGOGICAL SKILL ON THE EXAMPLE MEDICAL COLLEGE UrGUPS

Аннотация. В статье уделено внимание пониманию термина «педагогическое мастерство». Определены задачи школы педагогического мастерства как элементу системы качества в колледже.

Abstract. The article focuses on the understanding of the term “pedagogical excellence”. The tasks of the school of pedagogical skills as an element of the quality system in college are determined.

Ключевые слова: педагогическое мастерство, педагогическая компетентность, образовательная среда.

Keywords: pedagogical skills, pedagogical competence, educational environment.

В изменяющей среде требований и технологий отечественного образования, методики повышения качества образовательного процесса находятся в активной дискуссии профессионального педагогического сообщества, что предполагает необходимость уточнения и обновления содержания традиционных направлений профессионально-педагогической деятельности преподавателей.

Новизна решения поставленных перед преподавателями задач по развитию системы профессионального образования состоит во взгляде на роль и место в образовательном процессе соответствующего методического сопровождения, изменении отношения к методической деятельности, повышению уровня психолого-педагогической компетентности преподавателя. Преподавателю профессионального цикла, важно также оперативно реагировать на достижения науки и техники, а также необходимо постоянно изучать передовой педагогический опыт для совершенствования методики преподавания, при этом, методическая деятельность преподавателя выступает в качестве системообразующего элемента всей профессионально-педагогической деятельности [1, 3].

В Медицинском колледже УрГУПС работа по развитию профессионально-педагогических компетенций преподавателей проходит в рамках школы педагогического мастерства.

В словаре психолого-педагогических понятий под педагогическим мастерством понимается высокое и постоянно совершенствуемое искусство воспитания и обучения, доступное каждому педагогу, работающему по призванию..., добивающемуся, с помощью системы педагогических средств, наилучших результатов в обучении, развитии и воспитании обучающихся [2]. Таким образом, понятие педагогического мастерства ориентирует преподавателя на постоянное приращение собственного индивидуального творческого поиска решения педагогических задач для построения эффективного образовательного процесса.

Работу школы педагогического мастерства координирует старший методист колледжа при поддержке председателей цикловых методических комиссий. План работы школы утверждается решением методического совета в начале каждого учебного года. Ежегодные педагогические чтения, проводимые в колледже, являются обязательным мероприятием системы качества колледжа и работы школы педагогического мастерства.

Задачами школы педагогического мастерства медицинского колледжа являются:

1. Совершенствование представления о статусе педагога в условиях постоянного развития среднего профессионального образования;
2. Обновление знаний и умений в организации педагогической деятельности через обобщение и внедрение передового педагогического опыта, изучение учебно-методических материалов;
3. Выявление профессионально-педагогических проблемы в организации образовательного процесса, а также для начинающих преподавателей, создание условий для повышения уровня педагогической компетентности преподавателей колледжа;
4. Обмен опытом и лучшими практиками между преподавателями колледжа по вопросам организации проектирования и разработки образовательных программ.

Для определения проблемных областей и потребностей преподавателей в развитии профессиональной компетентности была разработана анкета (Приложение 1). Анализ результатов анкетирования преподавателей в 2019 году выявил, что преподаватели колледжа испытывают сложности в декомпозиции планирования учебного занятия, организации взаимодействия с обучающимися, а также в получении новых знаний в области высокотехнологичных медицинских технологий. Часть преподавателей имеют затруднения в разработке учебно-методического обеспечения образовательного про-

цесса, внедрения элементов цифрового образования. Такие вопросы и вошли в план работы на последующий год.

Особое значение имеет работа с начинающими преподавателями профессионального цикла медицинской работы. Следует отметить, что процесс педагогической адаптации для молодых специалистов – начинающих педагогов сложен, и требует от них определенных личностных способностей. Успешность адаптации начинающих преподавателей во многом зависит от их психологической готовности к педагогической деятельности, чему уделяется внимание при работе школы.

Результатами работы Школы педагогического мастерства является проведение слушателями открытых занятий по учебным дисциплинам и профессиональным модулям, разработка конкурсных учебно-методических материалов, повышение квалификационных категорий преподавателей. Создание школы педагогического мастерства создает условия для совершенствования педагогического взаимодействия педагогов колледжа, созданию конструктивной образовательной творческой среды.

Приложение 1

АНКЕТА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

(подчеркните верный ответ из предложенных)

1. Считаете ли Вы необходимым для себя участвовать в работе школы педагогического мастерства? _____ Да _____ Нет

2. Каких знаний, умений, навыков для профессиональной деятельности Вам не хватает _____ (допишите)?

3. В каких направлениях организации учебно-воспитательного процесса Вы испытываете трудности?

- проектирование и разработка рабочей программы
- в календарно-тематическом планировании
- в составлении учебно-методических карт учебных занятий
- в проведении внеклассных мероприятий
- в общении с обучающимися, их родителями
- особое мнение _____

4. Что для Вас представляется трудным в организации и проведении учебного занятия:

- формулировать цели урока
- выбор соответствующих методов и методические приемы для реализации целей урока
- мотивировать деятельность обучающихся
- формулировать вопросы проблемного характера
- создавать проблемно-поисковые ситуации в обучении
- организовывать сотрудничество между обучающимися
- развивать творческие способности обучающихся
- особое мнение _____

5. Каким формам повышения квалификации своей профессиональной компетентности Вы отдаете предпочтение :

- самообразование
- семинар педагогов
- курсы повышения квалификации
- мастер-класс опытного педагога
- индивидуальной помощи со стороны наставника

6. Выберите темы занятий школы, представляющих для Вас наибольший интерес:

- типы уроков, методика их подготовки и проведения
- современные понятия в области инновационного образования
- приемы активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся
- учет и оценка знаний обучающихся

- психолого-педагогические особенности обучающихся разных возрастов
- формы и методы педагогического сотрудничества с обучающимися
- другое (допишите) _____

Список литературы

1. *Оськина, М. Н.* Формирование готовности к методической деятельности преподавателей технических ВУЗов в системе повышения квалификации (на примере учреждений ВПО железнодорожного транспорта): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Марина Николаевна Оськина. Екатеринбург, 2013. 170 с. Текст: непосредственный.
2. *Профессионально-педагогические* понятия: словарь / сост. Г. М. Романцев, В. А. Федоров, И. В. Осипова, О. В. Тарасюк ; под ред. Г. М. Романцева. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. 456 с. Текст: непосредственный.
3. *Федоров, В. А.* Инновационные технологии в управлении качеством образования: учебное пособие / В. А. Федоров, Е. Д. Колегова ; под ред. Г. М. Романцева. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2006. 226 с. Текст: непосредственный.

УДК 377.016:75

А. П. Макарычев

A. P. Makarychev

**ГБПОУ «Златоустовский педагогический колледж», Златоуст
Zlatoust Pedagogical College, Zlatoust
makarichevaleks5@mail.ru**

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕЛОСТНОСТИ ИЗОБРАЖЕНИЯ В ОБУЧЕНИИ ЖИВОПИСИ

FORMING THE INTEGRITY OF THE IMAGE IN TEACHING PAINTING

Аннотация. В статье рассматриваются методы формирования у студентов педагогического колледжа целостности изображения при выполнении живописных работ.

Abstract. The article discusses the methods of forming the integrity of the image of students in the pedagogical college while painting.

Ключевые слова: живопись, целостность изображения, выполнение этюдов красками.

Keywords: painting, integrity of the image, performance of sketches by paints.

Целостность изображения – одна из самых главных задач, которая стоит перед живописью. Большое значение для раскрытия этого вопроса имели теоретические работы художников и искусствоведов, таких как С.С. Алексеева, Г.В. Беды, Б. Р. Виппера, Н.Н. Волкова, Д.Н. Кардовского, Н. П. Крымова, С. П. Ломова, А. С. Пучкова, Н. Н. Ростовцева, Г. Б. Смирнова, А. А. Унковского, П. П. Чистякова, Е. В. Шорохова, А. П. Яшукина и других.

Целостность изображения во многом зависит от нашего восприятия, физиологии зрительных ощущений. Научить в ходе живописной работы студентов правильно видеть – одна из главных задач, стоящая перед преподавателем. Художники и исследователи искали различные способы передачи целостности в графических, скульптурных и живописных работах своих студентов. Например, если говорить о целостности изображения в живописи, художник-педагог Н. П. Крымов большую роль отводил передаче в этюдах общего тона. Для определения общего тона он рекомендовал применять зажженную спичку как камертон самого светлого пятна. Все остальные пятна живописной работы необходимо сравнивать с тоном этой зажженной спички [3].

В данной статье мы ставим задачей обобщить опыт педагогической работы в области живописи и композиции со студентами Златоустовского педагогического колледжа художественно-графического отделения специальности 54.02.06 «Изобразительное искусство и черчение».

Пути формирования целостного видения начинаются с самых первых работ. Студента необходимо научить правильному, методически грамотному подходу к процессу выполнения живописной работы, следованию определённым принципам.

Принцип «от большого к частному» характеризуется тем, что живописный этюд выполняется вначале от больших пятен, постепенно переходя к более мелким, и в конце работы - к деталям. Часто студенты увлекаются вначале мелкими деталями, обычно их плохо согласовывая между собой, и из-за этого такая работа получается дробной. Физиология говорит, что это может происходить из-за строения нашего зрения. На сетчатке глаза есть небольшая область ясного видения, и начинающий художник настраивает своё зрение только на этой области, не осматривая всю постановку или пейзаж целиком. Опытный художник смотрит на всё гораздо шире. Он не рассматривает только один предмет (яблоко), а видит группу предметов, а то и весь интерьер, где он рисует [1, с. 210].

Избавиться от такой дробности помогает следование принципу «от большого к частному». В акварельной живописи это можно выполнить следующим образом. После рисунка под акварель выполняются локальные заливки по всей форме предметов и драпировок, но в два три раза светлее, а после высыхания первого слоя делаются прописки уже на отдельных предметах. Такой подход позволяет студенту, хотя и в более светлых тонах, но уже с самого начала этюда видеть всю живописную работу.

Одной из разновидностей начала работы этюда на таких локальных для каждого предмета подкладках может быть работа на единой подкладке для всего листа. Для этого нужно подобрать общий цвет, характерный для всей постановки (например – охра), взять его примерно в три раза светлее и сделать им заливку по всему листу. Когда заливка высохнет по ней можно писать как обычно. Такая общая заливка объединяет все предметы в единый колорит, что придаёт этюду целостность. В ходе работы можно оставлять не закрашенными небольшие участки на предметах, которые поддержат цветовую связь [2, с. 28].

Если работа выполняется масляными красками, то роль такой подкладки может играть красочный слой, или так называемая «имприматура». Часто берётся одна или две краски и без белил выполняется закрапка всего холста. Цвет «имприматуры» может быть сходным с общим колоритом постановки, а может быть и противоположным.

В процессе выполнения работы студенты должны придерживаться второго принципа - «одновременности». Он характеризуется тем, что прописки предметов, драпировок и фона необходимо вести одновременно или параллельно на всех объектах в изображении. Практически это можно выполнить пропиской только части одного предмета и дальнейшим переходом к пропискам также частями формы других предметов. По мере заполнения прописками всей формы предметов происходит корректировка и уточнение их цвета, тона и пластических особенностей. Хорошей помощью для создания целостности изображения имеет отход от своей работы и анализ её с расстояния. Студенты или забывают или ленятся это делать, поэтому приходится им об этом напоминать. Выполняя свою живописную работу, студенты сидят к ней близко, поэтому смотрят на неё по частям. Часто вследствие этого работа выглядит дробной, отношения пятен или перепутаны, или одинаковы по тону, чего не должно быть. При рассматривании с расстояния изображение работы становится мельче, поэтому рисующий более целно может её рассмотреть и увидеть недостатки. Во-первых, студенты могут определить большие цвето-тональные отношения между предметами. Если цвето-тональные отношения переданы правильно, то работа будет обладать целостностью, и в ней не найдёте одинаковых по тону пятен. Во-вторых, с расстояния лучше определяется композиционный центр. Композиционный центр – выделяющееся и главное место в работе, но вот этого часто и не происходит, так как композиционный центр перебивают другие пятна, предметы и тона, причём часто второстепенные и даже третьестепенные. В-третьих, когда мы смотрим на работу издали, то можно лучше разобраться с решением пространственных планов в работе и понять, что выделить на передний план, а что увести в глубину пространства.

Часто художники рекомендуют действенный метод – это прищуривание глаз. Писаренко С. А. отмечал, что прищуривание глаз связано с физиологией зрения и задействует палочковые рецепторы сетчатки. «В процессе прищуривания снижается количество света, попадающего на сетчатку, что способствует активизации палочковых клеток и позволяет сосредоточиться на восприятии светлотных отношений». Таким образом «прищуривание» помогает определить тональные отношения.

Целостность живописной работы зависит от правильной передачи освещения. На этапах работы над этюдами необходимо знакомить студентов с законами и особенностями освещения. Лучше всего продемонстрировать наглядно, что плоскости, лежащие ближе к свету светлее плоскостей, которые дальше от света. В работах студентов часто наблюдается противоположная картина. Иной раз оказывается, что тень предмета изображена светлее освещенной его части. Также наглядно показать студентам, что тени, лежащие ближе к свету, темнее теней, которые дальше от света.

Большое значение для живописи имеет передача теплостудности освещения. Замечено, что студенты в работе над натюрмортом иногда пишут неправильно тени синим цветом, хотя рядом нет рефлексирующих синих предметов. Как правило, в помещении свет, падающий на предметы (кроме прямых солнечных лучей) – холодный, а тени тёплые. На солнце наоборот – свет тёплый, а тени холодные. Источником света для предметов в помещении, является небо, а его цвет холодный, чаще голубой. В тенях проявляются рефлексы от пола, стен, потолка, мебели, чаще тёплого цвета. На солнце освещённые части предметов тёплые, т.к. в солнечных лучах больше жёлтого цвета. Тени холодные от рефлекса синего неба.

Значительно улучшить целостность живописи может анализ работ, как говорят художники, «на свежий взгляд». Когда художник пишет живописную работу, его глаз настолько привыкает к изображению, что уже не видит ошибок и не может целостно охватить весь этюд. Через какое-то время – день, два и более, рассматривая работу, глаз как бы видит её заново острее, целостнее. То есть опять, вспоминая психофизиологию, вначале глаз задействует палочковые рецепторы (ахроматическое изображение), а это вся конструкция этюда, только потом подключаются колбочковые рецепторы (хроматические). Считывание конструкции работы ведёт к определению её целостности. Вот поэтому анализ этюда через какое-то время эффективный способ определения его целостности.

В статье мы рассмотрели некоторые способы формирования целостности изображения в живописи. Конечно, спектр таких способов более обширен, но даже эти способы показывают, что проблемы в этой области есть, есть способы их решения и нужно продолжать дальше работать в этом направлении.

Список литературы

1. *Греченко, Т. Н.* Психофизиология: учебное пособие / Т. Н. Греченко. Москва: Гардарики, 1999. 358 с. Текст: непосредственный.
2. *Штаничева, Н. С.* Живопись: учебное пособие для вузов / Н. С. Штаничева, В. И. Денисенко. Москва: Академический Проект, 2016. 271 с. Текст: непосредственный.
3. *Николай Петрович Крымов* — художник и педагог. Статьи, воспоминания. Москва: Изобразительное искусство, 1989. 224с. Текст: непосредственный.

**РОЛЬ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА ДИСЦИПЛИНЫ
«ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ БИОЛОГИИ» В ФОРМИРОВАНИИ
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ БИОЛОГИИ
THE ROLE OF THE EDUCATIONAL AND METHODOICAL COMPLEX OF THE DISCIPLINE
«TECHNOLOGIES AND METHODS OF TEACHING BIOLOGY» IN THE FORMATION
OF PROFESSIONAL COMPETENCES OF A FUTURE TEACHER OF BIOLOGY**

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о проектировании учебно-методического комплекса дисциплины «Технологии и методика обучения биологии» магистерской программы «Биология в новой образовательной практике».

Abstract. The article discusses the design of the educational-methodical complex of the discipline «Technologies and methods of teaching biology» of the master's program «Biology in new educational practice».

Ключевые слова: Федеральный государственный образовательный стандарт; высшее образование; педагогическое образование; магистратура; дисциплина «Технология и методика обучения биологии»; учебно-методический комплекс (УМК) дисциплины; структура УМК; профессиональные компетенции.

Keyword: Federal State Educational Standard; higher education; Teacher Education; magistracy; discipline «Technology and methods of teaching biology»; educational complex (UMK) of the discipline; the structure of the CMD; professional competencies.

Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (ФГОС ВО) в качестве одного из ведущих условий успешной реализации основных профессиональных образовательных программ рассматривают учебно-методическое обеспечение, чаще всего представленное учебно-методическими комплексами (УМК) дисциплин.

При разработке УМК дисциплины «Технологии и методика обучения биологии», являющейся ключевой в формировании профессиональных компетенций магистров педагогического образования, мы руководствовались идеями компетентностного, личностно ориентированного подходов, концепции непрерывного профессионального педагогического образования.

В состав нашего УМК входят рабочая программа, учебно-методические материалы лабораторных занятий; учебно-методические материалы для организации самостоятельной работы студентов (методические рекомендации к написанию курсовой работы, магистерской диссертации); программы производственных практик, фонд оценочных средств для проведения контроля [1–5].

Учебным планом за дисциплиной закреплён ряд профессиональных компетенций, предусмотренных ФГОС ВО по направлению 44.04.01 Педагогическое образование, направленность (профиль) Биология в новой образовательной практике ПК 1, ПК 2, ПК 3, ПК 4, ПК 11, ПК 12, ПСК 1, ПСК 2, ПСК 3.

Для каждой из них нами были выделены в дефинициях «знать», «уметь», «владеть» характеристики сформированности, что обеспечивает реализацию требований по формированию профессиональных компетенций, на развитие которых направлено изучение каждого из разделов дисциплины.

Важность этой работы над отдельными элементами рабочей программы мы объясняем тем, что этот документ является базовым компонентом УМК дисциплины. В нём учитываются требования ФГОС ВО, Профессионального стандарта педагога, спе-

цифика подготовки студентов, определяются место, структура и содержание дисциплины, дается характеристика образовательных технологий, способствующих развитию компетенций, формируемых дисциплиной, раскрывается учебно-методическое обеспечение самостоятельной работы обучающихся, определена критериальная база оценки учебных достижений студентов, представлены типовые контрольные задания и иные материалы, необходимые для оценки результатов обучения, методические материалы, определяющие процедуры оценивания, дано учебно-методическое, информационное и материально-техническое обеспечение дисциплины.

С учетом требований ФГОС ВО нами осуществляется непрерывное обновление УМК дисциплины. В содержание дисциплины были включены вопросы, отражающие изменение структуры и содержания школьного биологического образования с учетом требований ФГОС ОО; характеристика основных документов, регламентирующих содержание школьного биологического образования; вариативность УМК по биологии для основной и средней школы; результаты освоения основной образовательной программы, механизмы их достижения, критерии сформированности, мониторинг сформированности результатов по отдельным курсам биологии, формы, виды, методы контроля сформированности результатов; универсальные учебные действия (УУД), их классификация, многообразие УУД, методика формирования и развития системы УУД средствами содержания отдельных курсов биологии основной и средней школы, критерии сформированности, мониторинг формирования и развития системы УУД; организация проектной деятельности учащихся при изучении школьной биологии, виды учебных проектов, методика реализации проектов разных видов, критерии оценивания проектов и др.

Обновленное содержание дисциплины было отражено нами в учебно-методических материалах лекций, лабораторного практикума, в содержании которых были отражены вопросы, посвященные решению практических задач, с которыми учитель биологии ежедневно сталкивается в опыте своей деятельности. Это ознакомление с современным программно-методическим обеспечением школьного курса биологии по ФГОС, алгоритмом разработки рабочей учебной программы по биологии, технологической карты урока, организацией проектной деятельности в урочное и внеурочное время, оцениванием предметных, метапредметных и личностных результатов и т. д.

Важное место в формировании профессиональных компетенций мы отводим организации самостоятельной работы студентов, важнейшей составляющей которой мы рассматриваем курсовое проектирование. Курсовая работа выполняется по тематике, актуальной с точки зрения формирования профессиональных компетенций, необходимых учителю биологии. В последние годы в тематике курсовых работ преобладают темы, рассматривающие разнообразные аспекты реализации ФГОС общего образования. Все курсовые работы носят исследовательский характер, предполагают проведение констатирующего и формирующего экспериментов в базовых общеобразовательных учреждениях филиала.

Важной составной частью УМК дисциплины является фонд оценочных средств (ФОС). Материалы, входящие в них, помогают оценить степень овладения знаниями, умениями и навыками, выделенными нами для каждой из формируемых компетенций. ФОС включает задания для тестирования, устного опроса, контрольные задания по теоретическим основам дисциплины, тематику учебно-исследовательских реферативных работ, мультимедийных презентаций. Все они «привязаны» к конкретным компетенциям, их составным частям.

Совокупность всех материалов, входящих в УМК дисциплины, позволяет полноценно готовить магистрантов к прохождению производственной практики, в ходе которой наиболее четко проявляется сформированность профессиональных компетенций. Она призвана обеспечить закрепление теоретических знаний, полученных в процессе обучения, приобретение научно-исследовательских навыков и формирование компетен-

ций, приобретение опыта самостоятельной научно-исследовательской деятельности, развитие знаний, умений, навыков обучающихся для выполнения выпускной квалификационной работы и подготовки к будущей профессиональной деятельности, т.е. обеспечивает сформированность всех компетенций, определяющих содержание всех трудовых функций учителя, определенных профессиональным стандартом педагога.

Список литературы

1. *Государственный* итоговый междисциплинарный экзамен по направлению подготовки 44.04.01 педагогическое образование, программа «Биология в новой образовательной практике»: материалы для самостоятельной работы студента: учебное пособие / Марина А. В., Бусарова Н. В., Кривоногов Д. М., Малафеева Е. Ф., Опарина С. А. ; под ред. А. В. Мариной. Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2017. 248 с. Текст: непосредственный.

2. *Марина, А. В.* Методические рекомендации к написанию курсовых работ по дисциплине «Технологии и методика обучения биологии» / А. В. Марина. Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2018. 42 с. Текст: непосредственный.

3. *Марина, А. В.* Преддипломная практика в структуре магистерской программы «Биология в новой образовательной практике»: учебно-методическое пособие / А. В. Марина. Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2018. 59 с. (Практика в системе профессионального образования и личностного роста магистранта ; вып. 10). Текст: непосредственный.

4. *Марина, А. В.* Производственная практика научно-исследовательская работа в структуре магистерской программы «Биология в новой образовательной практике»: учебно-методическое пособие / А. В. Марина, Е. Ф. Малафеева. Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2018. 46 с. (Практика в системе профессионального образования и личностного роста магистранта ; вып. 11). Текст: непосредственный.

6. *Марина, А. В.* Технологии и методика обучения биологии: практикум / А. В. Марина. Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2019. 145 с. Текст: непосредственный.

УДК 373.3.011.33:028

А. В. Мартынова

A. V. Martynova

ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет», Нижневартовск

Nizhnevartovsk State University, Nizhnevartovsk

arina-pirogova@yandex.ru

ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В СВЕТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

THE PROCESS OF FORMATION OF READING LITERACY AMONG PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN THE LIGHT OF REALIZATION OF STATE EDUCATIONAL STANDARDS

Аннотация. В статье рассматривается процесс формирования читательской грамотности младшего школьника. Представленный для анализа вопрос обладает актуальностью, перед педагогом современной начальной школы стоит задача – повышение грамотности, читательских и речевых умений, индивидуального осмысления книг до чтения, по мере чтения и после прочтения у подрастающего поколения.

Abstract. The article presents the process of formation of reading literacy among primary school students. The question presented for analysis is relevant, since the primary school teacher is faced with the task of improving literacy, reading and speaking skills, and individual comprehension of books by the younger generation before, at the time and after reading them.

Ключевые слова: читательская грамотность, метод, прием, читательская активность, грамотность, нравственные ценности, принцип обучения.

Keywords: literacy, reading literacy, reading activity, method, principle of teaching, moral values.

Современная начальная школа предъявляет ряд требований к результатам освоения основной образовательной программы курса «Литературное чтение», отраженных в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образова-

ния [6]. Эти требования связаны с пониманием литературы как один из образцов национальной и мировой культуры, средства сохранения и передачи нравственных ценностей и традиций. Требования стандарта направлены на личностное развитие младшего школьника, при котором необходимо осознание значимости чтения, формирование представлений о мире, российской истории и культуре, первоначальных этических представлений, понятий о добре и зле, нравственности, на систему знаний национально-культурных отображающих характер и психологические особенности личности [5].

Успешность обучения младшего школьника определяется потребностью в систематическом чтении, понимании роли чтения, использование разных видов чтения (ознакомительное, изучающее, выборочное, поисковое) и умении осознанно воспринимать, оценивать содержание и специфику различных текстов, при этом участвуя в их обсуждении, обосновывая нравственную оценку прочитанного. Таким образом, можно говорить, о читательской компетентности, которая формируется по средствам общего речевого развития (овладение техникой чтения вслух и про себя, элементарными приемами интерпретации, анализа и преобразования художественных, научно-популярных и учебных текстов с использованием элементарных литературоведческих понятий).

Факторы, влияющие на формирование читательской грамотности, изучены в работах М.А. Пинской, Т.В. Тимковой, О.Л. Обуховой и др. Авторы определили ряд факторов, которые могут воздействовать на формирование читательской грамотности у обучающихся начальных классов, выделяя факторы, имеющие прямое отношение к образовательному процессу, но и выходящие за пределы его, это факторы уровня школы, факторы уровня учителя, факторы уровня ученика. Важно помнить, что при наличии общих требований к ребенку должно существовать разделение ответственности между семьей, школой и обществом [4, с. 156].

В этой связи, очевидна актуальность заявленной темы в методике изучения читательской грамотности, а именно, перед учителем современной начальной школы стоит задача, заключающаяся в формировании у младших школьников представлений о читательской грамотности, читательских и речевых умений, индивидуального осмысления книг до чтения, по мере чтения и после прочтения. А также, выявить причину, связанную со снижением интереса к чтению и предупредить снижение читательской активности младших школьников. Повышение читательской активности подрастающего поколения решает ряд задач современного образования, описанных в стандарте, таких как формирование нравственных ценностей, патриотическое воспитание младших школьников на уроках литературного чтения и др. [2, с. 59].

Слово грамотность предполагает успешность в усвоении обучающимися навыком чтения как средством реализации своих дальнейших планов: продолжения образования, подготовки к трудовой деятельности, участия в труде и жизни общества. Где чтение представляется окошком, через которое школьники видят и познают мир и самих себя. Под грамотностью чтения понимаем осознанное восприятие младшими школьниками письменных текстов, понимание их содержания, развитие знаний и возможностей, для активного участия в жизни общества.

Развитие читательской грамотности – это стадия функциональной грамотности, т.е. способность младшего школьника самостоятельно применить приобретенные в обучении знания. Умения, которые развиты на знаниях, формируются только в момент вовлечения школьников в работу, в этот период они могут самостоятельно ориентироваться в ходе учебного процесса, а также видеть свои результаты и их оценить. Читательская грамотность в определённой степени должна быть сформирована на начальном уровне обучения, на дальнейших образовательных уровнях читательская грамотность получает своё развитие и, совершенствуясь, переходит в читательскую компетентность. Формирование навыка чтения начинается с первого класса. Это сложный период в жизни ребенка как в социальном, так и в психологическом планах, а именно: появляются и расширяются новые контакты, новые условия жизни, новые виды дея-

тельности, новые требования.

Анализ программы школьного курса предмета «Литературное чтение» УМК «Школа России», предусматривает овладение младшими школьниками навыками грамотного беглого чтения, ознакомления с произведениями детской литературы и формированием умений работы с текстом, а также умением найти нужную книгу в библиотеке. В ходе урока, младшие школьники создают обложки изучаемого произведения, подбирают произведения на заданную педагогом тему, учатся оценивать работу, высказывать своё отношение к прочитанному или услышанному. Среди многообразия путей и средств способствующих формированию читательской грамотности наиболее значимые для школьников – это увлеченное преподавание, новизна учебного материала, использование инновационных форм и методов в период обучения, создание педагогом комфортных для ребенка ситуаций успешности на уроке и во внеурочное время. Современные учебники курса «Литературное чтение» демонстрируют материалы для отработки технической стороны навыка чтения: артикуляции, дыхания, правильности и беглости чтения. Например, в учебнике «Литературное чтение» для второго класса УМК «Школа России» есть рубрика «Разноцветные страницы», в которой помещены скороговорки, веселые стихи (А. Шибаева, Г. Сапгира, Д. Хармса, Ю. Тувима и др.). Этот материал снабжен заданиями для отработки навыка чтения: «Читай сначала медленно, потом быстрее», «Читай быстро», «Подготовься прочитать стихи с разной интонацией» [3]. Задания этой рубрики распределены по всему учебнику, что позволяет работать над навыком чтения систематически.

Принципы обучения чтению В.И. Водовозов воплотил в своем учебнике чтения для начальной школы «Книга для первоначального чтения», для постепенного формирования навыка чтения, автор расположил учебный материал в строгой последовательности с учетом образовательной системности. Также литературный материал присутствует в его учебнике, хотя и не занимает ведущего места. Н.Ф. Бунаков, автор создавший целую систему учебников для начальной школы, в его учебнике собран материал для чтения, заучивания и письменных работ, основанных на чтении. В целом этот учебник был продолжением его же труда – «Азбуки и уроков чтения и письма», который призван формировать у младших школьников первоначальные навыки чтения и письма [1, с. 210].

Современная методика насчитывает несколько приёмов, позволяющих младшим школьникам успешно пройти путь формирования навыка чтения, включающий в себя способность к восприятию текста и его анализу, чтение перевёрнутого текста, чтение строчек наоборот по словам, чтение строчек с закрытой нижней половиной, восполнение пропусков букв в словах и поиске в тексте заданных слов. Трудности, при формировании читательской грамотности. Школьники, которые имеют ряд трудностей при формировании навыка чтения, чаще всего не слышат в слове его звуковой состав, поэтому им сложно овладеть слитным чтением. Ученые считают, чтобы качественно сформировать навык грамотного чтения, младшим школьникам необходимо наблюдать за чтением соседа по парте, педагогу необходимо обращать внимание на то, чтобы школьники внимательно читали текст в течение всего отведенного для этого приема периода, при этом не отвлекались. Чтение вслух или про себя, следить за чтением одноклассника, так же относятся к действенным методам описанного периода.

Таким образом, формирование читательской грамотности младшего школьника начинается совместно с периодом обучения грамоте и работой над формированием навыка чтения. У первоклассников, испытывающих трудности в чтении, как правило, возникают проблемы и с пониманием прочитанного. Грамотная работа педагога, выбор методов и приемов, необходимых в образовательной системе данного периода позволит избежать ряд трудностей в процессе формирования читательской грамотности. Активное вовлечение всего классного коллектива в работу на уроке, грамотное использование педагогом различных методов и приемов в образовательном процессе способствуют ус-

пешному процессу формирования читательской грамотности младших школьников.

Список литературы

1. *Зиновьева, Т. И.* Методика обучения русскому языку и литературному чтению: учебник и практикум для среднего профессионального образования / Т. И. Зиновьева. Москва: Юрайт, 2019. 468 с. URL: <https://biblio-online.ru/bcode/433909/p.210>. Текст: электронный.
2. *Пирогова, А. В.* Формирование нравственных ценностей в процессе патриотического воспитания младших школьников на уроках литературного чтения путем привлечения исторических региональных текстов / А. В. Пирогова. Текст: непосредственный // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: материалы III Всероссийской научно-практической конференции / под ред. А. В. Коричко. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. ун-та, 2014. С 58–60.
3. Рабочая программа по русскому языку УМК «Школа России» / В. П. Канакина, В. Г. Горещкий М. В. Бойкина, М. Н. Дементьева. Москва: Просвещение, 2015 Текст: непосредственный.
4. *Истрофилова, О. И.* Организация работы по коррекции агрессивного поведения подростков в педагогическом процессе школы / О. И. Истрофилова. Текст: непосредственный // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). 2014. № 5–2 (44). С. 153–158.
5. *Салаватова, А. М.* Формирование готовности бакалавров педагогики к профессиональной деятельности в школах с этнокультурным содержанием образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. / А. М. Салаватова. Москва, 2014. 27 с. Текст: непосредственный.
6. *Федеральный* государственный образовательный стандарт начального общего образования (Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 06.10.2009 г. № 373). Текст: непосредственный.

УДК [377.112:371.13](575.1)

П. М. Махсудов

P. M. Mahsudov

*Ташкентский институт инженеров ирригации и механизации
сельского хозяйства, Ташкент, Республика Узбекистан*

*Tashkent Institute of Engineers of Irrigation and Agricultural
Mechanization, Tashkent, Republic of Uzbekistan*

pulat.maxsudov@mail.ru

ИСТОРИЯ И РАЗВИТИЕ ПОДГОТОВКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ УЗБЕКИСТАН

HISTORY AND DEVELOPMENT OF TRAINING OF TEACHERS OF PROFESSIONAL EDUCATION IN THE REPUBLIC OF UZBEKISTAN

Аннотация. В статье представлены материалы по истории и развитию подготовки преподавателей профессионального образования в Узбекистане. Годами развития системы подготовки инженеров-педагогов в Республике Узбекистан считается конец 1950-х и начало 1960-х годов. Подготовка инженеров-педагогов для средних специальных учебных заведений и профессионально-технических училищ начата в 1972 году.

Abstract. The article presents materials on the history and development of vocational education teacher training in Uzbekistan. The years of development of the training system for engineer-teachers in the Republic of Uzbekistan are considered to be the late 1950s and early 1960s. The training of educational engineers for secondary specialized educational institutions and vocational schools began in 1972.

Ключевые слова: профессиональная система, инженер-педагог, профессиональное образование, среднее профессиональное училище, техникум, колледж, преподаватель профессионального образования.

Keywords: professional system, engineer-teacher, professional education, secondary vocational school, technical school, college, teacher of vocational education.

В Узбекистане проводится последовательная работа по реформированию системы образования путем подготовки высококвалифицированных кадров, соответствующих требованиям рынка труда. В целях совершенствования системы профессионального образования на основе передового зарубежного опыта, подготовки квалифицированных и конкурентоспособных кадров для рынка труда путем внедрения уровней начального,

среднего и среднего специального профессионального образования, создаются в Республике Узбекистан, начиная с 2020–2021 учебного года [4].

В эпоху бывшего Советского Союза инженера-педагога для средних специальных техникумов и профессионально-технических училищ подготавливались с 1926 года в Московской сельскохозяйственной Академии имени Тимирязева. В 1934 году таких же специалистов начали подготавливать в Московском институте инженеров сельскохозяйственного производства имени В.П. Горячкина. Образовательный процесс организован учебными планами, составленными каждым из этих институтов независимо друг от друга [2].

В связи с выбором наиболее целесообразной формы подготовки преподавателей для техникумов и средних специальных профессиональных училищ в отраслевых вузах, в конце 1930-х годов наметилась тенденция “педагогизации” отраслевых вузов, в частности включением в учебные планы факультативных психолого-педагогических дисциплин.

В соответствии с новыми профилями специалистов народного хозяйства в 1933 году были приняты новые учебные планы для сельскохозяйственных и технических вузов. В перечень учебных дисциплин был включен курс “Методика сельскохозяйственного образования”. Основной его целью являлось знакомство студентов с “методикой преподавания сельскохозяйственных дисциплин и ведения технической пропаганды”. Так, в Московском институте инженеров сельскохозяйственного производства им. В.П. Горячкина изучали курс “Методика сельскохозяйственных знаний”. В учебном плане подготовки преподавателей на агропедагогическом отделении сельскохозяйственного вуза по специальности “Организация сельскохозяйственного производства” (1935–1936 гг.) в перечень дисциплин педагогического цикла входили “Методика преподавания и организация сельского хозяйства” и “Методика преподаваний в сельскохозяйственных техникумах экономических дисциплин и технического нормирования” [3].

Анализ системы подготовки инженеров-педагогов для техникумов и профессиональных училищ в период с 1930 по 1950 годы показывает, что она представляла следующий вид:

- в специальных курсах и отделениях со сроком обучения с 3-х до 12 месяцев, функционировавших при высших учебных заведениях, учились в основном специалисты высшего и среднего специального образования, имеющие стаж педагогической работы;
- в институтах специальной педагогической подготовки (срок обучения 3 года) принимались и учились специалисты со средним специальным образованием;
- в разных институтах подготовки инженеров-педагогов (срок обучения 5 лет) осуществлялась факультетами и отделениями, принимавших выпускников со средним и со средним специальным образованием.

Годами развития системы подготовки инженеров-педагогов в Республике Узбекистан считается конец 1950-х и начало 1960-х годов. В этот период начали функционировать при педагогических институтах инженерно-педагогические, в сельскохозяйственные институты агропедагогических факультетов [1].

В течении 1960–70-х годов по всему бывшему Союзу наблюдается заметный рост в организации институтов и факультетов, направленных на подготовку инженеров-педагогов, что отражается в увеличении количества индустриально-педагогических и инженерно-педагогических институтов и факультетов.

В Республике Узбекистан подготовка инженеров-педагогов для средних специальных учебных заведений и профессионально-технических училищ начата в 1972 году в Бухарском институте легкой промышленности и пищевой технологии.

С 1975 года в Ташкентском институте инженеров ирригации и механизации сельского хозяйства начата подготовка инженеров-педагогов по специальности 1516 – «Сельское хозяйство» со сроком обучения 5 лет. Окончившим институт по этой специальности присваивалась квалификация «инженер-педагог». На основе требований времени, под влиянием различных факторов введены разные изменения в учебные планы данной специально-

сти, в число преподаваемых дисциплин, в их названия и в количество учебных часов, отводимых для их изучения.

В период бывшего Союза до 1991 года подготовка инженерно-педагогических кадров во всех высших учебных заведениях руководствовалась учебно-нормативными документами единого образца, учебный процесс организовался на основе единого учебного плана.

В 1992 году в Узбекистане началась подготовка инженеров-педагогов во многих вузах на основе единого учебного плана, утвержденного Министерством высшего и среднего специального образования Республики Узбекистан. Название специальности по учебному плану 03.02.00 – Профессиональное образование и технические дисциплины, специализация (по отраслям), квалификация бакалавр педагогических дисциплин.

В 1999 году внедрены новые Государственные образовательные стандарты и учебные планы по подготовке бакалавров. Согласно этому Государственному образовательному стандарту специальность обозначена в следующем виде: область знаний – 100000 «Образование», область образования – 160000 «Профессиональная педагогическая подготовка» (по отраслям). Внесены изменения в названия ряда психолого-педагогических дисциплин и в часы, отводимые для их изучения.

Начиная с 2000–2001 учебного года, для профессиональных колледжей готовились бакалавры направления образования 5140900 – Профессиональное образование (по отраслям), а с 2014 года по всем отраслям народного хозяйства готовятся преподаватели профессионального образования направления 5111000 – Профессиональное образование (по отраслям).

В настоящее время в Республике Узбекистан преподавателей для системы профессионального образования готовят в разных институтах, университетах и ряде других педагогических институтов.

Содержание обучения психолого-педагогических дисциплин в вышеуказанных и других вузах организуется учебными планами, разработанными опорными вузами. По этой причине количество и содержание психолого-педагогических дисциплин, количество и сроки проведения педагогических практик в разных направлениях профессионального образования предусмотрено в учебных планах по разному и этот факт по нашему существенно влияет на качество профессионально-педагогической подготовки будущего преподавателя профессионального образования. Поэтому назрела необходимость, рассмотреть вопрос об универсализации общей профессионально-педагогической подготовки преподавателей по направлению «Профессиональное образование» (по отраслям).

Список литературы

1. *Заплаткин, И. В.* Подготовка инженерно-педагогических кадров в Узбекистане / И. В. Заплаткин, Х. С. Мадрахимов. Текст: непосредственный // История инженерно-педагогического образования: межвузовский сборник научных трудов. Москва, 1990. С. 10–14.
2. *Соколов, Б. А.* Основные этапы развития инженерно-педагогического образования. Текст: непосредственный // История инженерно-педагогического образования: межвузовский сборник научных трудов. Москва, 1990. С. 3–10.
3. *Тенчурина, Л. З.* Подготовка и повышение квалификации профессионально-педагогических кадров в России (1920–1990 г.г): учебное пособие. Москва: Высшая школа, 2000. 228 с. Текст: непосредственный.
4. *Указ Президента Республики Узбекистан УФ-5812 от 6 сентября 2019 г.* «О дополнительных мерах по дальнейшему совершенствованию системы профессионального образования». URL: <https://www.gov.uz/ru/news/view/24033> ... pic.twitter.com/R09X3UVNrO. Текст: электронный.

РАЗВИТИЕ ИННОВАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВУЗЕ

DEVELOPMENT OF INNOVATIVE POTENTIAL OF FUTURE TEACHERS IN THE PROCESS OF PROJECT ACTIVITIES AT THE UNIVERSITY

Аннотация. В статье рассматриваются возможности проектной деятельности в вузе для подготовки будущего педагога, обладающего инновационным потенциалом.

Abstract. The article describes the potentiality of project activities for the training of future teachers with innovative potential in higher education.

Ключевые слова: инновационный потенциал будущего педагога, проектная деятельность.

Keywords: innovative potential of the future teacher, project activity.

Актуальность развития инновационного потенциала будущих педагогов связана со многими социокультурными изменениями последних десятилетий, переходом общества в постиндустриальную стадию своего развития, демократизацией современной жизни. В новом обществе востребованы активные и деятельные субъекты, способные быстро и адекватно приспосабливаться к меняющимся условиям жизни, трудовым условиям, готовые к самообразованию, самовоспитанию и саморазвитию. В эпоху инноваций успех отдельного человека, а также всего общества зависит от их способности создавать и внедрять разного рода нововведения.

Для формирования обозначенных качеств личности нужен педагог, умеющий подходить к решению учебно-воспитательных задач творчески, с опорой на современные достижения психолого-педагогической науки и инновационный педагогический опыт, способный прогнозировать процесс осуществляемой инновационной деятельности, анализировать ее результаты.

В связи с этим перед современной системой образования ставится задача подготовки педагогических кадров, обладающих инновационным стилем педагогической деятельности, готовых отказаться от известных штампов, преодолеть профессиональные стереотипы, способных выйти за рамки действующих нормативов, найти нестандартные способы решения педагогических задач.

В современных условиях важно ориентировать и мотивировать будущего педагога на нестандартные решения, творческий подход, инновации в профессиональной деятельности. Поэтому подготавливать будущих педагогов к инновационной педагогической деятельности необходимо уже на стадии их профессиональной подготовки [1].

Анализ психолого-педагогических исследований (Н.А. Головнева, Л.А. Никитина, В.В. Николина, Л.В. Загрекова, Р.У. Ариффулина, Д.А. Занозин) позволил выявить ряд ведущих тенденций инновационной подготовки будущих педагогов: ориентация на непрерывное целостное развитие обучаемых как активных субъектов образования; создание гибких саморазвивающихся моделей систем профессиональной подготовки, строящихся на принципах гуманизации, непрерывности профессионального образования; перенос акцента с обучающей деятельности на преобразовательную, возрастание роли обучения через действие и рефлекссию; изменение статуса знаний, которые из цели обучения превращаются в средство, инструмент для решения педагогических проблем; реализация принципа инновационности.

Формирование инновационного потенциала будущего педагога предполагает овладение им проектной деятельностью в процессе обучения в вузе. Проектная деятельность в профессиональном образовании неразрывно связана со способностью будущего педагога решать нестандартные проблемы, принимать эффективное участие в командной работе,

разрабатывать и реализовывать новшества, вовлекаться в различные педагогические, организационно-управленческие, технологические процессы, связанные с развитием образовательных систем [2].

Реализуемая в Севастопольском государственном университете основная образовательная программа по направлению 44.04.01 Педагогическое образование (профиль – Педагог основного и среднего общего образования (по предметным областям)) (уровень – магистратура) ориентирована на обучающихся, не имеющих базовой педагогической подготовки. В связи с этим на начальном (мотивационном) этапе вовлечения обучающихся в проектную деятельность магистрантам предлагается разработать мотивирующие проекты, направленные на формирование мотивации к исследовательской и проектной деятельности, развитие субъектности обучающегося как активного участника образовательного процесса (проект-конкурс профориентационных плакатов «А ты записался в учителя?», компьютерная игра «Педагог глазами учеников), проекты, пропагандирующие здоровый образ жизни, проекты, связанные с просветительским волонтерством и т.п.).

На следующем (квазипрофессиональном) этапе решается задача систематизации, закрепления и расширения теоретических и практических знаний о проектной технологии, применения их при решении конкретных проблемных задач; овладения методикой организации и руководства проектными работами; освоения методов выбора и обоснования решений с учетом эстетических, экономических, экологических и других требований при разработке творческих проектов, реализуемых в рамках квазипрофессиональной проектной деятельности. В качестве квазипрофессиональных проектов выступают небольшие дополнительные образовательные развивающие программы для школьников. Например, «Бук-трейлер – это интересно», «ЕГЭ по истории. Мы поможем», «Физика и жизнь». Указанные проекты уже разработаны обучающимися Севастопольского государственного университета по направлению 44.04.01 Педагогическое образование (профиль – Педагог основного и среднего общего образования (по предметным областям)) (уровень – магистратура), прошли общественную защиту и были реализованы в ходе проектно-технологической практики в образовательных организациях Севастополя.

В результате последнего (учебно-профессионального) этапа проектной деятельности в вузе обучающимися реализуется проектная технология в период прохождения производственной (педагогической, проектно-технологической) практики. Результатом данного этапа является выполнение обучающимися профессиональных проектов, таких как «Проектная деятельность учащихся 8-11 классов по геймификации в образовании как средство достижения метапредметных результатов», «Подготовка обучающихся средней школы к проектированию образовательных сайтов по литературе, «Профессиональная навигация по направлениям НТИ при обучении физике в основной школе». В частности, проект по геймификации, разработанный обучающимися первого курса Севастопольского государственного университета по направлению 44.04.01 Педагогическое образование (профиль – Педагог основного и среднего общего образования (по предметным областям)) (уровень – магистратура) предполагает привлечение школьников-старшеклассников для создания игрового контента для профориентационной работы с подростками младшего возраста, что позволяет использовать игровые технологии в социализации и развитии личностных качеств данной возрастной группы.

В целом, описанный процесс вовлечения будущих педагогов в проектную деятельность в вузе способствует самореализации интересов обучающихся, повышает уровень мотивации и заинтересованности в получении таких важных профессиональных умений, как проектирование профессиональной деятельности и предвидение последствий ее преобразований, ориентирует на практическое достижение успехов в обучении, воспитании, самоорганизации, обеспечивает разработку и внедрение в образовательные учреждения педагогических новшеств в виде содержания образования, новых методов работы, новых организационных форм, т.е. ведет к развитию их инновационного потенциала.

Список литературы

1. Ермакова, О.Е. Психолого-педагогические основы формирования индивидуального стиля инновационной деятельности учителя в процессе профессиональной подготовки / О. Е. Ермакова. Текст: непосредственный // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2016. Т. 22, № 1. С. 124–128.

2. Прохорова М. П. Вовлечение обучающихся – будущих педагогов профессионального обучения в проектную деятельность в рамках дисциплины / М. П. Прохорова, А. А. Семенченко. Текст: непосредственный // Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6. № 2. С. 2–22.

УДК [371.13:378.011.33]:[371.321:371.7]

Д. С. Новиков

D. S. Novikov

ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный медицинский университет»

Министерства здравоохранения Российской Федерации, Волгоград

Volgograd State Medical University, Volgograd

denov89@mail.ru

СТРАТЕГИЧЕСКОЕ ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПЕДВУЗОВ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО УКРЕПЛЕНИЮ ЗДОРОВЬЯ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

THE STRATEGIC PURPOSE OF PREPARING STUDENTS OF THE PEDAGOGICAL UNIVERSITIES TO ACTIVITIES TO STRENGTHEN HEALTH OF PUPILS IN THE CONDITIONS OF MODERNIZATION OF EDUCATION

Аннотация. В статье рассматривается влияние модернизации образования на целеполагание подготовки студентов педвузов к деятельности по сохранению и развитию здоровья учащихся.

Abstract. The article discusses the goal-setting of preparing students of pedagogical universities for activities to preserve and develop of the health of pupils.

Ключевые слова: здравотворчество, здоровьесбережение, стратегическое целеполагание, модернизация образования.

Keywords: health creation, health saving, strategic goal setting, modernization of education.

Одним из важнейших направлений модернизации российского образования, как это видно из федеральных нормативно-правовых актов, выступает формирование готовности будущего учителя к деятельности по укреплению и наращиванию здоровья обучающихся. В частности, в «Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы» говорится о необходимости «формирования у молодого поколения культуры здорового и безопасного образа жизни, развития творческих способностей...» [2, с. 6]. Об этом же заявлено при перечислении «трудовых действий» в профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». В документе находим также требование поддерживать эмоциональное благополучие «ребенка в период пребывания в образовательной организации», регулировать поведение «обучающихся для обеспечения безопасной образовательной среды» [7].

Перечисленные установки вытекают из намерения правительства повысить качество человеческого потенциала России. О таковом целеполагании заявлено, в частности, в «Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года». В соответствии с ним в «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» был объявлен курс на такое обновление воспитательного процесса, которое обеспечит формирование у подрастающего поколения не только «ответственного отношения к своему здоровью и потребности в здоровом образе жизни», но и *мотивации* к нему [8, с. 9]. Понятно, что такие масштабные задачи не могут быть реализованы без соответствующей подготовки будущего педагога. Соответственно в научно-педагогических исследованиях уделяется большое внимание различным аспектам формирования компетентности студентов педвузов в области

сохранения и укрепления здоровья учащихся. Между тем, дело это весьма непростое, в том числе, и потому, что «дети, в силу своего возраста и высокого уровня природно заданной двигательной активности, как правило, практически не замечают отклонений в своем здоровье» [6, с. 18]. Данное обстоятельство придаёт остроту вопросу о том, *чем и каким образом* мотивировать обучающихся к сознательной активности, называемой, обычно, в научной литературе «здравотворческой» или «здоровьесберегающей». Этот вопрос непосредственно связан с необходимостью уточнить *стратегическое целеполагание* деятельности педагога, направленной на укрепление здоровья его воспитанников.

Полагаем, что термины, обозначающие данную деятельность, скрывают значимые различия в подходах к ней. Популярный в научной литературе термин «здоровьесбережение» фиксирует ориентацию на сохранение того, что *уже* имеется. На наш взгляд, именно с таких позиций формулирует «трудовые действия» педагогический профстандарт и определяет компетенции выпускника педагогического бакалавриата «Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование» (ФГОС 3 ++). Думается, что такой подход представляет собой «программу-минимум» подготовки студентов педвузов к деятельности по укреплению здоровья обучающихся [3]. Он явно недостаточен в условиях завершения позднеиндустриальной модернизации общества и перехода к постиндустриализму. В становящейся социокультурной реальности создаются условия для того чтобы индивид использовал своё здоровье не только в интересах обеспечения комфортного физического состояния или в качестве «биологической основы» для социального успеха, но и во имя личностного самостроительства, свободного творения своей судьбы [5, с. 149]. И потому у студентов педвузов надлежит формировать готовность не к здоровьесберегающей, но *здравотворческой* деятельности. Иными словами, к деятельности, которая, во-первых, *внутренне* мотивируема и, во-вторых, приводит к *расширению* у её субъектов заложенных природой способностей. По замечанию А.Г. Маджуга и И.А. Сенициной, «творящий – значит *создающий нечто новое, уникальное*, ранее не бывшее, а в отношении здоровья творящий – значит обеспечивающий приращение здоровья, способствующий появлению *новых* характеристик (курсив наш – Д.Н.)» [4, с. 93]. Как точно заметили Н.В. Третьякова и В.А. Фёдоров, применение термина «здравотворчество», указывает на «наличие субъектного начала», на «систему мотивированных действий человека в решении вопросов охраны, укрепления и развития собственного здоровья через его включение в гармоничные отношения с внешним и внутренним миром» [9, с. 27].

Таким образом, в интересах формирования в России субъекта постиндустриальной модернизации необходимо структурировать как здравотворческую деятельность педагога, так и формирование готовности к ней вокруг не технологий, но смысла здравотворчества, продуцируемого *таким* идеалом, который ориентирует личность на отношение к здоровью как фундаменту для осуществления сознательно избранной жизненной стратегии, реализации собственного, свободно избранного, личностного проекта. Рискнём сказать, что *смысл* заботы о здоровье становится для деятельности по его сохранению и укреплению важнее технологий. Полагаем, выбор в пользу *здравотворчества* при профессиональной подготовке студента педвуза «обогащает построение (проектирование) профессионального будущего» выпускника, расширяя его «матрицу возможностей» [1, с. 170–171].

Список литературы

1. Зеер, Э. Ф. Основные тенденции обновления профессионального образования в постиндустриальном обществе / Э. Ф. Зеер, Е. М. Дорожкин. Текст: непосредственный // Транспрофессионализм как предиктор социально-профессиональной мобильности молодежи: материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции, Нижний Тагил, 29 января 2019 г. / под науч. ред. Э. Ф. Зеера, В. С. Третьяковой. Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет; Нижний Тагил: Нижнетагильский государственный профессиональный колледж имени Никиты Акинфиевича Демидова, 2019. С. 167–171.

2. *Концепция* Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы. URL: <http://static.government.ru/media/files/mlorxfXbbCk.pdf>. Текст: электронный.

3. *Латышевская, Н. И.* Здравотворческая подготовка бакалавра педагогического образования в информационном обществе / Н. И. Латышевская, Д. С. Новиков, Е. И. Новикова. Текст: электронный // Образовательное пространство в информационную эпоху – 2019: материалы Международной научно-практической конференции, Москва, 04–06 июня 2019 г. / под ред. С. В. Ивановой. Москва, 2019. С. 661–673. URL: http://www.instrao.ru/images/Izdaniya/EEIA_2019.pdf.

4. *Маджуга, А. Г.* Экзистенциально-гуманистический подход к здоровью человека / А. Г. Маджуга, И. А. Синицина. Текст: непосредственный // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова. 2013. Вып. № 5, т. 10. С. 91–95.

5. *Новиков, Д. С.* Подготовка бакалавров педагогического образования к здравотворческой деятельности в контексте модернизации российского образования / Д. С. Новиков. Текст: электронный // Проблемы современного образования. 2019. № 2. С. 145–155. URL: <http://www.pmedu.ru/index.php/ru/2019-god/nomer-2>.

6. *Орехова, Т. Ф.* Здоровый образ жизни как явление культуры человека и возможности его формирования у школьников в процессе образования / Т. Ф. Орехова. Текст: непосредственный // Здоровьесберегающие и коррекционные технологии в современном образовательном пространстве: сборник научных трудов по результатам Международной научно-практической конференции. Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та, 2019. С. 15–19.

7. *Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»*. URL: <https://base.garant.ru/70535556/>. Текст: электронный.

8. *Стратегия* развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. URL: <http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gB.pdf>. Текст: электронный.

9. *Третьякова, Н. В.* Качество здоровьесберегающей деятельности образовательных организаций: теория и технологии обеспечения / Н. В. Третьякова, В. А. Федоров. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2014. 208 с. Текст: непосредственный.

10. *Колокольцев, М. М.* К вопросу организации физической подготовки в вузе с учетом конституциональной типологии и группы здоровья студентов / М.М. Колокольцев, С.С. Ермаков, Н.В. Третьякова // Образование и наука. 2019. № 21(5). С. 181–200. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-5-182-201>

УДК [371.12.011.3-051:614]:[378.016:57]

Т. М. Носова, В. Г. Шведов

T. M. Nosova, V. G. Shvedov

**ФГБОУ ВО «Самарский государственный
социально-педагогический университет», Самара
Samara State University of Social Sciences and Education
ssllnn@mail.ru**

ИННОВАЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ БАКАЛАВРОВ (ПРОФИЛЬ «БЕЗОПАСНОСТЬ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ»)

INNOVATIONS IN PROFESSIONAL EDUCATION BACHELOR'S EDUCATION (SECURITY PROFILE VITAL ACTIVITY)

Аннотация. В статье рассматриваются тенденции инновационного подхода, влияющие на развитие профессионально-педагогического образования бакалавров в области безопасности жизнедеятельности на примере учебной дисциплины «Зоология и зоологическое краеведение».

Abstract. The article considers the trend of innovative approach, which influence the development of vocational and pedagogical education of bachelor in the field of life safety on the example of the educational discipline Zoology and zoological local history.

Ключевые слова: инновации, безопасность жизнедеятельности, профессионально-педагогическое образование.

Keyword: innovation, life safety, vocational education.

Сегодня остро встает вопрос о необходимости изменения уровневого педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности, затрагивающей

структурные, содержательные, технологические, результативные элементы профессиональной образовательной системы. Ядром комплексной системы выполнения государственного заказа на подготовку педагогов, способных решать профессиональные задачи, является формирование мировоззренческой культуры безопасности у населения с целью повышения готовности личности к восприятию современного мира опасностей и угроз [7].

Ориентация высшего образования на опережающий характер подготовки специалистов, готовых к инновационным преобразованиям в сфере своей профессиональной деятельности, обусловила изменения в системе уровня педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности.

Понятие «инновация», отмечает В.М. Губанов, вошло в науку в XIX веке и стало использоваться при исследовании процессов изменений в культуре, выступая как антоним (противоположность) понятию «традиция» [1].

Во второй половине XX века социологи стали рассматривать инновации как стадии общего процесса социальных изменений, трактуя их как полифункциональное понятие (А. Адамс, А. Маслоу, Ф. Тейлор). Это выразилось в разработке и внедрении новых форм мотивации и стимулирования трудовой деятельности, разделении труда, организации управления, в первых попытках осмысления методологии внедрения нового и преодоления психологического сопротивления нововведениям [6, ст. 115].

Согласно социологического энциклопедического словаря: «инновация» – это процесс изменения, связанный с созданием, признанием или внедрением новых элементов или моделей материальной и нематериальной культур в определённой социальной системе [8, с. 104]. Сущность нововведения составляет инновационная деятельность, а её содержание – комплексный процесс создания, распространения, использования нового практического средства (новшества для удовлетворения человеческих потребностей, меняющихся под воздействием развития общества и среды).

Инновационная деятельность, считает В.М. Губанов, – это один из основных видов деятельности, имеющий принципиальное отличие от традиционной, осуществляемой при наличии противоречий в ситуации, когда традиционные модели действий становятся неэффективными, а дальнейшее их совершенствование не даёт необходимого эффекта [1].

Инновации всегда сопровождали и сопровождают преподавательскую деятельность. Сущность и направленность инноваций в образовании заключается в конструировании новых, гуманистически ориентированных, жизнеутверждающих моделей обучения и воспитания на основе взаимосвязи целей, средств и методов обучения, воспитания.

Инновации – есть важнейшая составная часть современного образовательного процесса, требующая от преподавателя культуры их применения в обучении и воспитании будущих специалистов.

Инновационная культура преподавателя безопасности жизнедеятельности – это интеллектуальный потенциал, сформированный в ходе усвоения им образовательных нововведений, а также деятельность по внедрению новых элементов в содержание, организацию и управление образовательным процессом по подготовке специалистов различных направлений к обеспечению безопасности [1, с. 63].

Данная проблема сегодня стоит очень остро и находится в центре внимания государства, правительства. Ежегодное Послание Президента Российской Федерации В.В. Путина Федеральному Собранию (15 января 2020 года) содержит целый ряд стратегических задач, выполнение которых потребует новых подходов, широты мышления, гражданской активности и солидарности. «Величие России неотъемлемо от достойного уровня жизни каждого её гражданина», указывает президент, – в связи с чем, основные проблемы, обозначенные в Послании, касаются демографии, здоровья людей, образования, заботы о детях, роста уровня жизни населения, где значимое место занимают вопросы экологии и безопасности жизнедеятельности [4].

Безопасность жизнедеятельности – основная проблема человеческого существования от начала зарождения цивилизации и до наших времен. Но как наука (система знаний) безопасность жизнедеятельности оформилась сравнительно недавно – в конце XX столетия.

Согласно международным актам МАГАТЭ «безопасность определяется как свойство реальных процессов и систем, содержащих источники угрозы и их возможные жертвы, сохранять динамическое состояние с приемлемой возможностью причиненного ущерба от происшествий» [3].

В своих трудах «История Государства Российского» Н.М. Карамзин сделал вывод о том, что: «первым государственным благом» является безопасность его граждан. Статья 1 закона РФ «О безопасности» определяет безопасность как «состояние защищенности жизненно важных интересов личности, общества и государства от внутренних и внешних угроз».

Наилучшими способами снижения количества бедствий и уменьшения их последствий, считают С. Знаиди, Ж.-М. Шлере, - являются информированность и обучение населения. Чем раньше человек изучит основные принципы самозащиты и осознает свою ответственность за действия в период бедствий, тем эффективнее будут результаты минимизации негативных последствий.

Причина возникновения большинства сегодняшних опасностей для человека, включая глобальные, кроется в его собственной жизнедеятельности. Согласно В.В. Сапронову, «Жизнедеятельность считается либо длительной деятельностью одного человека, либо суммарной деятельностью многих людей (общества) – в обоих случаях, если в итоге этой деятельности получается заметное преобразование окружающей среды» [5].

Исследователи, занимающиеся разработкой проблемы безопасности жизнедеятельности обучаемых, видят одну из задач процесса обучения в формировании «культуры личной безопасности» (А.В. Генералов, В.Н. Мошкин); «массовой культуры безопасности» (В.Г. Ляшко, А.В. Снегирев); культуры безопасности (С. Данченко, Ю. Иванов, В.В. Сапронов); культуры безопасности жизнедеятельности (В.Я. Сюньков, Н.С. Тарасиков, М.И. Хабнер и др.). Они призывают педагогов способствовать становлению нового качества личности – целостности, включающей в себя, с одной стороны, единство природы, человека и общества, и, с другой – направленность к цели; формировать систему мировоззрения, способную дать живущему в настоящем опору на прошлое и устремление в будущее [9].

В связи с чем, особое значение имеет качество профессионального образования, которое рассматривается как совокупность возможностей человека, приобретенных в процессе образовательной деятельности и достаточных для решения проблем, имеющих социальное и личностное значение [2, с. 231].

Согласно приказа Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 февраля 2018 года № 125 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03 05 Педагогическое образование (с двумя профилями) уровень бакалавриата» на Естественно-географическом факультете СГСПУ осуществляется профессиональная подготовка по профилю - «Безопасность жизнедеятельности».

Учебный план по программе бакалавриата, реализуемый в федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования – «Самарский государственный социально-педагогический университет», определяет педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) «Безопасность жизнедеятельности» и «Дополнительное образование» – естественнонаучной направленности. Он указывает области профессиональной деятельности педагога (дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании), соответствующие квалификации – «воспитатель, учитель», а также типы задач их профессиональной деятельности и компетенции.

Структура плана включает следующие модули: «Социально-гуманитарный», «Коммуникативный», «Естественнонаучный», «Психолого-педагогический», «Здоровьесберегающей», «Методический», «Безопасность жизнедеятельности», «Естественно-географический».

Модуль «Естественно-географический» включает ряд дисциплин: «Химия окружающей среды»; «Эколого-аналитический мониторинг»; «Ботаника и ботаническое краеведение»; «Зоология и зоологическое краеведение»; «Анатомия и физиология человека»; «Общая биология»; «Экология», «Биогеография» и другие составляющие.

Акцентируя внимание на дисциплине «Зоология и зоологическое краеведение» отмечаем, что она осваивается студентами на первом курсе (1, 2 семестр обучения). Общая трудоёмкость дисциплины составляет 280 часов (8 з.е.), из которых 36 часов аудиторных (12 лекционных, 24 лабораторных занятия) и 244 часа отводится на самостоятельную работу студентов. Целью преподавания учебной дисциплины является овладение студентами базовыми знаниями основ зоологии, краеведения, безопасности жизнедеятельности. Завершается изучение данной дисциплины экзаменом. Содержание дисциплины «Зоология и зоологическое краеведение» включает в себя 2 раздела. Первый раздел посвящен изучению теоретических вопросов зоологии, которые рассматриваются на лекционных занятиях с учетом региональных особенностей фауны (история изучения; систематические категории; фоновые, редкие и исчезающие виды; виды, занесённые в Красную книгу Самарская области). Поднимаются вопросы охраны природы: заповедники (Жигулевский государственный заповедник им. И.И. Спрыгина; Национальный парк «Самарская Лука»; Бузулукский бор), заказники, памятники природы. Второй раздел связан с освоением практических подходов к организации и проведению занятий по зоологии, краеведению, безопасности жизнедеятельности в школе. Лабораторные занятия по «Зоологии и зоологическому краеведению» строятся на основе технологии обучения в сотрудничестве. Структура таких занятий включает: организационный момент, целеполагание, актуализацию знаний, конкретные задания, обсуждение результатов их выполнения, контроль по изученной теме, самопроверку, самооценку, рефлексию. Самостоятельная работа студентов по «Зоологии и зоологическому краеведению» в объеме часов преобладает над аудиторной работой. Она организуется по конкретным заданиям в области безопасности жизнедеятельности и под руководством преподавателя. Система заданий для самостоятельной работы студентов включала в себя обязательную часть, которая предполагала выполнение конкретных заданий, а также самостоятельную работу по выбору студентов. Данные задания различались темами и характером деятельности (экскурсионная, исследовательская, педагогическое эссе, доклад, реферат).

В процессе работы студентами изучались животные переносчики инфекционных заболеваний, места их природных резерваций, животные паразиты, отмечались их адаптивные черты к паразитическому образу жизни. Так, изучая Простейших (Protozoa), студенты выполняли конкретные задания самостоятельной работы по безопасности жизнедеятельности по учебным карточкам:

Карточка 1.

1. Познакомьтесь с многообразием патогенных и непатогенных амёб человека;
2. Изучите цикл развития дизентерийной амёбы *Entamoeba histolytica* Schaum. (семейство Entamoebidae), вызывающей у человека амёбную дизентерию (Дизентерийная амёба была впервые обнаружена в 1875 году Ф.А. Лёшем в стуле больных дизентерией).
3. Отметьте мероприятия проводимые учителем, необходимые для профилактики амёбиаза у школьников.

Карточка 2.

1. Используя коллекции зоомузея изучите морфологические особенности организации цестод. Рассмотрите ленточных червей. Обратите внимание на их размеры, расчлененность тела (сколекс, шейку, стробилу, микроскопические головку и шейку),

отметьте постепенное увеличение размеров члеников и изменение их формы по мере удаления от шейки. Изучите жизненный цикл ленточных червей, меры борьбы и профилактики с ними.

Карточка 3.

Задание для самостоятельной работы студентов.

Посетите паразитологическую лабораторию городской санитарно-эпидемиологической станции с целью ознакомления с гельминтологической работой в Самарской области. Оформите основные результаты ознакомления с лабораторией.

Таким образом, дисциплина «Зоология и зоологическое краеведение» является важной частью профессиональной подготовки бакалавров и способствует формированию готовности выпускников к решению профессиональных задач в области безопасности жизнедеятельности.

Список литературы

1. Губанов, В. М. Инновационная культура преподавателя безопасности жизнедеятельности / В. М. Губанов. Текст: непосредственный // Педагогика высшей школы, 2015. № 3–1 (3). С. 59–63.
2. Лебедев, О. Е. Конец системы обязательного образования? / О. Е. Лебедев. Текст: непосредственный // Вопросы образования. 2017. № 1. С. 230–259.
3. Мошкин, В. Н. Воспитание культуры безопасности школьников: монография / В. Н. Мошкин. Барнаул: Изд-во БГПУ, 2002. 318 с. Текст: непосредственный.
4. Послание Президента РФ Федеральному Собранию от 15.01.2020. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_342959/. Текст: электронный.
5. Сапронов, Ю. Г. Безопасность жизнедеятельности / Ю. Г. Сапронов, А. Б. Сыса, В. В. Шахбазян. Москва: Академия, 2003. 320 с. Текст: непосредственный.
6. Современная западная социология: словарь. Москва: Политиздат, 1990. Текст: непосредственный.
7. Соломин, В. П. Основные приоритеты развития высшего педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности / В. П. Соломин, С. В. Абрамова, П. В. Станкевич. Текст: непосредственный // Педагогика высшей школы. 2015. № 3–1 (3). С. 2–4
8. Социологический энциклопедический словарь / редактор-координатор Г. В. Осипов. Москва: ИНФРА М - НОРМА, 1998. 488 с. Текст: непосредственный.
9. Сурова, Л. В. Формирование культуры безопасности жизнедеятельности / Л. В. Сурова. Текст: непосредственный // Вестник Казанского государственного энергетического университета. 2010. № 3 (6). С. 154–159.
10. Шведов, В. Г. Зоологический музей СГПУ в образовании для устойчивого развития / В. Г. Шведов, Т. М. Носова. Самара: СамГПУ, 2005. 194 с. Текст: непосредственный.

УДК 378.016:[811.161.1'243:821.161.1]

С. А. Окунева

S. A. Okuneva

ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет», Киров

Vyatka State University, Kirov

swetlana.okunewa@yandex.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА НА ЗАНЯТИЯХ

РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

USE OF LITERARY TEXT IN THE CLASSROOM

OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Аннотация. В статье рассматриваются возможности, этапы, методические приемы работы с художественным текстом на занятиях русского языка как иностранного.

Abstract. The article discusses the possibilities, stages, and methods of working with literary text in the classes of the RCT.

Ключевые слова: художественный текст, методические приемы, этапы работы с текстом.

Keywords: literary text, teaching methods, stages of working with text.

Использование произведений художественной литературы в обучении иностранных студентов русскому языку – один из актуальных вопросов современной методики преподавания русского языка как иностранного.

В данном случае текст может выступать как источник информации о культуре, истории, традициях страны изучаемого языка, как материал для формирования, развития и совершенствования различных видов речевой деятельности, как возможность описания языка.

Обращение к текстам художественной литературы в обучении русскому языку как иностранному часто носит практический, прикладной характер (Костомаров В.Г., Демидова Г.Н., Верещагин Е.М., Зимняя И.А., Швейцер А.Д. и др.). Произведения художественной литературы являются источником разнообразного дидактического материала.

Кроме того, работа с художественным текстом является средством повышения мотивации обучения, которая развивает интерес и творческую активность обучающего.

Текст способствует формированию и развитию языковой и коммуникативной компетенций слушателей. Художественный текст, используемый в иноязычной аудитории, позволяет развивать умение беспереводного чтения, формировать навыки устной диалогической и монологической речи, обогащать студентов культуроведческой и страноведческой информацией, знакомить их с нормами русского литературного языка.

Художественные тексты помогают закреплять изучаемый на занятиях РКИ программный лексический и грамматический материал. Небольшие по объему произведения русской художественной литературы позволяют иностранным студентам знакомиться с историей и культурой России.

Однако художественные произведения достаточно трудны для изучающих язык. Глубина их понимания зависит от индивидуально-психологических особенностей тех, кто эти произведения читает, так как чтение художественных произведений требует определенного словарного запаса, интереса к теме.

Перед началом работы с текстами художественной литературы рекомендуется организовать работу с учебными художественными текстами (адаптированными и неадаптированными). В процессе этой деятельности происходит накопление словарного запаса, вырабатывается умение понимать особую организацию слов в художественном произведении. Студенты готовятся к полноценному восприятию текста художественной литературы.

Работа с художественным текстом должна содержать предтекстовые, текстовые и послетекстовые задания, которые развивают умение чтения, развивают вкус и потребности студента как читателя.

Задача предтекстовой работы – заинтересовать читающего, подготовить его к восприятию художественного текста. Обращение к тексту художественной литературы должно предваряться словарной работой, лексико-грамматическими и интонационными упражнениями. На данном этапе возможно обращение к информации о писателе и его творчестве, смысловой анализ названия произведения.

Работа над художественным текстом начинается со знакомства обучающихся с ним. Текст небольшого объема может быть прочитан прямо в аудитории. Для более эффективной деятельности читателя необходимо разделить текст на фрагменты. Читающему легче понять текст, если ему понятна ситуация, которая составляет его содержание. В рамках фрагмента работа начинается с привлечения внимания студента к той или иной ключевой единице текста, языковым средствам, выражающим основные характеристики ситуаций (герои, их характеристика, место, время действия, сюжет).

Восприятие художественного текста будет неполноценным, если понятийный уровень не будет дополнен восприятием на уровне представлений. В процессе чтения единицы художественного текста – словесные образы – преобразуются в сознании читателя в читательские представления, которые могут быть зрительными, слуховыми, осяза-

тельными и т.д. У каждого читателя свои собственные представления, поэтому задача преподавателя состоит в пробуждении творческой активности студента-читателя.

Обучение русскому языку как иностранному связано с такими обучающими приемами чтения, как:

- Вопросно-ответные упражнения. Прием предполагает запрашивание и предоставление необходимой информации при использовании различных видов вопросов
- Восстановление – заполнение пропусков. Прием связан с восстановлением деформированного текста, в котором пропущено или перекрыто решеткой каждое n-е слово.
- Незаконченные предложения. Прием основан на отрывке текста или ряде незаконченных предложений, которые необходимо закончить, используя информацию, полученную из прочитанного текста.
- Сопоставление – нахождение сходств и различий. Прием предполагает сравнение двух или более объектов (картинок, слов, текстов и т.д.).
- Перекодирование информации. Прием заключается в переносе информации из одной формы ее представления в другую.
- Называние. Приём связан с присвоением имени анализируемому материалу (картине, диаграмме, тексту и пр.).
- Множественный выбор. Прием предполагает выбор правильного ответа из предложенных вариантов.
- Составление плана. Прием связан с сокращением информации текста до основных идей, записанных в форме плана.
- Викторина. Опрос-соревнование или опрос-игра, в которой участники отвечают на фактические вопросы по содержанию
- Логическая перегруппировка. Прием предполагает восстановление последовательности - перераспределения предлагаемого материала в логической последовательности или согласно плану.
- Заполнение таблицы. Прием основан на внесении в таблицу необходимой информации.
- Верные – неверные утверждения. Прием заключается в содержательном и смысловом выборе ответов или суждений, который осуществляется путём соотнесения предлагаемых высказываний с содержанием прочитанного или прослушанного текста.

Послетекстовая работа, как правило, содержит задания обобщающего характера, чтобы студенты могли высказать свое понимание прочитанного, собственное мнение о тексте, расширить культурный фон, включить текст в более широкий контекст. Для этого можно расширить информацию об авторе, его биографии, творческом процессе. Возможно использование учебного или профессионального перевода, любых форм наглядности, организация дискуссии по тексту.

Таким образом, комплексная и целенаправленная работа над специально подобранным художественным текстом способствует формированию у студентов не только навыков художественного восприятия текста, но и формирует у них языковую и речевую компетенции, активизирует словарный запас, знакомит с историей, культурой и традициями русского народа.

Список литературы

1. Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранному языку / Н. Д. Гальскова. Москва: АРКТИ, 2004. 264 с. Текст: непосредственный.
2. Кулибина, Н. В. Методика лингвострановедческой работы над художественным текстом / Н. В. Кулибина. Москва: Русский язык, 1987. 143 с. Текст: непосредственный.
3. Новиков, Л. А. Художественный текст и его анализ / Л. А. Новиков. Москва: ЛКИ, 2007. 304 с. Текст: непосредственный.
4. Потёмкина, Е. В. Комментированное чтение художественного текста в иностранной аудитории как метод формирования билингвальной личности: дис. ... канд. пед. наук / Е. В. Потёмкина. Москва, 2015. 296 с. Текст: непосредственный.

**О СТРУКТУРНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНОМ НАПОЛНЕНИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ
ПО РАБОЧЕЙ ПРОФЕССИИ «СВАРЩИК»**

**ABOUT STRUCTURAL AND CONTENT FILLING IN TRAINING
IN THE WORKING PROFESSION «WELDER»**

Аннотация. В статье рассматриваются структурно-содержательного наполнения для подготовки сварщиков в условиях профессионально-педагогического вуза. Предложены возможности использования технологии инновационного обучения при использовании электронных образовательных продуктов.

Abstract. The article discusses the structurally-substantive content for the preparation of welders in a vocational pedagogical university. The possibilities of using the technology of innovative learning with the use of electronic educational products are proposed.

Ключевые слова: инновационные технологии; подготовка сварщиков; модель; кейс-метод.

Keywords: innovative technologies; welder training; model; case method.

В соответствии с модернизацией высшего профессионально-педагогического образования формируются условия устойчивого развития образовательной системы, главным образом, с целью обеспечения эффективности подготовки специалистов [1]. Одним из стратегических направлений подобных преобразований можно считать повышение качества подготовки специалистов, в том числе и для системы среднего профессионального образования. Развитие техники, технологии, организационно-управленческой стороны производства, усиление его технико-технологических аспектов отразились на системе подготовки профессионально-педагогических подготовки кадров. Внедрение идей подготовки рабочих по группам профессий, реализация производственного труда обучающихся при изготовлении сложной продукции, включение современных производственно-экономических отношений и связанных с ним форм организации профессиональной деятельности влияют на изменение деятельности педагога профессионального обучения. Это, в свою очередь, выдвигает иные требования к содержанию и организации процесса обучения профессионально-педагогическом вузе, в том числе и при обучении по рабочей профессии. В этой связи актуальным становится на социально-педагогическом уровне выявление несоответствия между требованиями системы подготовки кадров и уровнем сформированности компетенции по рабочей профессии у студентов профессионально-педагогического вуза [2,4].

Структурно-содержательная модель представляет собой определенную систему педагогических мероприятий, обеспечивающих результативность формирования компетенции по рабочей профессии будущего педагога профессионального обучения средствами интерактивной деятельности за счет выявления педагогических условий, направленных на создание учебно-производственной среды в профессионально-педагогическом вузе. Подготовка специалиста такого уровня определена спецификой образовательной организации и профессионально-педагогической направленностью системы образования. При отборе структурно-содержательного наполнения при обучении студента профессионального обучения нами были учтены потребности общества в педагогах профессионального обучения, конкурентоспособных на рынке труда; закономерности системы образования в инновационных технологиях, способствующих развитию творческого мышления будущего педагога профессионального обучения, творческой активности и его индиви-

дуальных личностных качеств; потребности личности педагога профессионального обучения к саморазвитию с целью реализации креативного (творческого) потенциала.

Структурно-содержательное наполнение подготовки в профессионально-педагогическом вузе по профессии «Сварщик», помимо содержательно-целевых компонентов, включает инновационные образовательные технологии, за счет которых и происходит подготовка будущих педагогов профессионального обучения по рабочей профессии. Из всего многообразия инновационных образовательных технологий для подготовки по рабочей профессии могут быть выбраны контекстное, концентрированное, модульное, проблемное, интерактивное обучение, а также технологии кейс-метода [3].

Для активизации учебно-производственной деятельности студентов применяется интерактивная деятельность студентов в сочетании с традиционными методами производственного обучения, обеспечивающая повышению мотивационного компонента в структурно-содержательном наполнении по рабочей профессии «Сварщик» будущего педагога профессионального обучения. С этой целью предлагается применять эвристические методы выполнения творческих заданий, позволяющих закрепить полученные теоретические знания, развить самостоятельность мышления, стимулировать интерес к приобретению профессии. Среди форм и методов интерактивного обучения были использованы методы проблемных и поисковых производственных ситуаций; коллективные (бригадные) формы решения проблем; бинарные формы обучения; дидактические имитационные игры на реальных производственных образцах; метод кейсов. Также при отборе структурно-содержательного наполнения для обучения по рабочей профессии, наряду с другими инновационными методами, было предложено для современного специалиста применить метод – «*электронный кейс*». Данный метод включает организацию интерактивных форм взаимодействия на занятиях, применяющихся в обучении, с использованием информационных технологий.

Метод «*электронный кейс*» – это способ организации образовательного процесса с целью формирования профессионально-педагогических компетенций у будущих бакалавров, с применением инновационных образовательных технологий.

Метод «*электронный кейс*» предусматривают деятельную позицию будущих педагогов по отношению к преподавателю и ко всем участникам образовательного процесса. Во время занятия на основе метода «*Электронный кейс*» используются электронный учебник (кейс-бук), рабочие тетради, компьютер, как индивидуальные средства, использующиеся для обучения.

Электронный кейс-бук спроектирован как электронное учебное пособие, представленное в виде ситуативных задач (с применением метода кейсов), на основе структурно-функционального подхода. Метод кейсов – технология обучения, использующая описание реальных социально-экономических, производственных ситуаций, при котором обучающиеся исследуют ситуацию, разбираются в сути проблем (производственных вопросов), предложить возможные решения и выбрать лучшее из них.

Электронный кейс-бук включает в себя три блока: когнитивный, операционно-деятельностный и практико-ситуативный. Одной из главных особенностей применения и использования электронного кейс-бука становится рациональное сочетание теоретических и производственных аспектов различных видов учебно-производственной деятельности, необходимой для формирования профессиональной компетентности и готовности к инновационной деятельности.

Благодаря интерактивному методу «*Электронный кейс*», происходит эффективное усвоение знаний в сотрудничестве с другими обучающимися. Этот метод может принадлежать к коллективным формам обучения, во время которых над изучаемым материалом работает группа обучающихся по электронным учебникам, при этом каждый из них несет ответственность за проделанную работу.

Реализуя инновационные методы в обучении мы создаем иную образовательную среду с уникальным структурно-содержательным наполнением, направленную на акти-

визацию мотивационной активности будущих специалистов по рабочей профессии «Сварщик», демонстрируем ведущие направления приобретаемой профессии, знакомим с технологиями современного производства.

Список литературы

1. *Зинченко, Ю. П.* Психолого-педагогические основания прогнозирования будущего профессионального образования: векторы развития / Зинченко Ю.П., Дорожкин Е.М., Зеер Э.Ф. Текст: непосредственный // Образование и наука. 2020. № 22 (3). С. 11-35. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2020-3-11-35>

2. *Осипова, И. В.* Моделирование процесса подготовки студентов по рабочей профессии / И. В. Осипова, Н. Н. Ульяшина. Текст: непосредственный // Профессиональное образование. Столица. 2009. № 1. С. 26–27.

3. *Осипова, И. В.* Общая характеристика процесса подготовки студентов по рабочей профессии в профессионально-педагогическом вузе / И. В. Осипова, Н. Н. Ульяшина, Н. И. Ульяшин. Текст: непосредственный // Высшее образование сегодня. 2013. № 4. С. 51–53.

4. *Ульяшина, Н. Н.* Проблемы формирования производственно-технологического компонента профессионально-педагогической деятельности при подготовке бакалавров профессионального обучения / Н. Н. Ульяшина, Н. И. Ульяшин. Текст: непосредственный // Актуальные проблемы развития вертикальной интеграции системы образования, науки и бизнеса: экономические, правовые и социальные аспекты: материалы II Международной научно-практической конференции. Екатеринбург: РГППУ, 2014. С. 220–226.

УДК 377.112.011.3-051:[371.136+371.14]

И. В. Осипова, А. А. Шаров

I. V. Osipova, A. A. Sharov

**ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург**

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

irinaosipova59@mail.ru, asharoff@yandex.ru

К ВОПРОСУ О МОНИТОРИНГЕ SOFT-КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

TO THE QUESTION OF MONITORING SOFT-COMPETENCIES OF TEACHERS OF PROFESSIONAL SCHOOL

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования технологии мониторинга для оценки soft-компетенции педагогов профессиональной школы.

Abstract. The article discusses the possibilities of using monitoring technology to assess the soft competency of teachers of a professional school.

Ключевые слова: soft-компетенции; мониторинг.

Keywords: soft competencies; monitoring.

Изменения, происходящие в системе образования в последние годы, актуализируют важность повышения квалификации и профессионализма педагогов профессиональной школы. При сохранении лучших традиций подготовки необходимо постоянное совершенствование сформированных компетенций и развитие новых профессиональных качеств в области обучения, воспитания и развития. Усложнение профессиональных задач, появление новых требований – все это реалии сегодняшнего дня, требующие овладения новыми знаниями, умениями, приобретения нового опыта. Изменение системы образования вследствие смены парадигмы обуславливает изменение качества профессиональной деятельности. Уровень профессиональной компетентности кадров, задан в требованиях федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 44.02.06 Профессиональное обучение (по отраслям) (далее – ФГОС) и Профессионального стандарта Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования. Все это определяет актуальность рассматриваемого феномена как одного из объектов мониторинга качества профессионального образования. Однако, помимо

профессиональных компетенций педагогу необходимы и универсальные навыки для успешной реализации деятельности и развития, то есть soft-компетенции [4].

Существует следующее определение двух групп навыков: hard skills - умения и навыки в области формализованной профессиональной базы, soft skills - менее формализованные навыки и умения, необходимые в любой профессии. Разработчики международного проекта «Ключевые компетентности и новая грамотность» предлагают использовать термин «универсальные компетентности», понимая компетентность, как «способность эффективно мобилизовать (выбирать и использовать наиболее подходящие) знания и умения для решения задач, в том числе в новых нестандартных ситуациях». При этом подчеркивается, что универсальность данных компетенций отражает как их массовый (необходимый для всех) характер, так и неограниченность их какой-либо конкретной сферой деятельности [1,8].

Изучением проблем soft skills и hard skills в разное время занимались О.В. Барина, Н.В. Жадько, М.А. Чуркина, А.Н. Мирошниченко, А.М. Новиков, М.А. Чошанов, О.Л. Чуланова и др. Интересными, на наш взгляд, являются публикации, освещающие проблему формирования и развития soft skills в педагогической сфере (Т.А. Яркова, И.И. Черкасова, А.С. Патлина, Е.Д. Попова, Беркович М.И и др.) [2].

А.И. Ивонина, О.Л. Чуланова и Ю.М. Давлетшина дают интегрированное определение мягких компетенций (soft skills) – «это социально-трудовая характеристика совокупности знаний, умений, навыков и мотивационных характеристик работника в сфере взаимодействия между людьми, умения грамотно управлять своим временем, умения убеждать, ведения переговоров, лидерства, эмоционального интеллекта, обладающих эмерджентностью, необходимых для успешного выполнения работы и соответствующих требованиям должности и стратегическим целям организации, это характеристика потенциального качества, позволяющего описать практически все элементы готовности персонала к эффективному труду в заданной ситуации на рабочем месте в трудовом коллективе» [3].

Вопросы развития soft-компетенций у людей, занимающихся педагогической деятельностью, заслуживают особого внимания. Т.А. Яркова и И.И. Черкасова справедливо отмечают, что поскольку профессия педагога является публичной, то особо значимыми выступают навыки самопрезентации; умения выстраивать отношения со всеми участниками образовательного процесса; способность и готовность решать творческие задачи; проявлять лидерские качества [9]. Эти навыки и умения становятся особенно актуальными в эпоху цифровизации, характеризующейся процессами трансформации как общества в целом, так и образования в частности, что влечет за собой трансформацию педагогической профессии.

В 2018 году были проведены опросы среди студентов и преподавателей СПО и вузов, касающийся их оценки важности soft компетенций в педагогической деятельности [6]. Были получены следующие данные. Наиболее сформированными с точки зрения всех респондентов являются следующие компетенции: умение вести диалог и управление обучающимися. Педагоги СПО также выделили компетенции «сотрудничество с другими» и «умение управлять собой, своим профессиональным и личностным развитием». При этом преподаватели СПО выделили как наиболее сформированную у себя компетенцию «управление собственным эмоциональным состоянием, оказание влияния на эмоции учащихся. При этом все опрошенные выделили как наименее сформированную у себя и коллег компетенцию «комплексное многоуровневое решение педагогических проблем».

Исходя из вышесказанного, необходимо отметить, что:

1. Несмотря на терминологическое разнообразие содержания понятия надпрофессиональных навыков (soft skills), зачастую именно они имеют наиболее важное значение для успешной профессиональной деятельности педагогов.

2. Проведенное анкетирование преподавателей СПО и вузов показало, что наиболее сформированными у практикующих педагогов являются такие компетенции, как умение вести диалог и управление обучающимися.

3. К сожалению, такие наиболее значимые для педагога надпрофессиональные навыки как эмоциональный интеллект и умение вести переговоры, не закреплены в Федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования, что позволяет предположить отсутствие целенаправленной работы по формированию данных навыков в процессе обучения будущих учителей.

4. Необходима система оценки именно soft-компетенций педагогов профессиональной школы.

Обратимся к существующей ситуации. Оценка педагогических работников в настоящее время осуществляется в основном по формальным результатам деятельности на основе соотнесения их с нормами и требованиями результативности. Такой вид оценки подтверждает формальную квалификацию педагога профессиональной школы и его готовность осуществлять деятельность на основе формальных показателей. Вместе с тем, наиболее актуальной становится проблема разработки современного оценочного инструментария такой оценки. Соответственно в целях развития учреждения СПО требуется оценка индивидуально-личностного и коллективного потенциала педагога – soft-компетенций.

Наиболее оптимальным в данной ситуации является использование технологии мониторинга. Мониторинг (от латинского «monitor» – предупреждающий, наблюдающий) – подразумевает постоянное наблюдение за течением какого-либо явления или процесса [5]. Данное явление может происходить в любой сфере – в общественно-социальных отношениях, в природе, в финансово-экономической сфере и т.д. Помимо внешнего наблюдения за течением процесса, мониторинг подразумевает оценку и контроль над его состоянием. А при необходимости и управление или произведение корректировки направления и интенсивности наблюдаемого процесса. Вся процедуру мониторинга можно условно разделить на две основные части: получение информации о состоянии контролируемого процесса или объекта, анализ полученных данных. Если на основе полученной аналитической информации выявлены серьезные отклонения от заданных или прогнозируемых параметров, это становится причиной для вмешательства в процесс [7].

Суть мониторинга сформированности soft-компетенций заключается в выявлении соответствия уровня сформированности метапредметных компетенций педагогов профессиональной школы (ИКТ компетенции, технологической, методической, исследовательской, коррекционно-развивающей и т.д.) требованиям ФГОС и требованиям Профессионального стандарта и выработке индивидуального образовательного маршрута педагога с опорой на уже достигнутый уровень сформированности компетенций, а также на ближайшие и дальние перспективы его профессионального роста.

Мониторинг растянут во времени и позволяет изучить свойства объекта в динамике, понять направления его развития, выявить скрытые проблемы, в этом состоит его принципиальное отличие перед диагностикой.

Результатом мониторинга сформированности soft-компетенций можно считать актуализацию необходимых для непрерывного профессионального роста знаний и умений, определение на данной основе перечня вариантов профессионального движения специалиста (в том числе и подтверждение правильности выбранной профессиональной стратегии).

Список литературы

1. Бацунов, С. Н. Современные детерминанты развития soft skills / С. Н. Бацунов, И. И. Дереча, И. М. Кунгурова, Е. В. Слизкова. Текст: электронный // Научнометодический электронный журнал «Концепт». 2018. № 4 (апрель). С. 198–207. URL: <http://e-koncept.ru/2018/181018.htm>.

2. Беркович, М. И. Soft skills (мягкие компетенции) бакалавра: Оценка состояния и направления формирования / Беркович М. И., Кофанова Т. А., Тихонова С. С. Текст: электронный // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Экономика и управление. 2018. № 4. С. 63–68. URL: <http://www.vestnik.vsu.ru/pdf/econ/2018/04/2018-04-10.pdf>

3. Давлетшина, Ю. М. Современные направления теоретических и методических разработок в области управления: роль soft-skills и hard skills в профессиональном и карьерном развитии сотрудников / Давлетшина Ю. М., Ивонина А. И., Чуланова О. Л. Текст: электронный // Интернет-журнал «Науковедение». 2017. № 1, т. 9. URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/90EVN117.pdf>

4. Дроботенко, Ю. Б. Изменение понятия педагогической профессии в современном обществе / Ю. Б. Дроботенко. Текст: непосредственный // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2015. № 4 (22). С. 112–118.

5. Майоров, А. Н. Мониторинг в образовании / А. Н. Майоров. Москва: Интеллект-Центр, 2005. 424 с. Текст: непосредственный.

6. Раицкая, Л. К. Soft skills в представлении преподавателей и студентов российских университетов в контексте мирового опыта / Раицкая Л. К., Тихонова Е. В. Текст: непосредственный // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2018. Т. 15. № 3. С. 350–363.

7. Тойшева, О. А. Развитие системы мониторинга в муниципальных образованиях / О. А. Тойшева, Е. Ю. Панцева. Текст: электронный // Интернет-журнал «Науковедение», 2014. № 3 (22). С. 1–8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-sistemy-monitoringa-v-munitsipalnyh-obrazovaniyah>.

8. Цаликова, И. К. Научные исследования по вопросам формирования soft skills (обзор данных в международных базах Scopus, Web of Science) / Цаликова И.К., Пахотина С.В. Текст: непосредственный // Образование и наука. 2019. № 21 (8). С. 187-207. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-7-187-207>

9. Черкасова, И. И. Формирование гибких навыков у студентов в условиях реализации профессионального стандарта педагога / Черкасова И. И., Яркова Т. А. Текст: непосредственный // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. 2016. Т. 2. № 4. С. 222–234.

УДК [378.016:51]:378.147

Е. А. Перминов

Е. А. Perminov

ФГАОУ ВО «Российский государственный

профессионально-педагогический университет», Екатеринбург

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

perminov_ea@mail.ru

О МЕТАПРЕДМЕТНОМ ПОДХОДЕ В ОПРЕДЕЛЕНИИ ИНВАРИАНТНОЙ ОСНОВЫ СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ ГУМАНИТАРИЕВ В ВУЗЕ ON THE META-SUBJECT APPROACH IN THE DEFINITION INVARIANT LEARNING CONTENT BASIS MATHEMATICS OF HUMANISTS IN HIGHER EDUCATION

Аннотация. В статье обосновывается ведущая роль метапредметного подхода в методике определения инвариантной основы содержания обучения математике гуманитариев в вузе. В результате характеризуются важные особенности этой методики.

Abstract. The article justifies the leading role of the meta-subject approach, in the method of determining the invariant basis of the content of mathematics teaching humanists in university. As a result, important features of this technique are characterized.

Ключевые слова: студенты-гуманитарии, обучение математике, метапредметный подход.

Keywords: students-humanitarians, mathematics training, meta-subject approach.

Как известно, термины «метапредмет», «метапредметность» имеют глубокие исторические корни, и впервые об этих понятиях речь вел еще Аристотель в сборнике сочинений «Метафизика». В отечественной педагогике метапредметный подход получил развитие в конце XX века в работах Ю.В. Громыко, А.В. Хуторского [2, 8] и в настоящее время стал одним из основных ориентиров новых образовательных стандартов для об-

щеобразовательной школы. Метапредметный подход в образовании был разработан для того, чтобы решить по-прежнему существующую проблему разобщенности друг от друга разных учебных предметов.

В условиях усиливающейся дифференциации наук решение этой проблемы усугубляет острая проблема преемственности в обучении математике между школой и вузом. За минувший век в математической науке содержательно изменилось все, но по-прежнему почти ничего не изменилось в содержании программы математики для школы (за исключением разве лишь элементов комбинаторики и теории вероятностей). Поэтому до сих пор у некоторых гуманитариев бытуют ложные представления, навеянные им еще при обучении в школе, что вся математика сводится к тем методам «древней числовой» математики, а именно – арифметики и элементарной алгебры, а также – к методам элементарной геометрии, которые они изучали в школе. Это резко контрастирует с тем, что постепенно во второй половине прошлого века произошло формирование математических психологии, лингвистики, а затем и математических истории, социологии, философии, правоведения, этики и др. В их формировании фундаментальную роль играли идеи и методы современной математики метапредметного (надпредметного) характера, имеющие ценность как для гуманитариев, так и для и окружающих их социума, мира, человечества. Под воздействием этих идей и методов произошел постепенный переход от традиционного обучения студентов методам математической статистики (и основанным на них специфическим статистическим методам) к более глубокому обучению математике, важному в их профессиональной подготовке.

Таким образом, метапредметный подход имеет фундаментальное значение в повышении уровня обучения математике гуманитариев в вузе. В эпоху математизации наук [7], т.е. процесса проникновения идей и методов современной математики в различные науки он особенно важен в определении *инвариантной основы* их обучения математике. Поэтому необходима разработка *методики* определения этой основы, необходимая не только для решения проблем разобщенности обучения гуманитариев разным учебным дисциплинам и преемственности обучения математике между школой и вузом. Разработка этой методики особенно важна в формировании у гуманитариев представлений о современной математической культуре исследований, важных в их профессиональной подготовке в эпоху математизации наук.

В разработке методики определения инвариантной основы необходимо учесть, что традиционно на математическую подготовку гуманитариев в школе и вузе имеются различные воззрения – от «пуриканских» (от строгих курсов изложения математики) до «вольнодумских» (до упрощенных курсов, состоящих из рассказов о математике). При этом наиболее распространенными являются два основных подхода в обучении курсу математики гуманитариев в вузе [3]. Первый из них направлен на ознакомление студентов с основными направлениями математики в рамках обзорного общеобразовательного курса. В другом подходе предусматривается адаптация математических курсов к предполагаемому уровню подготовки студентов и реализация профессиональной направленности обучения.

Несмотря на различие этих подходов, анализ методологии метапредметного подхода [8] показывает, что в разработке *методики* определения инвариантной основы содержания *профильного* обучения математике главными ориентирами являются:

- «1) *реальные объекты изучаемой действительности*, в том числе фундаментальные образовательные объекты;
- 2) *общекультурные знания об изучаемой действительности*, в том числе фундаментальные проблемы;
- 3) *общеучебные (метапредметные) умения, навыки, обобщённые способы деятельности*;
- 4) *ключевые (метапредметные) образовательные компетенции*» [там же, с. 14].

На основе сути изложенного в пп. 1–4 охарактеризуем основные особенности исследуемой *методики*.

В изучении гуманитариями реальных объектов изучаемой действительности (п. 1) фундаментально значение *математического моделирования* и *дискретной математики* (ДМ) как наиболее ярких проявлений новой ступени современной математической культуры исследований в эпоху математизации наук. Действительно, эти области математики лежат в основе гармоничного сочетания формального языка математики, неформального языка других наук в исследовании *реальных объектов* (на основе их моделирования), и уникальных возможностей современного компьютера. Кроме того (как показывает анализ трудов основоположников информатики В.М.Глушкова и А.П. Ершова, проведенный в [5]), гуманитарный потенциал ДМ наиболее выпукло отражается в том, что дискретная математика является основой языка современных информационных технологий и процессов, породивших современный цифровой мир и общество.

Таким образом, справедливо положение о том, что в основе разработки рассматриваемой *методики* лежат идеи и методы математического моделирования и дискретной математики, которые уже нашли свое отражение в учебной литературе для гуманитариев (см. об этом в [5]).

Математическое моделирование и дискретная математика как наиболее яркие проявления современной математической культуры лежат в основе формирования *общекультурных знаний об изучаемой действительности* (п. 2), в том числе и о фундаментальных проблемах математизации наук. Поэтому закономерно, что именно эти области математики стали основой формирования уже перечисленных ранее «математизированных» гуманитарных наук. В результате статус математического аппарата (как и ранее в физике) в этих науках стал таков, что он, по существу, дает новое видение действительности. Как обосновано в [6], это сейчас наблюдается и в педагогике. Поэтому не случайно известный математик и педагог Вечтомов Е.М. предлагает включить в инвариантную основу (ядро) общего курса математики для гуманитариев два обязательных раздела «Математическое моделирование», а также «Дискретная математика» [1, с. 202].

На основе изложенного закономерен *вывод* том, что в формировании *общеучебных (метапредметных) умений, навыков, обобщённых способов деятельности* (п. 3) особенно важна роль метапредметных понятий-«столпов» этих двух фундаментальных областей математики. Прежде всего, это понятия математическая модель, изоморфизм («равенство» моделей), отношения эквивалентности (классификации), частичного порядка, граф, комбинаторная конфигурация, эффективный алгоритм и другие, посильные восприятию школьников [4, 5].

Помимо этих понятий в достижении метапредметных результатов обучения математике гуманитариев, особенно – результатов формирования *ключевых (метапредметных) образовательных компетенций* (п. 4) важную роль играют математические схемы мышления (логические, алгоритмические, комбинаторные, образно-геометрические) [8]. Как следует из анализа [6], формирование математических схем мышления лежит в основе умений осуществлять *редукцию* (сведение) наработанных в гуманитарной науке знаний к более проработанному, легче поддающемуся точному анализу знанию математики, которое служит нормативным понятийно-терминологическим основанием корректной логики и аргументации исследования. Кроме того, эти схемы мышления лежат в основе классификации, структуризации, систематизации и анализе информации по исследуемой проблеме и представлении ее в компьютере и др., что также особенно важно в исследуемой *методике*.

Список литературы

1. Вечтомов, Е. М. Философия математики: монография / Е. М. Вечтомов. Киров: Радуга-ПРЕСС, 2013. 316 с. Текст: непосредственный.
2. Громыко, Н. В. Смысл и назначение метапредметного подхода / Н. В. Громыко ; НИИ Инновационных стратегий развития общего образования. URL: ug.ru/uploads/files/method_article/90/. Текст: электронный.

3. *Дмитриева, М. Н.* Методика обучения математике студентов гуманитарных специальностей вузов в контексте интенсификации обучения: диссертация ... кандидата педагогических наук / М. Н. Дмитриева. Тула, 2011. 215 с. Текст: непосредственный.
4. *Перминов, Е. А.* Дискретная математика: учебное пособие для 8–9-х классов средней общеобразовательной школы / Е. А. Перминов. Екатеринбург: ИРРО, 2004. 206 с. Текст: непосредственный.
5. *Перминов, Е. А.* Методическая система обучения дискретной математике студентов педагогических направлений в аспекте интеграции образования: монография / Е. А. Перминов. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2013. 286 с. Текст: непосредственный.
6. *Perminov, E. A.* On the Research of the Methodology of Mathematization of Pedagogical Science / E. A. Perminov, S. V. Anakhov, A. S. Grishin, E. S. Savitskiy // International Journal of environmental & science education. 2016. Vol. 11, № 16. P. 9339–9347.
7. *Рузавин, Г. И.* Математизация научного знания / Г. И. Рузавин. Москва: Мысль, 1984. 207 с. Текст: непосредственный.
8. *Тестов, В. А.* О некоторых видах метапредметных результатов обучения математике / В. А. Тестов. Текст: непосредственный // Образование и наука. 2016. № 1. С. 4–20. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2016-1-4-20>
9. *Хуторской, А. В.* Метапредметное содержание образования с позиций человекообразности / А. В. Хуторской. Текст: электронный // Вестник Института образования человека. 02.03.2012. URL: <http://eidos-institute.ru/journal/2012/0302.htm>.

УДК 378.011.32-052:378.012:371.123

И. К. Прохорова

I. K. Prokhorova

*Нижегородский государственный социально-педагогический институт
(филиал) ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Нижний Тагил
Nizhny Tagil State Socio-Pedagogical Institute (branch) FSAEI of HE «Russian State
Vocational Pedagogical University», Nizhny Tagil
irina.prohorov@yandex.ru*

СПОСОБНОСТИ К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК УСЛОВИЕ СТАНОВЛЕНИЯ УЧИТЕЛЯ-ПРОФЕССИОНАЛА

ABILITY TO TEACH AS A CONDITION FOR BECOMING A PROFESSIONAL TEACHER

Аннотация. В статье рассматривается проблема подготовки студентов педагогического вуза к будущей профессиональной деятельности при наличии и формировании у него определенных способностей. Представлены данные исследования, проведенного со студентами первого курса педагогического вуза.

Abstract. The article deals with the problem of preparing students of a pedagogical University for future professional activity in the presence and formation of certain abilities. The article presents the data of a research conducted with first-year students of a pedagogical University.

Ключевые слова: профессиональная готовность, педагогические способности (коммуникативные, речевые).

Keywords: professional readiness, pedagogical abilities (communication, speech).

Обязательным условием и предпосылкой успешного выполнения любого вида деятельности является профессиональная готовность, которая рассматривается как субъективное состояние личности, считающей себя способной и подготовленной к выполнению соответствующей профессиональной деятельности и стремящейся ее выполнять [3]. В данном определении автор выделяет два понятия – «способность» и «готовность». И хотя эти понятия тесно связаны, все-таки представляется необходимым их различать: быть способным и быть готовым к определенной деятельности – это не одно и то же.

Педагогическая профессия относится к профессиям типа "Человек–Человек". Согласно Е. А. Климову, этот тип профессий определяется следующими качествами человека: устойчиво хорошим самочувствием в ходе работы с людьми, потребностью в

общении, способностью мысленно ставить себя на место другого человека, способностью быстро понимать намерения, помыслы, настроение других людей, способностью быстро разбираться во взаимоотношениях людей, способностью хорошо помнить, держать в уме знание о личных качествах многих и разных людей и т.д.

Входящая в данный тип педагогическая профессия предъявляет еще целый ряд специфических требований, среди которых профессиональная компетентность и дидактическая культура являются основными.

"Противопоказаниями к выбору профессий данного типа являются дефекты речи, невыразительная речь, замкнутость, погруженность в себя, необщительность, выраженные физические недостатки (как это ни печально), нерасторопность, излишняя медлительность, равнодушие к людям, отсутствие признаков бескорыстного интереса к человеку - интереса "просто так" [1, с. 255].

Ф. Н. Гоноболин [4] выделяет свойства личности, структура которых, по его мнению, и составляет собственно педагогические способности: способность делать учебный материал доступным; творчество в работе; педагогически-волевое влияние на учащихся; способность организовать коллектив учащихся; интерес и любовь к детям; содержательность и яркость речи, ее образность и убедительность; педагогический такт; способность связать учебный предмет с жизнью; наблюдательность; педагогическая требовательность.

К сопутствующим свойствам личности педагога относятся: организованность, трудоспособность, любознательность, самообладание, активность, настойчивость, сосредоточенность и распределение внимания.

Было бы правильным считать, что абитуриент, поступающий в педагогический вуз, имеет определенные педагогические способности, которые можно определить, как совокупность индивидуально-психологических способностей личности, отвечающих требованиям педагогической деятельности и определяющих успех в овладении этой деятельностью.

В проведенном нами исследовании с целью выявления педагогических способностей у студентов первого курса были использованы тест на определение уровня коммуникативных способностей и тест на определение уровня экспрессивно-речевых способностей. Выбор данных методик объяснялся необходимостью наличия данных характеристик у будущих педагогов.

Коммуникативные способности – способности к общению с детьми, их родителями, коллегами, администрацией. Умение найти правильный подход к учащимся, установить с ними целесообразные с педагогической точки зрения взаимоотношения, наличие педагогического такта.

Речевые способности – способности ясно и четко выражать свои мысли, чувства с помощью речи, а также мимики и пантомимики. Речь педагога должна отличаться внутренней силой, убежденностью, заинтересованностью в том, что он говорит. Выражение мысли должно быть ясным, простым, понятным для учащихся.

Общее количество респондентов, обучающихся по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) – 95 человек, из них 21 человек – юноши (22%), 74 – девушки (78%).

Высокий уровень развития коммуникативных способностей был определен у 12% опрошенных, средний уровень – у 59%, низкий – у 29%.

Высокий уровень развития экспрессивно-речевых способностей был определен у 18% студентов первого курса, средний уровень – 75%, низкий – у 7%.

Таким образом, большинство студентов имеют средний уровень развития коммуникативных и речевых способностей, что будет являться основой для совершенствования данных показателей.

Описанные выше данные были получены в результате тестирования уже студентов первого курса. Сегодняшняя система поступления в вуз не дает возможности опре-

делить наличие тех или иных способностей к выполнению будущей профессиональной деятельности у абитуриентов. Сделать это невозможно при отсутствии процедуры собеседования, профессионального экзамена. А ведь при поступлении в театральные институты, поступающие сдают специальные экзамены по выявлению у них актерских способностей.

В этих условиях период обучения в вузе должен стать временем определения наличия способностей к будущей педагогической деятельности и готовности ее выполнять, временем формирования тех способностей, которые у студентов еще не проявляются.

А.В. Петровский утверждает, что способности обнаруживаются только в деятельности, и только в такой, которая не может осуществляться без наличия этих способностей [2]. Вот она тесная связь – способности могут проявиться только в деятельности, а деятельность будет успешной при наличии определенных способностей.

Следовательно, чтобы определить наличие у студента педагогического вуза способностей к будущей профессиональной деятельности, определить те способности, которые пока не сформированы у него, необходимо сделать так, чтобы большую часть подготовки занимала практическая деятельность. Одним из шагов в этом направлении стало появление новых федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. Благодаря им в педагогических вузах увеличились объемы практики: теперь в бакалавриате практические занятия непосредственно в школе должны занимать не менее 25% от общего объема учебных часов. Раньше этот показатель составлял около 18%. Планируется, что в результате этих изменений студенты получат возможность расширить спектр осваиваемых компетенций за счет соединения теоретической подготовки и практической деятельности, овладеть трудовыми функциями и действиями в рамках стандарта «Педагог», приобрести опыт оценки своей деятельности и опыт выстраивания своего профессионального развития и роста. Но и это не решит проблему. Например, в Германии подготовка учителей включает два этапа: обучение в университете (до Первого государственного экзамена) и двухлетнюю педагогическую практику (до Второго, завершающего государственного экзамена). Обращает внимание продолжительность педагогической практики.

Таким образом, основной характеристикой педагогического вуза должна стать научно понимаемая профессиональная направленность всего учебно-воспитательного процесса, успешно решающая задачи подготовки к будущей профессиональной деятельности и формирования личности педагога-воспитателя. Это значит, что педагогический процесс должен быть направлен и на развитие педагогических способностей будущего учителя, так как, не имея высокого уровня данных способностей, невозможно выполнить всех функций учителя-профессионала.

Список литературы

1. *Крутецкий, В. А.* Основы педагогической психологии : монография / Крутецкий В. А. Москва: Просвещение, 1972. 255 с. Текст : непосредственный.
2. *Петровский, А. В.* Популярные беседы о психологии : монография / А. В. Петровский. 2-е изд., доп. и перераб. Москва: Педагогика, 1983. 223, [1] с. Текст : непосредственный.
3. *Платонов, К. К.* Структура и развитие личности : монография / К. К. Платонов. Москва : Наука, 1986. 254 с. Текст : непосредственный.
4. *Гоноболин, Ф. Н.* Психологический анализ педагогических способностей. В сб.: Способности и интересы / Н.Д. Левитов, В.А. Крутецкий. Москва, 1962. С. 232–274. Текст : непосредственный.
5. *Хасанова, И. И.* Психологическая готовность педагогов СПО к освоению новых видов деятельности в условиях профессиональной реориентации / И.И. Хасанова, С.С. Котова. Текст : непосредственный // Образование и наука. 2018. № 20 (7). С. 147-167. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2018-7-147-167>

**ЭВОЛЮЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ
В УСЛОВИЯХ МУЛЬТИПРОФЕССИОНАЛИЗМА**

**EVOLUTION OF PROFESSIONAL PEDAGOGY IN THE CONDITIONS
OF MULTI-PROFESSIONALISM**

Аннотация. В статье представлен сравнительный анализ эволюции профессиональной педагогики в связи с типологией общественного развития Д. Белла; соответствующих этим периодам законов общественного развития (разделения и перемены труда) и типов профессионального мышления. Представлено авторское видение современного этапа развития общества и действия в нем закона универсальности труда. Особое внимание уделяется характеристике современного этапа в развитии профессиональной педагогики в условиях общественно-экономической динамики, нестабильности на рынке труда и в мире профессий, в условиях всеобщей интеграции и мультипрофессионализма.

Abstract. The article presents a comparative analysis of the evolution of professional pedagogy in connection with the typology of The D. bell society; corresponding to these periods of laws of social development (division and change of labor) and types of professional thinking. The author's vision of the modern stage of development of society and the law of universality of labor is presented. Special attention is paid to the characteristics of the current stage in the development of professional pedagogy in the conditions of socio-economic dynamics, instability in the labor market and in the world of professions, in conditions of universal integration and multiprofessionalism.

Ключевые слова: профессиональная педагогика, мультипрофессионализм, профессиональное мышление, законы общественного развития.

Keywords: professional pedagogy, multi-professionalism, professional thinking, laws of social development.

Обоснование профессиональной педагогики как науки было осуществлено нами несколько лет назад, но за последние годы произошло много изменений в сфере экономики, на рынке труда, в сфере профессионального образования: принятие Профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» [6], Федеральных государственных образовательных стандартов, появление Атласа новых профессий [1], Концепции развития профессионально-педагогического образования и др. Все это и многое другое требует нового осмысления ситуации, разработки новых подходов в решении проблем в контексте науки о профессиональном образовании. Данное исследование обретает особую актуальность в связи с юбилейной датой профессионально-педагогического образования в нашей стране.

Профессиональную педагогику мы рассматриваем как теоретико-методологическую основу профессионального образования в целом и профессионально-педагогического, как его разновидности. Статья 10 п. 5 ФЗ № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» говорит о структуре современного профессионального образования, включая среднее профессиональное образование и три уровня высшего образования: бакалавриат, специалитет и магистратуру, а также подготовку кадров высшей квалификации [5]. Исходя из данной структуры можно представить масштабность и разновекторность в реализации подготовки профессионально-педагогических кадров для всех перечисленных уровней образовательных организаций.

Исторически о профессиональной педагогике как научной отрасли отечественные ученые начали говорить еще в 80-е гг. XX столетия, примерно с этого времени можно говорить о гносеологическом этапе в ее развитии. Предшествующий период

длиной в тысячелетия целесообразно назвать онтологическим, поскольку практика воспроизводства Педагога Педагогом уходит в глубину времен, когда впервые отец научил охотиться своего сына, мастер производить материальные предметы своего ученика – подмастерья и т.д. Основной признак, характерный для профессиональной педагогики во все времена – понятие «профессии», «вхождение в ремесло». Исходя из того, что трудовой, профессиональный опыт передается с помощью определенных форм, методов, средств, то можно говорить о наличии «преднауки» профессиональной педагогики еще задолго до ее научного осмысления. Особый интерес в этом контексте имеет народная педагогика, в недрах которой зарождались пословицы, поговорки, мифы и легенды о труде: «повторение – мать учения», «яблоко от яблоньки недалеко падает», «век живи – век учись» и др. В середине XIX в. Ф. Энгельс писал в контексте эволюционной теории Ч. Дарвина, что «...сначала труд, а затем и вместе с ним членораздельная речь явились самыми главными стимулами, под влиянием которых мозг обезьяны постепенно превратился в человеческий мозг...» [8, с. 494–495]. Профессиональное мышление человека доиндустриального периода носило сугубо утилитарный характер, отражая характер труда того периода. Профессиональная же педагогика в доиндустриальный период может быть охарактеризована как наивная. Экстраполируя позицию В. Дильтея «заключение по аналогии» или перенесение «полноты собственных переживаний» на понимаемый объект из психологии в педагогику [4, с. 27], в результате чего возникает герменевтическая ситуация «текст – контекст», в которой слова и поступки, действия воспитанника приобретают личностно – окрашенное воспитателем педагогическое значение – «делай, как я». На этом принципе, собственно, и строилось профессиональное обучение в доиндустриальный период. Доиндустриальная (наивная, донучная) профессиональная педагогика существует до тех пор, пока «тексты» ученика и учителя (мастера) по способу своей организации идентичны и различаются в основном объемом накопленной информации. Когда между ними возникают качественные различия, метод заключения по аналогии теряет абсолютное значение, и на смену наивной приходит другая форма профессиональной педагогики – индустриальная. Наивная профессиональная педагогика могла существовать до тех пор, пока социокультурная среда была относительно неизменной, но по мере усложнения труда, с приходом машинного производства данный подход становился слишком узким, потребовались иные подходы к профессиональному образованию, иная методология. Ретрансляция знаний, умений и навыков утрачивает главенствующее значение.

С 60-х гг. XIX в. начинается новый этап в развитии профессионального образования и науки о нем – индустриальный этап. С позиций законов общественного развития К. Маркс сформулировал два экономических закона разделения и перемены труда. Главным признаком профессиональной педагогики в этот период был ее интегративный характер, обусловленный принципиально новым подходом к подготовке молодых рабочих, а именно, соединением профессионального обучения с трудовой деятельностью, замены ученичества на производстве техническими школами. Вместе с тем, данная подготовка должна была соединять в себе производительный труд рабочих с общим образованием, сочетать узкую специализацию с широким технологическим образованием, отвечая потребностям индустриального общества и действующему в нем закону перемены труда. Соответственно, профессиональное мышление обрело черты интегративности.

Отечественная педагогика связывает новый этап в развитии профессионального образования с именем К. Д. Ушинского, который одним из первых поставил задачу создания ремесленных школ нового типа в России. Он полагал, что ремесленное образование должно соответствовать современным достижениям науки и техники, он выступал за качественное отечественное профессиональное обучение, за создание специальных методик ремесленного обучения и т.д. [7, с. 245–250].

С наступлением второй половины XX – начала XXI вв. кардинально изменилась социально-экономическая, политическая и духовная сфера жизни общества. Мир уже не просто эволюционирует, а «революционирует», вовлекая нас в неотвратимый круговорот изменений и трансформаций. Последнее десятилетие в сфере научных изысканий в образовании и педагогике посвящено лихорадочному поиску точки опоры, авторы пишут о бесконечных реформах, инновациях, смене ориентиров в методике и дидактике образования, о необходимости соответствия результатов образования потребностям экономики и вызовам современности, о кардинальном изменении рынка труда и мира профессий [3]. Специально был введен термин, отражающий процессы интеграции и неопределенности – полипрофессионализм (транспрофессионализм, мультипрофессионализм).

Что же представляет собой профессиональная педагогика, как наука о профессиональном образовании, о целостном процессе профессионализации на современном этапе? С точки зрения экономики и законов общественного развития в последние два десятилетия в связи с переходом развитых стран на этап постиндустриального развития, а также внедрением цифровых информационно-компьютерных технологий начал действовать закон универсальности труда, смысл которого заключается в принципиально новых объективных требованиях общества к характеру труда, непосредственно к образованию, квалификации, умениям и компетенциям работника (готовности к изменениям, овладению общекультурными и профессиональными компетенциями, которые находятся на стыке нескольких отраслей [1, с.6]). Под влиянием технологического прогресса компетенции будут быстро устаревать, что послужит вызовом для пересмотра современной системы образования и изменением мышления (и профессионального мышления, в частности) обучающихся, к которому уже сегодня согласно Федеральному государственному образовательному стандарту (ФГОС 3++) предъявляются требования системности, критичности, непротиворечивости и т.д. И если традиционное понимание профессии включало в себя род деятельности (занятий), обусловленный общественным разделением труда, то в настоящее время речь может идти только о базовой профессии, а дальше расширение знаний, умений, компетенций до уровня трансфессий, то есть готовности к расширению, углублению полученного базового образовательного и квалификационного уровня в смежные, а порой и достаточно далекие сферы профессиональной деятельности. Закон универсальности труда отражает требования в современном этапу в образовании, квалифицированному работнику и его профессиональному мышлению с такими присущими ему качествами, как умение работать в команде, инициативность, творчество, коммуникабельность, принятие быстрых нестандартных решений, умение выйти из проблемной ситуации с наименьшими потерями и др. Таким образом, характеризуя современный этап развития профессиональной педагогики, отмечаем ее тесную связь с экономическими процессами, требованиями рынка труда в специалисте с новыми профессиональными, квалификационными качествами, особыми качествами профессионального мышления. Мультипрофессионализм следует понимать как интегративное состояние современного общества и личности в нем, способной к многофункциональности в своей профессиональной сфере и неоднозначности в решении как тактических, так и стратегических задач экономики и образования. Профессиональная педагогика обрела ценность в современном обществе как для личности с точки зрения формирования комплекса необходимых компетенций, формирования системного, критического профессионального мышления, ценностных ориентаций, так и для экономики (подготовка компетентно-развитой личности, работника нового типа) и общества в целом (роль профессиональной педагогики в системе профессионально-образовательных общественных отношений).

Список литературы

1. *Атлас новых профессий* // Агентство стратегических инициатив. Москва, 2019. URL: <http://rusla.ru/upload/News15/GEF.Atlasru.pdf>. Текст: электронный.

2. Белл, Д. Грядущее постиндустриальное общество / Д. Белл. Москва: Академия, 1999. 949 с. Текст: непосредственный.
3. Дорожкин, Е. М. Проблемы становления отечественной системы подготовки кадров для профессионально-технических учебных заведений: историко-генетический анализ / Е.М. Дорожкин, И.А. Черноскутова. Текст: непосредственный // Образование и наука. 2020. № 22 (3). С. 172-204. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2020-3-172-204>
4. Дильтей, В. Введение в науки о духе: собрание сочинений: в 6 томах / В. Дильтей; под ред. А. В. Михайлова. Москва: Дом интеллектуальной книги, 2000. Т. 1. 706 с. Текст: непосредственный.
5. Об образовании в Российской Федерации. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ. Текст: непосредственный // Российская газета. 2012. 31 декабря. Федер. вып. № 5976.
6. Профессиональный стандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования». Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 8 сентября 2015 года № 608н. URL: <https://base.garant.ru/71202838/>. Текст: электронный.
7. Ушинский, К. Д. Человек как предмет воспитания: опыт педагогической антропологии / К. Д. Ушинский. Текст: непосредственный // Педагогические сочинения: в 6 томах. Москва: Наука, 1990. Т. 5. 528 с.
8. Энгельс, Ф. Диалектика природы. Роль труда в процессе превращения обезьяны в человека / Ф. Энгельс. Текст: непосредственный // Собрание сочинений: в 50 томах / Ф. Энгельс. Москва: Политиздат, 1961. Т. 20. С. 486–498.

УДК 378.016:811.581

М. Г. Салахова
M. G. Salakhova
ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
umerio@yandex.ru

ПОНЯТИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

THE CONCEPT OF INTERCULTURAL COMMUNICATION IN TEACHING THE CHINESE LANGUAGE

Аннотация. Рассматривается культура как связующее звено в изучении китайского языка, выражающаяся в коммуникации. Отличительная особенность межкультурной коммуникации проявляется в поведении представителей Китая и России при налаживании отношений в области политики, образования и даже в самой культуре. В процессе обучения китайскому языку как иностранному обучение коммуникативной культуре считается главным. Период инновационного развития общества требует пересмотра сложившегося понятия «межкультурная коммуникация» применительно к преподаванию китайского языка. Китайский язык можно рассматривать как знаковый язык не только в силу его письма (иероглифическое), но и также в силу невербальных способов общения (интернет, телефон, телевизионные передачи и т.д.).

Abstract. Culture is considered as a link in the study of the Chinese language, expressed in communication. A distinctive feature of intercultural communication is manifested in the behavior of representatives of China and Russia in establishing relations, whether in the fields of politics, education, and even in the culture itself. In the process of teaching Chinese as a foreign language, teaching of a communicative culture is considered the main thing. The period of innovative development of society requires a revision of the existing concept of “intercultural communication” in relation to the teaching of the Chinese language. Chinese can be regarded as a sign language, not only by virtue of its writing (hieroglyph), but also by virtue of non-verbal methods of communication (Internet, telephone, television broadcasts, etc.).

Ключевые слова: культура, межкультурный, коммуникация, межкультурная коммуникация, язык, информация.

Keywords: culture, intercultural, communication, intercultural communication, language, information.

Знание иностранного языка для современного человека открывает большие возможности для личностного развития и профессионального роста. Сейчас это не только показатель культурного развития, но и важная необходимость для тех, кто хочет идти в ногу со временем.

Сегодняшний рост межкультурных контактов в различных областях жизни, способствующий появлению межкультурного общения, например, учеба в школе, иностранном учебном заведении, участие в международных конференциях, туристические поездки, доказывает, что владение иностранным языком – это благополучная адаптация человека в существующем социуме. Изучение иностранного языка и иноязычной грамотности помогают сформировать образ российского гражданина, который способен изменить отношение иностранных лиц к себе и нашей стране, а также дает возможность изучить традиции, обычаи и культуру другой страны. Умение общаться с иностранными лицами, носителями различных культур, позволяет человеку расширить свой кругозор, подняться по служебной лестнице и, конечно, приобрести знакомства с успешными людьми.

В настоящее время в России и в других западных странах интерес к изучению китайского языка постоянно увеличивается. Большой товарооборот с Китаем требует от мира изучения культуры, экономики, образования и, конечно, языка этой страны. К тому же необходимо заметить, что китайский язык является одним из шести официальных и рабочих языков Организации Объединенных Наций.

В последнее время особую актуальность при изучении китайского языка приобретают вопросы межкультурной коммуникации. Увеличивающийся рост отношений в сфере политики, экономики, культуры между двумя странами – Россией и Китаем – приводит к увеличению взаимоотношений среди представителей двух указанных культур или, иными словами, вызывает рост межкультурной коммуникации.

В своих трудах С.Г. Тер-Минасова указывала, что очевидность межкультурной коммуникации проявляется через взаимозависимость преподавания иностранных языков [12, с. 30].

Межкультурная коммуникация в преподавании китайского языка это взаимоотношения между представителями разных культур. В связи с этим для понимания указанных взаимоотношений необходимо определить понятие культуры и показать ее роль в процессе коммуникации.

Слово «культура» впервые стало употребляться еще в Древнем Риме, которое было упомянуто в трактате о земледелии *De Agri Cultura* Марка Порция Катона Старшего (234–148 до н.э.) и означало «возделывание», однако чуть позже слово приобрело еще несколько значений: воспитание, образование, развитие. По мнению римлян, человек, занимаясь возделыванием земли, менял природу, придавая ей новый «культурный» вид, что приводило к изменениям как самой личности, так и общества. Понятие «культура» с древних времен включало в себя понятие тяжелого труда человека, что приводит к успеху в труде и усовершенствованию окружающего мира [9, с. 10].

Впервые попытку дать определение понятия «культура» делает основоположник английской эволюционистской школы Эдвард Бернетт Тайлор, который считал, что культура есть цивилизация и в широком смысле слова (этнографический смысл) – это совокупность слагаемых – знания, верования, нравственность, закон, обычаи и т.п., включая привычки, приобретенные и усвоенные человеком членом общества [11, с. 18].

Помимо этого, культура также рассматривается как «практическая реализация общечеловеческих и духовных ценностей» [7].

Учитывая все вышесказанное, понятие «культура» можно рассматривать в двух аспектах: в широком смысле слова – это правила, которые описывают жизнь людей, общества, в узком смысле слова – это усвоенные человеком нормы (духовные, общечеловеческие), позволяющие индивидуализировать себя в обществе. Сама культура же

влияет на способ связи любых объектов материального, духовного мира, то есть на коммуникацию.

В настоящее время предложено большое количество трактовок понятия «коммуникация»:

–это участие в каком-либо совместном деле, но преимущественно и в наибольшей степени – в каком-то политическом союзе [13, с. 360];

–это специфическая форма взаимоотношения между людьми для передачи определенной информации от одного представителя – человека к другому, путем использования языка и иных знаковых систем [5, с. 10–11];

–это своеобразный обмен информацией, как последовательная передача эмоционально-интеллектуального содержания; так, в современном мире является основой развития каждой фирмы, организации, предприятия [10, с. 12–14];

–это процесс обмена информацией между субъектами коммуникации [2, с. 120–145];

–это «сообщения, пути, дороги, средства связи мест» [8, с. 149].

Иными словами, общность всех данных трактовок заключается в информационной составляющей процесса коммуникации.

Коммуникация как межкультурная ее составляющая и слово культура приводит к образованию понятия «межкультурная коммуникация» [3, с. 115]. Отличительная особенность межкультурной коммуникации проявляется в поведении представителей Китая и России при налаживании отношений в области политики, образования и даже в самой культуре. Культура знания это набор принципов, убеждений, косвенно влияющих на коммуникацию представителей разных культур, и возможно появление определенных недоразумений в процессе обмена [14, с. 121]. Соответственно люди, начавшие изучение китайского языка, должны сначала получить представления о главных достижениях Древнего Китая, таких как Великий шелковый путь, Великая китайская стена, китайская религия, Конфуций и конфуцианство, китайская архитектура и т. д.

В 1954 г. Э. Холл и Г. Трейгер в знаменитой своей работе «Culture as communication: A model and analysis» ввели в научный оборот термин «межкультурная коммуникация», определяя коммуникацию как одну из идеальных целей, к которой должен стремиться человек в своем желании как можно лучше и эффективнее адаптироваться в окружающем мире.

Ученые также отмечали, что межкультурная коммуникация возникает, когда отправитель сообщения и его получатель являются представителями различных культур и ее участники обладают культурными отличиями. В силу этого, суть межкультурной коммуникации проявляется в межличностной коммуникации, то есть участник одной культуры обнаруживает культурное отличие другого. При этом такая коммуникация, по мнению указанных ученых, вызывает проблемы, связанные с существующими ожиданиями и имеющимися предубеждениями носителей различных культур. Признаками межкультурных различий могут быть различия в вербальных и невербальных способах общения, методах коммуникации. Была выявлена концепция межкультурной коммуникации: «коммуникация – это культура, культура – это коммуникация» [1, с. 17].

Понятие «межкультурная коммуникация» как адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта рассматривали Е.М. Верещагин и Е.М. Костомаров [6, с. 26].

Н. Л. Шамне понятие «межкультурная коммуникация» рассматривал в узком смысле – как «культурное взаимодействие между разными актантами и группами актантов одного общества и одного языка» и в широком смысле – как «коммуникацию между актантами, принадлежащими к разным обществам и разным языкам». Культура, по его мнению, обогащает содержание коммуникации и ограничивает ее форму и «момент “межкультурности”» проявляется, прежде всего, в различии культурных аппаратов участников коммуникации. Это различие может затрагивать структуры знания, формы поведения, языковые средства и по-разному в них проявляться» [15, с. 74].

Схожей позиции в определении понятия «межкультурная коммуникация» придерживались Л. А. Сомова и Р. Е. Портера, определяя ее как коммуникацию между людьми, «у которых культурное восприятие символических систем различно» [4, с. 9].

Китайский ученый Чжоу Сяобин, рассматривая обучение китайскому языку как иностранному, отмечал, что «межкультурная коммуникация» – это очень сложное явление, в процессе которого требуется постоянное обращение внимания «на современную китайскую коммуникативную культуру, особенно на языковую коммуникативную культуру» [16, с. 123]. При этом при обучении китайскому языку приоритетным является обучение коммуникативной культуре.

Поддерживая точку зрения Чжоу Сяобина, Чжао Цун указал, что проявлением межкультурного фактора является народная культура каждой страны, именно это способствует говорящим на разных языках к различному отношению к одной и той же вещи и, как следствие, приводит к отсутствию коммуникации; так же он утверждал, что «народная культура означает народные нравы и обычаи, которые тесно связаны с жизнью народа, создание и развитие любого языка невозможно без народной культуры» [17 с. 112].

Таким образом, обучение китайскому языку сопряжено с процессом раскрытия, понимания и осознания всей многосторонности и уникальности культуры китайского народа, так как говорить на языке значит мыслить и понимать культуру возникновения этого языка. Период инновационного развития общества требует пересмотра сложившегося понятия «межкультурная коммуникация» применительно к преподаванию китайского языка. Китайский язык можно рассматривать как знаковый язык не только в силу его письма (иероглифическое письмо), но и также в силу невербальных способов общения (интернет, телефон, телевизионные передачи и т.д.). Именно в китайском языке помимо языка используются жесты, мимика, позы и т.п., то есть знаки, при помощи которых происходит сообщение информации одного собеседника другому. Такая межкультурная коммуникация создает новые методы и способы преподавания китайского языка. Ранее многие ученые обращались к понятию «межкультурная коммуникация» и в настоящее время существует множество трактовок, однако применительно к китайскому языку необходимо определить межкультурную коммуникацию как информационный обмен между участниками двух культур посредством общей системы знаков, а также любое другое взаимодействие (техническое, социальное и т.п.) между представителями разных культур, направленное на достижение общей цели создания и развития общего языка. При этом необходимо отметить, что обучение китайскому языку требует создания специальных курсов межкультурной коммуникации с целью расширения контактов с представителями китайской культуры, что поспособствует быстрому и эффективному обучению языка.

Список литературы

1. Hall, E.T. Beyond culture / Hall E.T. N.Y.: Doubleday, 1976. Ch. 1. 320 p.
2. Андреева, Г. М. Социальная психология: учебное пособие / Г. М. Андреева. Москва: Аспект Пресс, 2016. 375 с. Текст: непосредственный.
3. Бекетова, А. П. Развитие межкультурной коммуникативной толерантности студентов в полиязычной образовательной среде вуза / А.П. Бекетова, Т.В. Куприна, А. Петрикова. Текст: непосредственный // Образование и наука. 2018. № 20 (2). С. 108-124. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2018-2-108-124>
4. Боголюбова, Н. М. Межкультурная коммуникация и международный культурный обмен: учебное пособие / Н. М. Боголюбова, Ю. В. Николаева. Санкт-Петербург: СПбКО, 2009. 416 с. Текст: непосредственный.
5. Василик, М. А. Основы теории коммуникации / М. А. Василик. Москва: Гардарики, 2003. 615с. Текст: непосредственный.
6. Верещагин, Е. М. Язык и культура. Три лингвострановедческие концепции: лексического фона, речеповеденческих тактик и сапиентемы / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров; под редакцией и с послесловием Ю. С. Степанова. Москва: Индрик, 2005. 1040 с. Текст: непосредственный.

7. *Выжлецов, Г. П.* Аксиология культуры / Г. П. Выжлецов. Санкт-Петербург: СПбГУ, 1996. 150 с. Текст: непосредственный.
8. *Тойнби, А.* Постигание истории / А. Тойнби. Москва: Айрис-Пресс, 1991. 736 с. Текст: непосредственный.
9. *Даль, В. И.* Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 томах / В. И. Даль. Москва: Русский язык, 2000. Т. 2. 807 с. Текст: непосредственный.
10. *Марк Порций Катон.* Земледелие / Марк Порций Катон; пер. и коммент. М. Е. Сергеев при участии С. И. Протасовой. Москва ; Ленинград: Изд-во АН СССР, 1950. 220 с. Текст: непосредственный.
11. *Панфилова, А. П.* Деловая коммуникация в профессиональной деятельности: учебное пособие / А. П. Панфилова. Санкт-Петербург: Знание, 2004. 495 с. Текст: непосредственный.
12. *Тайлор, Э. Б.* Первобытная культура. Москва: Политиздат, 1989. 573 с. Текст: непосредственный.
13. *Тер-Минасова, С. Г.* Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Минасова. Москва: Изд-во МГУ. 2004. 352 с. Текст: непосредственный.
14. *Тойнби, А.* Постигание истории / А. Тойнби. Москва: Айрис-Пресс, 1991. 736 с. Текст: непосредственный.
15. *Шамне, Н. Л.* Межкультурная и транскультурная коммуникация: к определению понятий / Н. Л. Шамне. Текст: непосредственный // Вестник Волгоградского государственного университета. Сер. 2, Языкознание. 2003. № 3. С. 73–80. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=11670921>.
16. *周小兵.* 对外汉语教学中的跨文化交际//中山大学学报 (社会科学版). 1996. 第6期. 页数: 118–124.
17. *赵聪.* 跨文化视阈下的对外汉语教学//湖州师范学院学报. 2014. 第36卷, 第1期. 页数: 112–116.

УДК 378.011.33:378.037

Т. А. Сапегина
Т. А. Sapegina

*ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург*
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
t.sapegina54@yandex.ru

КОММУНИКАТИВНАЯ КУЛЬТУРА БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

COMMUNICATIVE CULTURE OF FUTURE SPECIALISTS: PEDAGOGICAL ASPECT

Аннотация. Обучение в вузе предоставляет возможность студентам получать необходимые умения и навыки для приобретения опыта в различных видах деятельности, развивая их личностные качества и способности. В статье рассматриваются возможности физической культуры в формировании коммуникативной культуры студентов педагогического вуза.

Abstract. Higher education provides the opportunity for students to gain the necessary skills to gain experience in different types of activities, developing their personal qualities and abilities. The article discusses the possibilities of physical culture in formation of communicative culture of students of pedagogical universities.

Ключевые слова: коммуникативная культура, педагогическая деятельность, общение.

Keywords: communicative culture, pedagogical activity, communication.

Коммуникативные компетенции являются одним из основных компонентов педагогического мастерства. Педагог должен обладать обширным набором знаний, умений и навыков, которые будут способствовать в реализации его профессиональной деятельности.

Профессия педагога является очень важной и ответственной, так как во время образовательного процесса происходит получение и усвоение той информации, тех знаний, которые накоплены предыдущими поколениями.

Формирование личности человека невозможно представить без межличностной коммуникации. Задачей педагогической деятельности и является развитие свойств и качеств личности молодого человека, без которых невозможно реализовать себя как профессионала в будущей профессии.

В настоящее время общению, межличностным отношениям и коммуникативной культуре придается большое значение, так как на протяжении всей жизни человек постоянно общается с другими людьми. Насколько продуктивным и позитивным будет общение, зависит от участников общения. Особенно такое положительное общение необходимо педагогам, так как именно во время педагогического процесса происходит межличностное общение, педагогу важно быстро реагировать на изменяющиеся условия коммуникации, правильно устанавливать межличностное взаимодействие [1].

Основной целью нашей работы является формирование коммуникативной культуры студентов на занятиях по физическому воспитанию. Для этой цели были поставлены соответствующие задачи: приобретение знаний, умений и навыков педагогического общения, формирование коммуникативных компетенций и коммуникативной культуры будущих педагогов.

Важной частью педагогического мастерства является эффективное коммуникативное взаимодействие со студентами. Формирование личности будущего педагога заключается в положительных изменениях в структуре этой личности, направленные на психофизическое и социальное развитие учащихся с целью формирования их профессиональных качеств.

Главная роль в образовательном пространстве отводится общению, ведь через общение осуществляется и процесс обучения, и процесс воспитания.

Первый аспект общения – это взаимодействие людей, где основным элементом является информационный обмен между участниками взаимодействия. Второй аспект общения – это обмен не только словами, но и различными действиями, происходящими в процессе общения. Третий аспект – визуальное (зрительное) восприятие своего собеседника.

Итак, в процессе общения выделяем три основные части: информационный обмен (коммуникативный аспект), взаимодействие друг с другом (интерактивный аспект) и взаимное восприятие (перцептивный аспект) [4].

Коммуникативная часть общения является информационным процессом, помогает общающимся выявлять цели, установки, намерения друг друга. Интерактивная часть – это построение общей стратегии взаимодействий. Перцептивная часть общения представляет собой процесс формирования образа собеседника, оценивая его физические характеристики, психологические свойства, осознавая, как его воспринимают окружающие.

Овладение педагогическим мастерством невозможно без хорошо развитых коммуникативных способностей. Коммуникативные способности тесно связаны с коммуникативной культурой.

Понятие слова «культура» развивалось исторически, сначала оно обозначало возделывание человеком земли, потом это понятие расширилось, им называют различные процессы преобразования, а в педагогике – процессы воспитания и обучения. Рассмотрим коммуникативную культуру как систему знаний, норм поведения, ценностей, которые приняты в обществе, умение органично и свободно реализовывать их в деловом и бытовом общении.

Коммуникативную культуру можно представить как совокупность трех компонентов: первый – это эмоциональная культура, второй – культура мышления, третий – культура речи. Рассмотрим коммуникативную культуру как необходимый аспект профессиональной подготовки педагога.

Общение помогает педагогу устанавливать личные контакты, регулировать взаимоотношения, дает возможность определять эмоциональное состояние учащихся.

Организация образовательного процесса в педагогическом вузе должна быть направлена на формирование обратной связи в педагогическом общении, чтобы уметь адекватно оценивать и воспринимать собеседника, эффективно с ним взаимодействовать и передавать необходимую информацию.

Будущий педагог должен обладать определенными психологическими знаниями о типах личности, умением устанавливать контакты с собеседником, строить диалог, способностью распознавать и адекватно оценивать язык коммуникации. К культуре общения педагогов должны предъявляться высокие требования, так как студенты очень часто подражают преподавателям, поэтому педагогу необходимо владеть собственными эмоциями, контролировать свое поведение.

Физическая культура в высших учебных заведениях играет большую роль в профессиональном становлении личности. Используя научно обоснованные средства, методы и организацию учебного процесса мы способствуем успешному развитию личностных и профессиональных качеств учащихся и формированию активной жизненной позиции будущих специалистов [3].

Физическая культура в вузе решает сразу несколько образовательных и воспитательных задач. Во-первых, обеспечивает высокий уровень развития двигательных качеств, помогает в приобретении знаний, умений и навыков, необходимых для будущей профессиональной деятельности. Во-вторых, приобщает к регулярным занятиям физическими упражнениями и повышает потребность в здоровом образе жизни. В-третьих, содействует развитию социально важных черт характера, формированию психофизической готовности к выполнению своих профессиональных обязанностей.

На занятиях по физическому воспитанию широко применяется метод показа, где обучение происходит путем подражания, мышление в данный момент происходит не в речевой форме, а в форме образа, в данном случае эти образы в нашем мышлении выполняют функцию речи.

Для успешной организации образовательного процесса на занятиях по физическому воспитанию решающее значение имеет выбор способов общения, которые способствуют эффективному взаимодействию и согласованности действий студентов и педагогов.

Опыт общения, полученный на занятиях по физическому воспитанию, может быть перенесен учащимися не только в профессиональную сферу, но и в повседневную жизнь [2].

Занятия по физическому воспитанию способствуют формированию коммуникативных компетенций и повышению коммуникативной культуры студентов для успешной профессиональной деятельности.

Список литературы

1. *Нечаев, Н. Н.* Психологические аспекты коммуникативной подготовки студентов высшей школы / Н.Н. Нечаев. Текст: непосредственный // Образование и наука. 2017. № 3. С. 120-141. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2017-3-120-141>
2. *Оптимизация управления процессом физического воспитания на основе современных педагогических технологий: монография* / Гурьев С. В., Сапегина Т. А., Миронова С. П., Ольховская Е. Б. Москва, 2019. 144 с. Текст: непосредственный.
3. *Ольховская, Е. Б.* Физкультурно-спортивная деятельность как средство оптимизации подготовки профессионально-педагогических кадров / Е. Б. Ольховская. Текст: непосредственный // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2016. № 6. С. 63–66.
4. *Сапегина, Т. А.* Проектирование образовательного процесса для формирования коммуникативной компетенции у студентов педагогического вуза / Т. А. Сапегина. Текст: непосредственный // Научно-методический электронный журнал Концепт. 2018. № 58–3. С. 235–238.

И. Н. Семенова, А. В. Слепухин
I. N. Semenova, A. V. Slepukhin
*ФГБОУ ВО «Уральский государственный
педагогический университет», Екатеринбург*
Ural state pedagogical university, Ekaterinburg
semenova_i_n@mail.ru, ikto2016@gmail.com

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПАРАДИГМАЛЬНОГО ПОДХОДА ДЛЯ ПОСТРОЕНИЯ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

USE OF A PARADIGMAL APPROACH FOR THE CONSTRUCTION OF MODERN METHODS OF TEACHING VOCATIONAL EDUCATION

Аннотация. Для решения проблемы обновления методов профессионального обучения формулируется суждение о результативности использования парадигмального подхода при введении объекта «информационно-коммуникационное пространство».

Abstract. To solve the problem of updating vocational training methods, a judgment is formulated on the effectiveness of using the paradigm approach when introducing an object «information and communication space».

Ключевые слова: парадигма, матрица парадигмы, методы обучения, информационно-коммуникационное пространство, дидактическая среда.

Keywords: paradigm, paradigm matrix, teaching methods, information and communication space, didactic environment.

Изменение стереотипа профессионального поведения субъекта определяет особую специфику в заказе общества и государства системе высшего образования и определяет актуальность интегративной разработки специальной методологии, технологии и практики создания учебного обеспечения. Это обеспечение, как следует из анализа, например, [5], должно быть ориентировано на реализацию дидактических возможностей современной образовательной среды и являться гарантом конкурентоспособности выпускника.

Изучение особенностей требуемого обеспечения проводится не только отечественными, но и зарубежными исследователями. Анализ и сопоставление результатов работ выделенной тематики, имеющих методологическую составляющую при отборе содержания и структурировании профессионального образования, позволяет нам указать два направления. В контексте первого – рассматривается историко-философский аспект проблемы поиска оснований объединения мира и человека. Используя в этом направлении различные подходы для педагогического моделирования, авторы указывают на значимость изменения образовательной среды при подготовке к осуществлению профессиональной деятельности. Обобщение представленных позиций для изменения образовательной среды позволяет сформулировать суждение о том, что практически все исследователи имеют в виду изменение методов обучения, однако, не выделяют при этом «ядро» операционного состава обновления обучающей деятельности. Контекст второго направления тесно связан с распространением информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в различных сферах человеческой деятельности. Результаты исследования образовательного потенциала при взаимодействии обучающихся с электронными ресурсами педагогического назначения позволяют, в частности, указать новые характеристики и свойства развивающейся дидактической среды. Их наложение на методическую систему также определяет значимость обновления методов обучения. При этом вектор обновления выделяется авторами при разном наборе необходимых оснований, но в большинстве случаев без подробного и строгого изучения достаточности приведенных позиций.

Продолжая обзор результатов, полученных при исследовании сущности обновления методов обучения в отечественной дидактике, укажем, что авторами, при конкретизации материала в рамках указанных направлений, детально рассматривается взаи-

мозависимость изменения способов деятельности обучающего и обучающегося от элементов дидактической среды. Сравнительный анализ результатов, полученных при выделении влияния на методы обучения таких элементов дидактической системы, как цели, содержание и его организация, средства, формы, режимы коммуникации, позволяет зафиксировать динамику усиления зависимости методов обучения от развития ИКТ. При этом накапливается практическая база для конструирования методов обучения в условиях обновления ИКТ при осуществлении конкретных процедур: мониторинга, учебной презентации, технической поддержки управления учебной деятельностью.

Однако в ситуации кризиса дидактики выделение новых и обновление разработанных методов обучения при изучении их связей с другими элементами дидактической среды с позиции классической дидактики является недостаточно полным и корректным. Исследование же сущности обновления и механизма появления новых методов обучения в «компьютерной» («электронной») дидактике, которая снимает ограничения применимости классической дидактики за счет использования современных средств ИКТ, позволяет поставить вопрос о достижимости необходимой полноты и строгости. Но: 1) анализ и сопоставление систем, с разной степенью полноты отражающих структуру современной дидактической среды, говорят об отсутствии в теории такой методической системы, которая бы комплексно учитывала следующие характеристики: а) постоянное изменение средств ИКТ, которые выполняют функции, составляющие содержательную часть образовательной деятельности субъектов информационной среды; б) скорость приращения избыточности информации; в) возможность получения ненормированной информации для удовлетворения всех информационных потребностей обучающегося; г) развитие форматов и режимов взаимодействия и интервзаимодействия субъектов и объектов образовательного процесса (в том числе цифровизация и интеллектуализация образования); 2) в рамках результатов историко-философского направления выделение перспектив развития методов профессионального обучения на основе учета только внутренних связей элементов дидактической среды, даже при установлении полной совокупности ее современных характеристик останется проблематичным. Эта проблематичность обусловлена: а) многоаспектностью статуса методов обучения в разных сферах деятельности (включая интегративность сфер в особых ситуациях, например, изменение формата информационно-коммуникационных связей в обществе при пандемии), в разных образовательных структурах, на разных уровнях предметности; б) взаимообусловленностью особенностей при функционировании методов на разных ступенях образования; в) влиянием на дидактическую среду изменений в ментальном базисе (например, при сравнении установок сетевого (Y) и цифрового (Z) поколений [1]); г) вектором образовательной политики.

Сказанное определяет значимость использования общенаучного подхода, который позволит учесть связи методов профессионального обучения с разными системами знаний и деятельности. При выборе такого подхода (с учетом, например, [6]) выделим «парадигмальный подход» [2]. Учет объектно-предметной специфичности при использовании предложенного подхода, с нашей точки зрения, требует введения особого категориального структурного объекта социального назначения – «информационно-коммуникационное пространство», который, будучи глобальным, находится в состоянии постоянного перманентного эволюционирования, отличается сложной детерминированностью и включает образовательную среду с ее современными средствами, дидактическую среду, методы обучения и связи между ними. Введение описанного объекта при решении задач, связанных с проектированием моделей профессионального образования, позволяет установить наиболее полный объем факторов, влияющих на механизмы и перспективы изменения современных методов обучения. Кроме того, при следующем наполнении компонентов дисциплинарной матрицы современной образовательной парадигмы: материально-техническая – «ценностная установка», концептуально-методологическая и психолого-педагогическая составляющие дидактиче-

ской среды – «метафизическая часть», предметно-методическая – «общепринятые образцы», субъектно-управленческая – «признанные примеры», появляется возможность корректно определить значимость влияния различных сфер жизни общества на изменение методов обучения в системе профессиональной подготовки студентов.

Сформулированные положения позволяют получить конкретные результаты при построении и классификации современных методов обучения для системы профессионального образования (см., например, [3], [4] и др.).

Список литературы

1. *Бороненко, Т. А.* Модернизация педагогического образования в условиях цифровой трансформации Текст: непосредственный / Т. А. Бороненко, Б. С. Федотова // Высшее образование: проблемы и трансформации: коллективная монография; отв. ред. А. Ю. Нагорнова. Ульяновск: Зебра, 2019. С. 403–411.
2. *Кун, Т.* Структура научных революций. Текст: непосредственный / Т. Кун. Москва: Прогресс, 1977. 300 с.
3. *Семенова, И. Н.* Наполнение матрицы «современной» парадигмы для выделения значимых методов обучения при подготовке педагогических кадров / И. Н. Семенова, А. В. Слепухин, Е. Н. Эрентраут. Текст: непосредственный // Педагогическое образование в России. 2019. № 9. С. 122–128.
4. *Слепухин, А. В.* Наполнение содержательно-деятельностной компоненты методики подготовки студентов педагогических специальностей к формированию у обучающихся компетенций цифровой экономики / А. В. Слепухин, И. Н. Семенова. Текст: непосредственный // Педагогическое образование в России. 2020. № 1. С. 87–93.
5. Утвержденные ФГОС ВО с учетом профессиональных стандартов 3++ по направлениям бакалавриата, магистратуры, специалитета. URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24>. Текст: электронный.
6. *Semenova, I. N.* Methodology of teaching mathematics methods designing in the modern educational paradigm / Semenova, I. N. Yelm, WA, USA: Science Book Publishing House, 2014. 156 p.

УДК 378.034/.035:378.147

А. С. Сердюкова

A. S. Serdyukova

ФГАОУ ВО «Российский государственный

профессионально-педагогический университет», Екатеринбург

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

serdiukova01@gmail.com

АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЯХ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТИРОВ МОЛОДЕЖИ

AXIOLOGICAL APPROACH IN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES OF FORMATION OF VALUE ORIENTATIONS OF YOUTH

Аннотация. Автор вносит предложения расширить блок обязательных базовых гуманитарных дисциплин аксиологической направленности, который сможет оказать влияние на воспитание у молодежи стойких установок на нравственные и духовные ценности, конкретизирует спектр воспитательного контекста в молодежной среде и удовлетворит потребность общества в практической готовности обучаемых к противостоянию разрушительным воздействиям окружающей социокультурной среды.

Abstract. The author makes proposals to expand the block of mandatory basic humanitarian disciplines of axiological orientation, which will be able to influence the education of young people with stable attitudes to moral and spiritual values, concretize the range of educational context in the youth environment and meet the need of society in the practical readiness of students to resist the destructive effects of the surrounding socio-cultural environment.

Ключевые слова: аксиологический подход; воспитание ценностей, формирование ценностей, образовательное пространство, аксиология.

Keywords: axiological approach, education of values, formation of values, educational space, axiology.

В условиях постоянного преобразования социальных практик, связанных не только с глобализацией, но и с явными тенденциями подавления духовности в российском народе, обостряется задача поиска связи генезиса и смысла понятия «ценность» с практиками современности. По мнению автора, такой поиск может быть осуществлен и на уровне профессионального образования которое должно быть направленно и на формирование у молодежи навыков самооценки, соотносимости ее реальных действий с аксиологическими константами, исторически подтвердившими свое право оставаться всегда актуальными.

Вопросы именно аксиологической направленности для системы образования на всех уровнях представляют реальную методологическую и методическую значимость. Мы видим, что современное образование в России «требует поиска инновационных подходов к реализации качественного обучения и воспитания» [1, с. 44].

Именно формирование представлений, что такое истинная ценность и какое место она занимает у ценностно-ориентированной личности, могут помочь в реализации поставленной стратегической задачи образования.. Здесь становится очевидным важность исторического наследия опыта человечества в контексте осмысления сущности ценностей, которые так необходимы для воспитания ценностно-ориентированного человека [4, с. 171].

Аксиологический практикум внедрения в образовательный процесс методов, направленных на глубокое осмысление понимания истинных ценностей и различения их от псевдоценности можно рассмотреть через комплексное единство понятий выделенных В.К. Шохиним: «формальной», «материальной», «онтологической» и «гносеологической» аксиологии [5]. Изучение основных проблем теории ценностей были доработаны автором данной статьи для внедрения этих теорий в аксиологический практикум. Рассмотрим их:

«Формальные» теории ценностей («ценностная логика») (Ф. Brentano, М. Шелер, Т. Лессинг) – обобщают логические законы ценностных отношений. В условиях предлагаемого автором практикума учащийся, обращаясь к достижениям ученых, может активизировать формирование умений и навыков различения истинной ценности от псевдоценности.

Напомним сформулированные Ф. Brentano четыре аксиомы:

Существование положительной ценности = положительная ценность «+»

Существование отрицательной ценности = отрицательная ценность « - »

Несущественнее некоторой «+» ценности = отрицательная ценность « - »

Несущественнее некоторой « - » ценности = положительная ценность «+»

Учтем, что М. Шелер дополнил эту констатацию неким «долженствованием»:

1. Существовать только «+» ценности;

2. Одна и та же ценность не может быть и позитивной и негативной одновременно (Пример: прекрасное не может быть и «+» ценностью и «-» ценностью одновременно, также, как и безобразное. Следовательно, может быть что-то одно: либо «+» ценность, либо « - » ценность).

Реализуя проблемный метод постановки учебно-практических задач, можно обратить внимание и на утверждение Т. Лессинга, который считал, что есть априорные (внеопытные) «ценностные законы» и есть априорные «ценностные формы» (ценность вообще, конкретная ценность, не ценность), выделил закон «специфического отношения ценностей»: из двух ценностей одна больше другая меньше (пример: если «В» ценно, поскольку ценно «А» следовательно «А» ценно больше, чем «В»).

Из базиса материальной аксиологии, благодаря опыту М. Шелера в глубоком осмыслении «предпочтении» неких рангов ценностной иерархии, можно было бы использовать эвристический и проблемно-поисковой метод в иерархии ценностей. Например, осознать и сопоставить с индивидуальными установками критерии «предпочтений»:

- «долговечность» – то, что проходит сквозь время, на примере материального и не материального (то есть картина, которая со временем портится и любовь, которая не материальна и не поддается старению);

- «делимость» – более высокие ценности познания «красоты» или «священного» не нуждаются в делении, следовательно, к ним может приобщиться любое множество людей;

- «удовлетворенность» – не имеет ничего общего с «удовольствием», но удовольствие может быть следствием «удовлетворенности» (здесь мы видим пример логического закона Т. Лессинга).

Подобным образом учащийся сможет познакомиться с накопленным знанием о том, что мера относительного и абсолютного интуитивна и на примерах понять, что ценности более высокие ближе к абсолютному.

Из онтологической теории ценностей (И. Кант, М. Шелер, Р. Г. Лотце, Н. Лосский) на уровне учебных дискуссий и применения элементов дебатов можно было бы использовать огромный потенциал, заложенный в возможности изучения и анализа ценностных ситуаций (субъективность и объективность ценностей, нахождения их в бытии, соотношение бытия и существования). Так, познавательный акт предполагает наличие: «субъекта» (тот, кто оценивает); «объекта» (то, что оценивают); «субъект – объектные» ценности (без субъекта объект ценностью не обладает); отношения субъекта и объекта (то есть оценивание, через мир культуры, так как сами по себе отношения не возможно увидеть).

Важно будет отметить также и то, что Н. Лосский делает заключение: решение проблемы ценности только через психологию ошибочно [2].

Кейс-метод на основе материалов СМИ можно было бы использовать, опираясь на гносеологическую теорию ценностей – эмпирическое познание ценностных аспектов через понимание того, что исследовать ценности можно только через отношения, которые имеют выражение в культуре, а сам источник ценностей может и находится за пределами поминания, с чем соглашались ученые Баденской школы (В. Виндельбанд, Г. Риккерт);

Самооценке личностного уровня помогли бы достижения исследователей постклассического этапа (основоположники Дж. Дьюи, М. Рокич, Г. Триандис). Особо можно было бы обратить внимание на последователей этого этапа: опросник термальных ценностей И.Г. Сечина, тест смысложизненных ситуаций Д.А. Леонтьева, авторская методика нравственного самоопределения личности и отношение к неэтическим явлениям у разных возрастных групп А.Е. Воробьева, А.Б. Купрейченко. Важно создать условия для вывода учащегося о том, как начинаются первые исследования ценностей в проявлениях культуры на основе оценочных суждений человека.

Через педагогические технологии обучения, развитие критического мышления обучаемый сам сможет оценить свои ценностные ориентиры. В итоге педагогический арсенал может обогатиться артикулированным опытом учащегося, результатом проведенного им исследования ценностных ориентаций и процедуры самооценок ровесников [3].

Таким образом, автор подходит к выводу о том, что необходимо детерминировать понятие «ценность», не только теоретически понимая истинную суть этого понятия, но и на практике анализируя индивидуальный ценностный потенциал обучающихся. Опыт показывает, что расширение блока обязательных базовых гуманитарных дисциплин аксиологической направленности реально оказывает влияние на духовно-нравственное формирование у молодежи креативной самооценки и оценки окружающих реалий. Чисто теоретическое освоение генезиса понятия «ценность» не должно стать ведущей целевой составляющей изучения аксиологической дисциплины. Главное – создать реальные условия образования нравственного базиса каждой личности, осознания значимости национального духовного потенциала, берущего свои ориентиры от исторического на-

слеждая прошлого. При таких условиях соединения теории с практикой учащийся будет осмысливать и творчески оценивать явления, предметы и отношения между ними. А навыки разделения абсолютной и относительной ценности, установления связи между ними, различения истинной ценности и псевдоценности обеспечат умение учащихся размышлять и анализировать прежде, чем реагировать на любую информацию из современности или прошлого, строить индивидуальный ценностно-ориентированный опыт, понимая, какая Ценность пройдет сквозь время, а какая уйдет в небытие.

Список литературы

1. Асташова, Н. А. Развитие аксиосферы будущего педагога в диалоговом пространстве современного образования / Н. А. Асташова, С. К. Бондырева, А. П. Сманцер. Текст: непосредственный // Образование и наука. 2018. Т. 20. № 7. С. 32–67. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2018-7-32-67>

2. Лосский, Н. Ценность и бытие. Бог и Царство Божие как основа ценностей. Paris: YMCA PRESS, 1931. 136 с. URL: http://www.odinblago.ru/cennots_i_bitie/ (дата обращения: 29.03.2020). Текст: электронный.

3. Лубков, А. В. Современные проблемы педагогического образования / А. В. Лубков. Текст: непосредственный // Образование и наука. 2020. № 22 (3). С. 36–54. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2020-3-36-54>

4. Сердюкова, А. С. Формирование ценностей и педагогическая практика введения в образовательный процесс: архаика и современность / А. С. Сердюкова. Текст: непосредственный // Народное образование. 2019. № 1. С. 168–174.

5. Шохин, В. К. Классическая философия ценностей: предыстория, проблемы, результаты / В. К. Шохин. Текст: электронный // Альманах «Альфа и Омега». 1998. № 17–18. URL: <http://www.pravmir.ru/klassicheskaya-filosofiya-tsennostey/> (дата обращения: 28.03.2020).

УДК [656.2:005.3]:[37.018.46-077.17]

Е. А. Скоряева, О. В. Тарасюк

Е. А. Skoraeva, O. V. Tarasyuk

*ФГБОУ ВО «Уральский государственный университет
путей сообщения», Екатеринбург*

*ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург*

Ural State University of Railway Transport, Ekaterinburg

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

ESkoraeva@usurt.ru, olga.tarasyuk@rsvpu.ru

УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ КОМПЕТЕНЦИИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ И СПЕЦИАЛИСТОВ ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНОГО ТРАНСПОРТА, ОПРЕДЕЛЯЕМЫЕ СТРАТЕГИЕЙ РИСК-ОРИЕНТИРОВАННОГО МЫШЛЕНИЯ

MANAGEMENT COMPETENCIES OF HEADS AND SPECIALISTS OF RAILWAY TRANSPORT, DEFINED BY STRATEGY RISK-ORIENTED THINKING

Аннотация. В статье уделено внимание разграничению понятий «компетентность» и «компетенция». Определены направления повышения квалификации для развития управленческих компетенций руководящих работников железнодорожного транспорта, основанные на анализе рисков отрасли и особенностях ее функционирования.

Abstract. The article focuses on the distinction between the concepts of "competence" and "competency". Directions for advanced training for the development of managerial competencies of senior railway workers based on an analysis of the risks of the industry and the features of its functioning are determined.

Ключевые слова: управленческие компетенции, компетентность, железнодорожный транспорт, управление рисками.

Keywords: management competencies, competence, railway transport, risk management.

Вопросы изучения педагогическим сообществом понимания о компетентности и компетенциях, в связи со сменой образовательных стандартов и привязки новых образова-

тельных программ к профессиональным стандартам, в настоящее время актуальны и востребованы. Используемая методология реализации компетентного подхода при подготовке специалистов не снижает интерес к исследованиям данной темы. Хотя множество предлагаемых к дискуссии взглядов и суждений об отношении к формированию и описанию компетентности, по мнению И.А. Зимней, порой «затрудняет разработку подходов (процедур, критериев, инструментов) к их оценке как результату образования» [1, с. 12].

Ученые-педагоги, специалисты в области сфер труда, занятости и профессионального образования, разработки и использования профессиональных, и образовательных стандартов, и программ, управления персоналом, независимой оценки квалификации, как правило, вкладывают в понимание компетентности интегральную оценку профессиональной деятельности. Так, В.А. Чупина указывает, что «...сегодняшнее осмысление компетентностной модели определило новый для отечественного образования поворот в понимании сути компетенций, где важное место стали занимать не только знаниевые, но и рефлексивные, личностные, коммуникативные компоненты» [7, с. 153].

Ученые-новаторы в области компетентного подхода дают следующие определения: «*Компетенция* – динамическая комбинация знаний, умений, опыта и готовность применять их для успешной профессиональной деятельности. Компетенция, как составляющая квалификации, находит отражение в профессиональных стандартах при описании трудовых функций и трудовых действий, необходимых знаний, умений...Наличие у человека компетенций для успешного осуществления трудовой деятельности рассматривается как *компетентность*. Это деятельностная характеристика, определяющая готовность работника к реализации приобретенных знаний, умений, навыков в реальной профессиональной деятельности. Компетентность может рассматриваться как синоним квалификации...» [4, с. 5].

Однако, А.К. Маркова высказывает более широкое понимание о профессиональной компетентности и представляет ее как: «систему, структурными компонентами которой являются: профессиональные значения, умения; профессиональные психологические позиции, установки, требуемые профессией; личностные особенности, обеспечивающие овладениями профессиональными знаниями и умениями» [3, с. 9].

Мы согласны с такими существенными дополнениями, особенно, что уровень овладения компетенциями специалистом более определяют его личностные психологические качества, а для достижения высокого уровня компетентности важен и профессиональный опыт. Способность к овладению мастерством основана на индивидуальной когнитивной интерпретации, имеющихся профессиональных знаний и умений. Это определяет возможность анализировать и сопоставлять данные, при необходимости, «гибко» перенастраивать производственные решения. Такое убеждение тем более справедливо в изменяющейся инновационной технологической среде железнодорожного транспорта и поставленных стратегических задачах перед руководящими работниками отрасли.

Задачи по определению и формированию необходимых компетенций, сегодня более *ориентированы на конкретную отрасль производства*, особенности ее функционирования и обеспечения развития. Так, говоря о подготовке и повышении квалификации руководителей, и специалистов железнодорожного транспорта, как показывает проведенное исследование [6], востребованными являются управленческие компетенции по организации бизнес-процессов отрасли, обеспечивающие безопасность железнодорожного трансфера. Синергетический эффект при управлении бизнес-процессами основывается на мыслительных и аналитических способностях руководящего персонала отрасли, синтезе профессиональных и специальных знаний, определяющих наращивание бизнес-результата и достижение требуемого качества.

Под управленческой компетенцией следует понимать: «...личное или деловое качество, навык, модель поведения, владение которым помогает успешно решать определенную управленческую задачу и добиваться высоких результатов. Отсутствие той или иной управленческой компетенции у личности снижает ее компетентность в управ-

ленческой сфере...» [2, с. 150]. Такое определение управленческих компетенций справедливо для руководителей и специалистов железнодорожного транспорта.

В настоящее время функционирование высокотехнологичного железнодорожного транспорта возможно при развитии управленческих компетенций руководителей и специалистов. Управленческие компетенции, определяемые стратегией риск-ориентированного мышления, выражаются в разработке соответствующего комплекса превентивных и стабилизационных мер для предупреждающих, и адекватных действий по реагированию на потенциальные угрозы железнодорожного производства [5].

Согласно положениям Стратегии управления рисками в холдинге «РЖД», перед руководителями и специалистами ставятся задачи по обеспечению безопасности для железнодорожного транспорта на системном уровне. К направлениям подготовки и повышения квалификации при развитии управленческих компетенций следует отнести:

- управление в условиях перманентных изменений и неопределенности к решению производственных проблем железнодорожного транспорта;
- целостное представление об основных понятиях и концепциях современного управления, возможности оптимизации процессов управления [2];
- выявление потенциальных областей риска и оценка возможности предотвращения или минимизации ущерба в случае их наступления;
- стратегическое и прогнозное управление, основанное на комплексном анализе состояния производства и предупреждающих действиях [5].

В связи с вышесказанным, нами выявлены следующие управленческие компетенции руководителей и специалистов железнодорожного транспорта:

- управление рисками железнодорожных процессов;
- стратегическое и прогнозное планирование;
- анализ причин повторяемости, выявленных несоответствий;
- управление непредусмотренными и отложенными работами.

Сформулированные нами управленческие компетенции отражают специфику и инновационные подходы повышения безопасности и качества на предприятиях железнодорожного транспорта, определяют тренды профессионального приращения компетенций руководителей и специалистов отрасли. Развитие управленческих компетенций является целью и результатом процесса проектирования содержания дополнительных образовательных программ для руководящих работников предприятий железнодорожного транспорта, и его реализации в условиях цифровой образовательной среды.

Изменения современного отечественного образования, вызванные усилением реализации компетентностного подхода, – в его направленности, целях, содержании – все более явно ориентируют его на свободное развитие человека, на творческую инициативу, самостоятельность обучающихся, конкурентоспособность, мобильность специалистов [1], что необходимо к проявлению при развитии управленческого потенциала персонала компании, повышению ответственности специалистов-железнодорожников для обеспечения транспортной безопасности.

Список литературы

1. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования / И. А. Зимняя. Текст: непосредственный // Высшее образование сегодня, 2003. № 5. С. 34–42.
2. Иванов, В. Г. Роль дополнительного профессионального образования в формировании управленческих компетенций / В. Г. Иванов, И. И. Ирисметова, А. И. Ирисметов. Текст: непосредственный // Вестник Казанского технологического университета. 2013. Т. 16, № 16. С. 149–152.
3. Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. Москва, 1996. 308 с. Текст: непосредственный.
4. Развитие системы профессиональных квалификаций / авт.-сост.: Лейбович А. Н., Волюшина И. А., Блинов В. И., Есенина Е. Ю., Клинк О. Ф., Новиков П. Н., Прянишникова О. Д., Факторович А. А. Москва: Перо, 2018. 20 с. Текст: непосредственный.

5. *Распоряжение* ОАО «РЖД» от 26 июня 2012 г. № 1494-р "Об утверждении функциональной стратегии управления рисками в холдинге «РЖД». URL: <http://www.garant.ru>. Текст: электронный.

6. *Скораева, Е. А.* Исследование потребности в повышении квалификации / Е. А. Скораяева, О. В. Тарасюк. Текст: непосредственный // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2019. № 1 (38). С. 83–88.

7. *Чупина, В. А.* Содержание компетенций XXI века / В. А. Чупина. Текст: непосредственный // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 24-й Международной научно-практической конференции, 23–24 апреля 2019 г., Екатеринбург / под науч. ред. Е. М. Дорожкина, В. А. Федорова. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2019. С. 152–155.

УДК [378:745]:378.147

А. В. Степанов, Е. Ж. Шуплецова

A. V. Stepanov, E. Zh. Shupletsova

ФГАОУ ВО «Российский государственный

профессионально-педагогический университет», Екатеринбург

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

s49@list.ru, el-jane@yandex.ru

МЕТОДИКА ВИЗУАЛЬНОЙ ТЕМАТИЧЕСКОЙ ИММЕРСИИ В ПОДГОТОВКЕ ДИЗАЙНЕРОВ

VISUAL THEMATIC IMMERSION TECHNIQUE IN PREPARATION OF DESIGNERS

Аннотация. В статье предлагается опыт использования методики тематической иммерсии (как нововведения) в процессах формирования компетенций дизайнера. Данная методика была разработана и апробирована с положительным результатом на кафедре дизайна интерьера РГППУ.

Abstract. The article offers the experience of using the thematic immersion technique (as innovations) in the processes of designer's competencies formation. This technique was developed and tested with a positive result at the Department of Interior Design, RSVPU.

Ключевые слова: иммерсия, методика тематической иммерсии, информация, иконическая информация, дизайнер.

Keywords: immersion, methodology of thematic immersion, information, iconic information, designer.

Методика тематической иммерсии в рамках подготовки дизайнеров – это связанная с погружением (визуально-образным, вербальным, аудиальным и др.) аудиторная и самостоятельная работа студентов по конкретному деятельностному включению в информацию по той или иной теме, определяемой проектной задачей.

Данная методика, по существу, является деятельностной реализацией начального этапа работы над любым дизайнерским проектом. Этот этап принято маркировать в дизайнерской практике, как *предпроектное* исследование, что, безусловно, отражает основные смыслы этого процесса.

Вместе с тем, в понятии «методика тематической иммерсии» надо подчеркнуть следующие новые смыслы, которые в общепринятом понимании начального этапа проектирования до сих пор не акцентировались и не получили «понятийного статуса». К таким новым смысловым пунктам следует отнести:

- само понятие «*иммерсия*» – погружение – в его функциональном использовании в педагогической практике;

- аргументирование понятия *иммерсии* как органической деятельности в процессе «вхождения» в проектную тему обучаемого дизайну субъекта, а также профессионального проектировщика;

- выявление *специфики методики тематической иммерсии* как свободного самостоятельного погружения в тему (тематические объекты) без аналитических задач;

- формирование понятия «*методика тематической иммерсии*» с целью «функциональной маркировки» задач самостоятельной работы обучающихся.

Отсюда относительно методики тематической иммерсии можно сделать следующие *обобщающие выводы*: в процессе ее реализации происходит органичное «ознакомление» (визуальное и др.) с материалом, несущим ту или иную необходимую информацию; иммерсионное ознакомление деятельностно связано с любой самостоятельной работой, при которой отсутствуют внешние «педагогические» воздействия, а студент (обучающийся субъект) остается «один-на-один» с материалом, что позволяет ему ощутить, осознать свое собственное отношение к информации, в которую он погружается.

В процессе реализации методики тематической иммерсии существенное значение имеет сама тема (как предмет погружения). Понятие «тема» в данном случае конфигурируется кругом явлений, в рамках которых осуществляется погружение.

Информативность темы для продуктивной реализации методики тематической иммерсии должна быть связана с обширным объемом рассматриваемой целевой информации, что, собственно, и обосновывает использование данной методики [2].

Взаимодействие с источниками информации – книгой, электронными носителями и др. – это процессы, требующие больших затрат времени от субъекта потребления информационных данных. Зачастую необходимый объем информации настолько может превысить «лимит времени», отпущенный на ее качественное освоение, что это становится непреодолимым противоречием, барьером для реализации такого важного педагогического принципа, как «объему и сложности изучаемого материала должно соответствовать время, отведенное на его изучение».

Здесь к тому же возникает такая проблема, как «когнитивная перегрузка субъекта обучения», которая не самым лучшим образом сказывается на качестве образовательных процессов, их эффективности и полезности. Вопрос «когнитивной перегрузки», так или иначе, является на сегодня актуальным для многих образовательных процессов, связанных с резко возрастающим объемом необходимой профессиональной информации.

Для решения этой проблемы надо рассматривать цель учебного освоения значительного объема информации в различных аспектах: научно-педагогическом, психолого-педагогическом, а также и методическом. Поиск новых методик на этом пути должен быть направлен не столько на «облегчение» условий обучения субъекта, сколько на устранение неактуальных практик, содержащих «устаревшие» подходы к получению профессионально значимой информации.

Например, для дизайнеров большое значение имеют тексты визуально-образного характера, т.е. иллюстративный ряд (так называемые «картинки»).

Умение работать с такого рода информацией – это одна из важнейших компетенций профессионального дизайнера, который должен быть хорошо знаком не только с вербально представленной информацией, но и с информацией иконической (картинной). К такой информации относятся визуальные объектно-стилевые концепции: фоторепродукции объектов, проектная графика (ручная и компьютерная), макеты и др. Иконическая информация является, по сути, основным видом профессионально необходимой информации дизайнера в процессе обучения, а в дальнейшем – и в профессиональной деятельности.

«Аналоговая насмотренность» дизайнера создает ему базу как исторических, так и современных данных о развитии стиливых структур, реализации идей в проектной форме и материале, тенденциях проектирования и др.

Поскольку такая база современных проектных данных по своему объему значительна, то для ее освоения требуется много времени. Здесь и предлагается для решения этой проблемы *методика тематической иммерсии*, которая направлена на концентрированное, «сжатое» визуальное ознакомление в процессе обучения с различными векторами проектной культуры. К ним можно отнести:

- ознакомление (иммерсионное) с лучшими образцами мирового дизайна по необходимой теме;
- иммерсионное рассмотрение отечественных образцов дизайна по требующейся теме;
- ознакомление с творчеством известных дизайнеров, работающих в рамках рассматриваемой темы;
- рассмотрение (визуальное) исторических и футуристических образцов, относящихся к изучаемой теме и т.д.

Векторы тематической иммерсии могут быть связаны как с расширенной информацией, так и с информацией узконаправленной, ограниченной.

Такой визуально ознакомительный, по сути, подход к освоению необходимой профессиональной информации был разработан в соответствии с известной психологической концепцией академика Н. П. Бехтерева «о свойстве внутреннего механизма мозга превращать информацию, поступающую ежеминутно, последовательно, в пространственный узор мозгового хранилища памяти» [1, с. 259].

Обозначенная концепция в ее педагогическом применении дает позитивный результат. Подтверждается вывод Н. П. Бехтерева о воздействии последовательно поступающей в «мозговое хранилище памяти» информации на формирование профессиональных компетенций обучаемых.

В данном случае поступает информация ситуативно органично и не требует для своего восприятия усилий от субъекта обучения. То есть процесс обучения происходит естественным путем, без напряжения и преодоления отрицательных эмоций. Безусловно, для преодоления эмоций такого рода требуется мотивация противоположного характера – позитивного, вызывающая положительные эмоции и ощущения.

Реализация метода визуальной тематической иммерсии на кафедре дизайна интерьера РГПИУ была связана с самостоятельной работой студентов и дала положительный учебный результат, а также усилила мотивацию обучаемых к самостоятельной деятельности.

В дальнейшем разработка методики визуальной тематической иммерсии может быть связана и с аудиторной работой обучаемых.

Список литературы

1. *Бехтерева, Н. П.* Магия мозга и лабиринты жизни / Н. П. Бехтерева. Москва: АСТ; Санкт-Петербург: Сова, 2007. 383 с. Текст: непосредственный.
2. *Степанов, А. В.* Иммерсионный подход в освоении визуальной культуры / А. В. Степанов, Т. М. Степанова. Текст: непосредственный // Визуальные образы современной культуры: светские и религиозные стратегии построения жизненного мира: сборник научных статей по материалам VI Всероссийской научно-практической конференции, Омск, 09–10 июня 2017 г. Омск: Омск. гос. ун-т им. Ф.М. Достоевского, 2017. С. 137–139.

УДК [37.016:881.161.1'243]:[371.335.5:75]

Т. С. Табаченко

T. S. Tabachenko

**ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», Южно-Сахалинск
Sakhalin State University, Yuzhno-Sakhalinsk
tabachenco@mail.ru**

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ПРИЁМЫ ИЗУЧЕНИЯ ЛЕКСИКИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЖИВОПИСИ INTERACTIVE METHODS FOR STUDYING VOCABULARY IN THE LESSONS OF THE RUSSIAN LANGUAGE AS FOREIGN WITH THE USE OF PAINTING

Аннотация. В статье рассматриваются психологические и дидактические аспекты применения интерактивных приемов изучения русского языка как иностранного. Представлена концепция использования на занятиях с иностранными учащимися живописи и рисунка.

Abstract. The article discusses the psychological and didactic aspects of the application of interactive techniques for studying Russian as a foreign language. The concept of using painting and drawing in the classroom with foreign students is presented.

Ключевые слова: методика обучения русскому языку как иностранному, психологизация обучения, принципы интерактивного обучения, исследовательские и продуктивные приемы использования живописи в обучении.

Keywords: methods of teaching Russian as a foreign language, psychologization of instruction, principles of interactive learning, research and productive methods of using painting in teaching.

В последние десятилетия отмечается возросший интерес к изучению русского языка как иностранного как в нашей стране, так и за рубежом. Обусловлено это самыми разными причинами политического, экономического, социального характера. Когда человек начинает изучать иностранный язык – это означает, что либо он преследует образовательные цели (учебная программа школы или университета и т.п.), либо возникла практическая необходимость (трудовая деятельность, переезд в другую страну). Эти факторы определяют мотивацию учащегося, интенсивность обучения и существенно влияют на выбор методов обучения.

Ко второй категории могут относиться как взрослые, так и дети. Но если для детей в изучении второго языка более актуальным является навык общения и социализация, то перед взрослыми часто появляется еще одна архиважная задача – реализоваться в профессиональной сфере. А это значит: понимать все до мелочей, уметь аргументированно отстаивать свои решения, вникать в нюансы, учитывать в процессе коммуникации полисемичность некоторых слов и предложений и т.п. На формирование этих профессиональных языковых и коммуникативных компетенций уходят годы, а при назревшей практической необходимости владения языком нужно «все и сразу». Эта ситуация вынуждает прибегнуть к интенсивным методам изучения языка. В то же время необходимо понимать, что количество и регулярность занятий имеют предельное значение; чрезмерная интенсивность «убивает» интерес и усугубляет стрессовое состояние.

В этом случае возникает следующая многогранная проблема: как определить идеальное соотношение наиболее благоприятных условий обучения и максимальной эффективности; какими способами активизировать потенциальные способности учащегося одновременно проводя мониторинг его эмоционального состояния; какими инструментами обеспечить планомерное долгосрочное углубленное изучение языка и заинтересованность учащегося.

Данная проблема обеспечивает высокий интерес к анализу и обобщению особенностей изучения лексики на занятиях по русскому языку как иностранному (РКИ) в рамках интенсивных методов обучения, их психологических, суггестопедагогических аспектов, а также, культурологического компонента на уроках РКИ.

Предлагаемая нами методика интенсификации учебного процесса ориентирована на учащихся, освоивших первый уровень владения РКИ (ТРКИ-1/Б1). Предполагается, что лексический минимум первого уровня составляет 2300 единиц, обеспечивающих общение в рамках тематического и интенционального минимумов данного стандарта [8]. Сформированная лингвистическая компетенция этого уровня является прочной и необходимой опорой для расширения активного лексического запаса, освоения и глубокого осмысления страноведческой фоновой информации и фоновых социально-групповых знаний, свойственных определенным социальным общностям людей (врачам, педагогам, шоферам и т. п.), обеспечивающих лучшее взаимопонимание при общении. Поскольку кроме обычных реалий, маркируемых безэквивалентной лексикой, фоновую информацию содержат в себе реалии особого вида, которые можно назвать ассоциативными, то представляется уместным знакомство учащихся с такого рода знаниями осуществлять через деятельность, активизирующую мышление.

Тенденция психологизации обучения за последние двадцать лет привела к разнообразию методов изучения иностранного языка и, в частности, к разнообразию приёмов работы с живописным произведением. В основу этих альтернативных приёмов

легли принципы интерактивности обучения. Из пассивного наблюдателя и теоретика обучающийся превращается в инициативного практика, в соавтора урока и всех его составляющих.

Социологи и психологи утверждают, что переход от линейного мышления к ассоциативному с каждым поколением становится очевиднее. Идёт перераспределение психических функций (памяти, концентрации внимания, реакции, интереса, творческих способностей и т.д.). Эти процессы параллельно с информационно-техническим прогрессом происходят с невероятной скоростью. На столь быстрые изменения не успевает отреагировать ни образовательная система, ни какой-либо социальный институт. И практическое значение психологии во всех сферах общественной жизни возрастает. В лингвистике этому свидетельство – использование таких методов, как метод активизации возможностей личности и коллектива, разработанный в конце 70-х – начале 80-х гг. Г. А. Китайгородской [7]; психотерапевтический метод, разработанный И. М. Румянцевой [9] и т.д.

Усиление психологизации обучения обусловило разработку принципов коммуникативно-интерактивного подхода [6, с. 164–167]: 1) коммуникативная направленность обучения. Это и особенности поведения преподавателя, и ведущая роль условно-речевых упражнений, и превалирующее значение коммуникативно ценных фраз, а не только лишь грамматически верно построенных; 2) учет индивидуально-психологических особенностей учащегося, его когнитивного стиля; 3) функциональный подход к отбору и презентации учебного материала на всех уровнях: лексическом, грамматическом, ситуативном, тематическом; 4) ситуативность процесса как способ речевой стимуляции и как условие развития речевого умения; 5) новизна способов предъявления учебного материала.

В психологии сформулированы следующие принципы интерактивного обучения [3, с. 6–78]:

- движение обучаемых;
- возможность выбора;
- непредсказуемость конечного результата;
- порционность и пошаговость;
- малые рабочие группы.

Обучение на основе интерактивного подхода целесообразно осуществлять универсально, то есть опираясь на пять основных принципов, обоснованных как с точки зрения лингвистики, так и психологии. Один из способов реализации перечисленных принципов интерактивного обучения – использование живописи и рисунка на занятиях РКИ.

Некоторые исследователи приёмы работы с живописным произведением, основанные на принципах интерактивности, делят на исследовательские и продуктивные. В первом случае дидактическим материалом является живописное произведение известного автора, во втором – учащийся сам становится автором. В обоих случаях сохраняются базовые принципы интерактивности, комплексного подхода и главенство коммуникативной задачи.

Рассматривая узкий аспект преподавания РКИ, а именно – изучение лексики русского языка с использованием живописи, следует раскрыть работу данных принципов в двух описанных выше альтернативных приёмах работы с живописным произведением: исследовательском и продуктивном

Ярким примером первой группы является приём, который называется «Блуждание по картине» [3, с. 6–78]. Этот приём был неоднократно использован нами на занятиях по лексике с иностранными студентами. «Блуждание по картине» позволяет раскрыться всем пяти основным принципам интерактивности, что делает важным для преподавателя каждый мельчайший элемент.

Упражнения второй группы были подготовлены нами по следующим темам:

- Синонимия как вид парадигматических отношений в лексике.

- Антонимия как семантическая противоположность слов.
- Полисемия как лексическая категория.
- Стилистически окрашенная и нейтральная лексика.
- Лексика ограниченного употребления (диалектизмы, просторечие, жаргонизмы, сленг).

В основе каждого упражнения лежит продуктивная работа с живописным или графическим произведением. Продуктивная художественная работа построена в соответствии с положениями правополушарной живописи по методике Бетти Эдвардс [1]. Эта методика помогает учащимся «переключиться» в режим правополушарного мышления, что позволяет легче преодолеть процесс сообразования с барьерами, неизбежно возникающими на пути информации от преподавателя к учащемуся при изучении РКИ. Помимо основного назначения – изучения лексики РКИ – продуктивные упражнения ориентированы на развитие навыков диалектического мышления, способствуя повышению качества усвоения информации, а также формированию надежного системного инструмента самообразования, ускоряющего и углубляющего этот процесс без перегрузок.

Практические занятия по предлагаемой методике выявили следующие положительные особенности:

- *Минимизация речи преподавателя.* Структура занятий, командная работа и порционность заданий автоматически смещают роль преподавателя на второй план, сводя его обязанности к регулированию и временному лимитированию процесса.

- *Высокий уровень самоконтроля.* У преподавателя нет необходимости проверять большое количество работ, так как правило «смены ролей» (проверка соперников, проверка проверяющих по исходному образцу) в игровой форме позволило осуществить контроль и дало возможность каждому участнику выявить «пробелы» в собственных знаниях и компенсировать их.

- *Интеграция учебной информации и межпредметные связи.* Принцип непредсказуемости результата и возможности выбора, на которых базируются все продуктивные упражнения с использованием живописи, позволили учащимся обратиться к своему опыту вне конкретной дисциплины, дали возможность учащимся как осуществить перенос полученных навыков на разные жизненные ситуации, так и проработать языковые ситуации из реальной жизни.

- *Обучение с преимущественным использованием поисковых методов.* Отсутствие акцента на заучивании, сильный ассоциативный ряд, формирующийся в ходе упражнений, сделали запоминание глубже и долговременнее.

- *Диалектический подход.* В ходе занятия учащиеся усвоили не только определенный лексический минимум занятия и несколько фразовых образцов, но и способ творческой работы с новой лексикой, который могут использовать и в самостоятельной работе.

Все выявленные особенности позволяют нам сделать вывод, что представленная нами концепция интерактивного обучения русскому языку как иностранному с использованием живописи позволяет полностью реализовать все базовые (лингвистические и психологические) принципы интерактивного подхода и продемонстрировать возможность внедрения данного подхода при обучении РКИ, что, безусловно, способствует более интересному, быстрому и эффективному изучению сложной и многообразной лексики русского языка.

Список литературы

1. Эдвардс Б. Откройте в себе художника / Бетти Эдвардс. Минск: Поппури, 2019. 368 с. Текст: непосредственный.
2. Букатов В. М. Педагогические тайнства дидактических игр / В. М. Букатов. Москва, 2003. 152 с. Текст: непосредственный.
3. Букатов В. М. Секреты дидактических игр: психология, методика, дисциплина / В. М. Букатов. Санкт-Петербург, 2010. 203 с. Текст: непосредственный.

4. Гин А. А. Приемы педагогической техники: Свобода выбора. Открытость. Деятельность. Обратная связь. Идеальность / А. А. Гин. Москва: ВИТА-ПРЕСС, 2013. 112 с. Текст: непосредственный.
5. Ершова А. П. Режиссура урока, общения и поведения учителя / А. П. Ершова, В. М. Букатов. Москва: Московский психолого-социальный институт : Флинта, 1998. 232 с. Текст: непосредственный.
6. Капитонова Т. И. Методы и технологии обучения русскому языку как иностранному / Т. И. Капитонова, Л. В. Московкин, А. Н. Щукин. Москва: Русский язык, 2008. 308 с. Текст: непосредственный.
7. Китайгородская Г. А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам / Г. А. Китайгородская. Киев, 1988. URL: <https://cyberpedia.su/4x1a46.html>. Текст: электронный.
8. Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Первый сертификационный уровень. Общее владение / Н. П. Андрушина и др. Москва; Санкт-Петербург: Златоуст, 2005. 200 с. Текст: непосредственный.
9. Румянцева И. М. Психология речи и лингвопедагогическая психология / И. М. Румянцева. Москва, 2012. 319 с. Текст: непосредственный.
10. Ходякова Л. А. Принцип соизучения языка и культуры в курсе методики преподавания русского языка / Л. А. Ходякова. Текст: непосредственный // Актуальные проблемы методики преподавания русского языка на современном этапе российского среднего и высшего образования / сост. А. Д. Дейкина, Л. А. Ходякова. Москва, 2004. С. 57–66.

УДК [377.112.011.3-051:687]:378.14

О. В. Тарасюк, О. Е. Краюхина
 O. V. Tarasyuk, O. E. Krayukhina
 ФГАОУ ВО «Российский государственный
 профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
 Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
 tarasyuk.olga2012@yandex.ru, o.e.krayukhina@gmail.com

ОПЕРЕЖАЮЩАЯ ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБЛАСТИ ТЕХНОЛОГИЙ ИМИДЖА В ИНДУСТРИИ МОДЫ И КРАСОТЫ

ADVANCED PREPARATION OF TEACHERS OF VOCATIONAL TRAINING IN THE FIELD OF IMAGE TECHNOLOGIES IN THE FASHION AND BEAUTY INDUSTRY

Аннотация. В статье обосновывается опережающий подход к подготовке педагогов профессионального обучения в области имиджа и стиля.

Abstract. The article substantiates a leading approach to the training of vocational education teachers in the field of image and style.

Ключевые слова: среднее и высшее профессиональное образование, педагог профессионального обучения, имиджмейкер, профессиональные стандарты.

Keywords: secondary and higher vocational education, teacher of vocational training, image maker, professional standards.

Основная проблема развития направления подготовки «Профессиональное обучение (по отраслям)» заключается в том, что не всегда проектирование образовательных программ, предполагающих подготовку педагогов профессионального обучения, учитывают перспективы интенсивного развития профессий и специальностей среднего профессионального образования (СПО) [3].

Так как подготовка педагогов профессионального обучения представляет собой многогранный процесс личностного, профессионального и социального развития студента, в настоящее время, она может быть наиболее эффективной и обеспечить востребованность выпускников на рынке труда, если будет реализовываться в условиях опережающей подготовки.

Изучив теоретические аспекты опережающей подготовки, можно сделать вывод о том, что опережающая профессиональная подготовка обеспечивает освоение новых и

перспективных компетенций, наиболее востребованных для социально-экономического развития субъекта Российской Федерации [6, 10].

Организация и осуществление опережающей подготовки будущих педагогов профессионального обучения предполагает мониторинг и определение перспективных направлений развития профилей подготовки; проектирование содержания подготовки педагогов в соответствии с выявленными перспективными направлениями и оценка востребованности выпускников системы профессионально-педагогического образования на рынке труда; проектирование образовательной среды для обеспечения опережающей подготовки; определение роли и механизмов реализации сетевого взаимодействия с организациями бизнеса, науки, образования при реализации опережающей подготовки будущих педагогов профессионального обучения.

В рамках развития направления подготовки «Профессиональное обучение (сервис)» профилизации «Технологии имиджа в индустрии моды и красоты» был проведен мониторинг услуг сервиса в области стиля и имиджа, а также соответствующих существующих и перспективных специальностей системы СПО, направленных на подготовку специалистов среднего звена для оказания этих услуг. Результаты мониторинга показали, что повышенный интерес вызывают специалисты – имиджмейкеры, стилисты, которые способны подобрать полное образное решение, способствующее достижению человеком поставленных задач (профессионального или личного характера), учитывая особенности внешности, образ жизни человека, его ценностные ориентиры и целевые установки. Интерес к таким специалистам связан с популяризацией в обществе здорового образа жизни, стремительным развитием индустрии красоты, расширения возможностей в получении услуг бьюти-индустрии, индустрии моды.

Несмотря на то, что в России профессии стилиста и имиджмейкера пока не включены в официальный реестр, но набирают всё большую популярность, в настоящее время разрабатывается профессиональный стандарт «Предоставление услуг в области персонального имиджа и стиля», в рамках которого предполагается описание требований к профессиональной деятельности. Таким образом, результаты мониторинга позволили выявить с одной стороны требования к имиджмейкеру, который должен быть высокообразованной личностью, обладающей философским мышлением, владеющей аналитическими методами работы с информацией, знающей основы управленческой деятельности, коммуникационного менеджмента, имеющей опыт работы в области костюмоведения, стилистики, косметологии и т.д.; с другой стороны понять особенности подготовки педагога профессионального обучения, который способен не только реализовывать, но и проектировать содержание полготовки имиджмейкеров в системе СПО [4].

Результаты мониторинга, позволили выявить основания для проектирования содержания подготовки педагогов профессионального обучения в условиях опережающей подготовки, в соответствии с перспективным направлением – технологии имиджа в индустрии моды и красоты.

Учитывая вышеуказанные актуальность профессии, характеристику и особенности, кафедрой стиля и имиджа РГППУ определено и сформулировано новое направление основной профессиональной образовательной программы высшего образования (ОПОП ВО) «Технологии имиджа в индустрии моды и красоты направление подготовки» 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям), в рамках профиля Сервис, оказание услуг населению.

При наполнении содержанием новой ОПОП ВО был использован способ педагогического проектирования. Научные исследования содержат большое количество определений понятия "проектирование", обобщая которые проектирование - это процесс создания проекта, прототипа, прообраза предполагаемого или возможного объекта, состояния [1, 7, 8].

В соответствии с целями нашего исследования педагогическое проектирование осуществляется в целях наилучшего решения задач обучения и воспитания личности; основывается на определенной педагогической позиции субъекта проектирования; является объектосообразным, т.е. учитывает элементы и внутренние связи объекта проектирования, закономерности его функционирования; осуществляется процессуально целостно, динамично, реализовывает все этапы проектировочной деятельности [9].

Для проектирования содержания ОПОП «Технологии имиджа в индустрии моды и красоты» учитывались требования к специалисту уже существующих профессиональных стандартов: «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования»; «Специалист по моделированию и конструированию швейных, трикотажных, меховых, кожаных изделий по индивидуальным заказам»; «Специалист по предоставлению парикмахерских услуг», «Специалист по предоставлению визажных услуг» – это документы, содержащий актуальную информацию о требованиях к современным квалификациям [2].

Результаты анализа этих документов позволили выявить обобщенные трудовые функции, трудовые функции будущего педагога профессионального обучения и сформулировать задачи профессиональной деятельности и соответствующие им профессиональные компетенции выпускника ОПОП «Технологии имиджа в индустрии моды и красоты». Результаты проектной деятельности преподавателей кафедры представлены в виде сформулированных профессиональных компетенций (ПК) и их дескрипторного описания, перечня и содержания дисциплин, направленных на их формирование.

Проектирование образовательной среды для обеспечения опережающей подготовки будущих педагогов профессионального обучения в области имиджмейкинга и создание условий для достижения наилучшего результата этой подготовки возможны при реализации сетевого взаимодействия с организациями бизнеса, науки, образования.

Так, для проектирования образовательной среды были выявлены современные требования, способствующие достижению высоких результатов в достижении профессионального мастерства выпускников, выявлены потенциально заинтересованные стороны из числа организаций бизнеса, науки, образования в области имиджмейкинга, технологий индустрии красоты, которые удовлетворяют разнообразные потребности современного человека, создают настроение и украшают жизнь. В настоящее время осуществляется поиск форм взаимовыгодного сотрудничества на основании мотивов и потребностей каждой из заинтересованных сторон, разрабатывается модель сетевого взаимодействия.

Для повышения актуальности профессионально-педагогического образования и решения проблем его дальнейшего развития и востребованности выпускников, необходимо учитывать, в первую очередь, основные направления развития всех участников этого процесса, начиная от запросов общества и работодателей, в частности, системы СПО.

Список литературы

1. *Безрукова, В. С.* Педагогика. Проективная педагогика / В. С. Безрукова. Екатеринбург: Деловая книга, 1996. 205 с. Текст: непосредственный.
2. *Блинов, В. И.* Профессиональные стандарты как инструмент формирования и реализации кадровой политики образовательной организации / В. И. Блинов. Текст: непосредственный // Высшее образование в России. 2016. № 10. С. 16–22.
3. *Зеер, Э.Ф.* Стратегические ориентиры подготовки педагогических кадров для системы непрерывного профессионального образования / Э. Ф. Зеер, В. С. Третьякова, В. И. Мирошниченко. Текст: электронный // Образование и наука. 2019. № 21 (6). С. 93–121. URL: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-6-93-121>.
4. *Краюхина, О. Е.* Перспективы развития направления подготовки "профессиональное обучение (сервис)" / О. Е. Краюхина, О. В. Тарасюк. Текст: непосредственный // Акмеология профессионального образования: материалы 15-й международной научно-практической конфе-

ренции, Екатеринбург, 13–14 марта 2019 г. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2019. С. 67–70.

5. Леднев, В. С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы / В. С. Леднев. Москва: Высшая школа, 1991. 223 с. Текст: непосредственный.

6. Новиков, П. Н. Опережающее образование: человек и экономика / П. Н. Новиков, В. М. Зуев. Текст: непосредственный // Среднее профессиональное образование. 1997. № 1. С. 31–39.

7. Родионов, В. Е. Теоретические основы педагогического проектирования: автореферат диссертации ... докт. пед. наук / В. Е. Родионов. Санкт-Петербург, 1996. 30 с. Текст: непосредственный.

8. Сериков, В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. Логос, 1999. 237с. Текст: непосредственный.

9. Тарасюк, О. В. Проектирование содержания общепрофессиональных дисциплин при формировании профессиональных компетенций студентов колледжа: теоретические и практические аспекты: монография / О. В. Тарасюк, С. Н. Копылов. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2013. 336 с. Текст: непосредственный.

10. Шадриков, В. Д. Философия образования и образовательные политики / В. Д. Шадриков. Москва, 1993. 180 с. Текст: непосредственный.

УДК [377.112.011.3-051:687.1.01]:[378.14:004]

О. В. Тарасюк, О. Г. Яворская

O. V. Tarasyuk, O. G. Yavorskaya

ФГАОУ ВО «Российский государственный

профессионально-педагогический университет», Екатеринбург

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

tarasyuk.olga2012@yandex.ru, yavorskaya.og@gmail.com

К ВОПРОСУ О ЦИФРОВЫХ ДИДАКТИЧЕСКИХ СРЕДСТВАХ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБЛАСТИ ДИЗАЙНА КОСТЮМА

TO THE QUESTION OF DIGITAL DIDACTIC MEANS IN PREPARATION OF TEACHERS OF VOCATIONAL TRAINING IN THE FIELD OF SUIT DESIGN

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы, связанные с цифровизацией профессионального образования, поиска современных дидактических средств при подготовке в области дизайна костюма.

Abstract. The article discusses issues related to the digitalization of vocational education, the search for modern didactic tools in training in the field of costume design.

Ключевые слова: профессионально-педагогическое образование, дидактические средства, дисциплина «технология швейных изделий».

Keywords: professional and pedagogical education, didactic tools, discipline “technology of garments”.

Глобальные процессы перехода нашей страны к цифровой экономике, цифровому обществу актуализировали значимость процесса цифровизации профессионального образования, не является исключением и профессионально-педагогическое образование (ППО) [2]. Так как ППО направленно на подготовку педагогов профессионального обучения для системы среднего профессионального образования (СПО), в частности, педагогов профессионального обучения для подготовки специалистов среднего звена в области дизайна костюма, необходимо создание условий для подготовки педагогов профессионального обучения в области дизайна костюма, соответствующих современным требованиям цифрового профессионального образования.

В настоящее время, согласно дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения, одним из требований к процессу цифровизации профессионального образования является формирование цифровой образовательной среды, как совокупности цифровых средств обучения, онлайн-курсов, электронных образовательных ресурсов, ведущая к совершенствованию образовательного процесса, по-

звolyющего подготовить будущего специалиста к профессиональной деятельности в условиях цифровой экономики [1].

Рассматривая многообразие цифровых средств обучения, можно выделить основные, обеспечивающие достижение поставленных целей профессионального образования, которыми являются персонализированный образовательный процесс, цифровые педагогические технологии и метацифровые образовательные комплексы.

Так, персонализация образовательного процесса предполагает проектирование индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся, создание условий для самостоятельной работы, их самообразования и саморазвития посредством содержания учебной дисциплины.

Цифровые педагогические технологии позволяют реализовать принцип индивидуализации обучения при формировании профильно-специализированных технологий путем освоения содержания учебного материала дисциплины, задавая индивидуальный темп, уровень сложности, способ подачи, форму организации учебной деятельности с учетом индивидуальных психолого-физиологических возможностей обучающихся группы.

Метацифровые образовательные комплексы имеют особое значение в цифровом образовательном процессе профессионального образования и обучения при формировании обучающихся умений и практического опыта как дескрипторов профессиональных компетенций.

Дисциплина «Технологии швейных изделий» относится к дисциплинам профильного модуля учебного плана и направлена на формирование профессиональных, профильно-специализированных компетенций [3] будущих педагогов профессионального обучения в области дизайна костюма. Для решения в процессе обучения таких задач, как обучение принципам выбора способов и режимов обработки узлов в зависимости от требований, свойств материалов, назначения одежды и применяемого оборудования при решении профессионально-педагогических задач; овладение методами исследования свойств ниточных и клеевых соединений деталей одежды при решении профессионально-педагогических задач; формирование практических навыков в приемах изготовления одежды, решении проблем стандартизации, унификации и определения качества одежды, а также при решении профессионально-педагогических проблем, наряду с содержанием учебного материала дисциплины необходимы современные цифровые средства обучения. Проектирование таких средств должно способствовать формированию таких профессиональных компетенций как готовность к участию в исследованиях проблем, возникающих в процессе подготовки специалистов среднего звена, готовность к поиску, созданию, распространению, применению новшеств и творчества в образовательном процессе для решения профессионально-педагогических задач; способность проектировать и оснащать образовательно-пространственную среду для теоретического и практического обучения рабочих, служащих и специалистов среднего звена; готовность к проектированию форм, методов и средств контроля результатов подготовки рабочих, служащих и специалистов среднего звена, а также профильно-специализированной компетенции, предполагающей способность анализировать технологические и конструктивные особенности объектов, выбирать материалы с учетом их характеристик, находить композиционное, колористическое и стилевое решение, соответствующее художественно-проектному замыслу.

Специфика дисциплины «Технологии швейных изделий» заключается в том, что на протяжении трех семестров ее изучения, обучающие выполняют лабораторные и самостоятельные работы. При этом для наиболее эффективной организации деятельности обучающихся используются информационно-коммуникационные образовательные технологии, представленные в виде педагогических программных средств и электронной информационно-образовательной среды (ЭИОС). Технологии расширяют возможности образовательной среды, как разнообразными программными средствами, так и

методами развития креативности обучающихся. К числу таких программных средств относятся моделирующие программы, поисковые, интеллектуальные обучающие, экспертные системы, программы для проведения деловых игр. Технология обучения в сотрудничестве, которая применяется при проведении лабораторных занятий, нацелена на совместную работу обучающихся в командах или группах и достижение качественного образовательного результата.

Активно применяется технология организации проектной деятельности обучающихся, при этом, особенность применения этой технологии заключается в том, что учебный проект носит интегрированный характер, направленный на решение проблем как профессиональной, так и профессионально-педагогической деятельности. Выполняя такие проекты, у обучающихся формируются проектные компетенции. Они необходимы для осуществления предстоящей профессионально-педагогической деятельности в качестве педагогов профессионального обучения в системе СПО в условиях развивающегося цифрового профессионального образования [4].

Оценка хода и результатов освоения дисциплины «Технологии швейных изделий», выстроенной таким образом, что позволяет наиболее полно и объективно оценить уровень сформированности у обучающихся всех, зафиксированных в рабочей программе, компетенций обучающихся.

Список литературы

1. Блинов, В. И. Проект дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения / В. И. Блинов. Москва: Перо, 2019. 72 с. Текст: непосредственный.
2. Зинченко, Ю. П. Психолого-педагогические основания прогнозирования будущего профессионального образования: векторы развития / Ю.П. Зинченко, Е.М. Дорожкин, Э.Ф. Зеер. Текст: непосредственный // Образование и наука. 2020. № 22 (3). С. 11-35. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2020-3-11-35>
3. Тарасюк, О. В. Процедура определения профильно-специализированных компетенций будущих педагогов профессионального обучения в процессе изучения дисциплины «Приборы и автоматы для контроля точности и качества» / О. В. Тарасюк, С. А. Башкова. Текст: непосредственный // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2015. № 8 (103). С. 39–44.
4. Тарасюк, О. В. Особенности технологии подготовки будущих педагогов профессионального обучения к педагогическому проектированию / О. В. Тарасюк. Текст: непосредственный // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2015. № 4. С. 48–52.

УДК 373.212.011.3-051:378.011.33:502

М. А. Токарева

М. А. Tokareva

ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет», Барнаул

Altai state University pedagogical University, Barnaul

mtokarewa@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

FORMATION OF ENVIRONMENTAL COMPETENCE OF FUTURE PRESCHOOL EDUCATION SPECIALISTS

Аннотация. В статье рассматриваются позиции формирования экологической компетентности будущих педагогов дошкольного образования в структуре их профессиональной компетенции, уточняются условия ее формирования, дается анализ процесса ее развития в ходе педагогической практики студентов Вуза, предлагаются рекомендации педагогам ДОО по оснащению предметной среды экологического воспитания дошкольников.

Abstract. The article discusses the position of formation of ecological competence of future teachers of preschool education in the structure of their professional competence, specifies the conditions of its formation, the analysis of the process of its development during the pedagogical practice of

students of the University, provides guidance to teachers of DOO for equipment subject environment environmental education of preschool children.

Ключевые слова: экологическая компетентность, профессиональная компетентность, подготовка педагога ДОО, уровни экологической компетентности.

Keywords: environmental competence, professional competence, teacher training of preschool education, levels of environmental competence.

В настоящий период развития нашего общества и модернизации образования экологическая проблема выступает значимой и важной в силу тревожной, угрожающей ситуации.

В этой связи необходимо получать экологическое образование на этапе дошкольного детства.

Анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует, что профессиональная деятельность имеет два взаимосвязанных элемента:

- основной – способности человека, дающие возможность специалисту осуществлять профессиональную деятельность;
- дополнительный – позволяющий максимально реализовать способности человека в конкретных условиях выполнения профессиональной деятельности [1, 4].

Уточним что, основной элемент включает профессиональную компетентность, мышление и опыт, а дополнительный – профессионально- важные качества личности, деятельностную мотивацию, коллегиальное взаимодействие, способность к самосовершенствованию и саморазвитию, адекватную самооценку, любовь к своей профессии.

В структуре профессиональной компетентности выделяют ключевые и специальные компетенции, к которым относят: ценностно смысловую, учебно-познавательную, трудовую, управленческую, правовую, а также экологическую компетентности.

Эти специальные знания и умения должны строиться на понимании педагогом тех физических, физиологических и психических особенностей развития ребенка, которые затем становятся основой его активной самостоятельной деятельности [2]. Важной особенностью педагога дошкольного образования становится специальная, или в соответствии современной терминологией, профильная подготовка педагога ДОО.

Уточним, что одно из определений «экологическая компетентность» включает характеристики личности специалиста, выраженной в единстве его теоретических знаний, практической подготовленности, способности и готовности осуществлять все виды своей профессиональной деятельности, которые удовлетворяют заданным требованиям Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования, обеспечивают необходимый уровень здоровья, безопасность жизнедеятельности подрастающего поколения и экологическую безопасность среды жизнедеятельности образовательной организации [3].

Процесс формирования уровня экологической компетентности будущих специалистов дошкольного образования включает необходимые условия преодоления безответственного отношения к окружающей среде.

В этой связи в ходе формирования экологической компетентности студентов педагогического Вуза необходимо обозначить три уровня, включающих содержательно - совокупный объем знаний:

- популяционный (индивидуально-мировоззренческий);
- профессионально-педагогический (знание методов, приемов, технологий экологического образования детей);
- культурно-творческий (умение транслировать экологические знания, правила ответственного поведения в природе и формирования умений у детей позитивного общения с миром природы).

Так в соответствии с требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов к подготовке специалистов с высшим и средним профессиональ-

ным образованием педагоги дошкольного образования при изучении дисциплины «Теории и технологии экологического воспитания» и в рамках курса по выбору «Формирование основ экологической культуры у детей» на 4 курсе Института педагогики и психологии АлтГПУ, входящего в федеральный компонент дисциплин предметной подготовки, рассматривают и организуют в ходе педагогической практики экологическое образование детей дошкольного возраста в конкретном ДОО.

Следует отметить, повышение индивидуального уровня экологической компетентности продолжается на протяжении всей жизни посредством накопления и приобретения социального жизненного опыта.

Именно эти знания в результате и составляют основу экологического мировоззрения и продолжают на популяционном уровне.

Эффективным выступает процесс развития профессионально-педагогического и культурно-творческого уровней экологической компетентности будущих специалистов ДОО в ходе производственной практики, непосредственного общения с детьми дошкольного возраста.

Так в ходе Педагогической практики студенты 4 курса ИПиП АлтГПУ организовали эксперимент, целью которого явилось определение условий, необходимых для развития инициативы и самостоятельной деятельности детей-дошкольников в процессе экологического образования в условиях ДОО (на основе программы Н.А. Рыжовой «Наш дом- природа»).

Итогом работы студенческой творческой группы на базе МБДОУ «№ 193», «23», «260» г. Барнаула, Алтайского края явились разработанные комплексные рекомендации для педагогов ДОО по обновлению предметной среды Центра самостоятельной деятельности детей (таблица 1).

Таблица 1. – Рекомендации педагогам ДОО по оснащению предметной среды Центра экспериментирования (старший дошкольный возраст).

Блок	Тема	Оснащение уголка
1	2	3
Песок, глина, камни	Знакомство с песком и глиной	Стаканчики (различные емкости), в том числе с водой; совочки, ложечки, лупы, образцы песка, глины, листы белой бумаги, палочки
	Такой разный песок	Образцы речного, морского, пустынного и других видов песка в прозрачных емкостях, лупы
	Откуда берется песок	Камни, из которых при трении сыплется песок (песчаник), листы бумаги, лупы
	Кто живет в песчаном доме	Песок фотографии животных песчаных пустынь и морских пляжей (пескорой, песчанка, ящерица, змея, антилопа, тушканчик, фенек, верблюд, черепаха), макет пустыни
	Для чего человеку песок и глина	Песок, глина, глиняная посуда, игрушки, вода кусочки кирпичей, песочные часы, воронки; образцы асфальта, бетона, керамики, стекла, резины, пластмассы; разнообразные стеклянные предметы (не забывать о безопасности детей)
	Какими бывают камешки	Коллекция камней, мисочки с водой, лупы
	Камни из растений и животных	Мел, известняк, жемчуг, янтарь, каменный уголь, разные раковины, кораллы; рисунки папоротников, хвощей, устриц, лупы)
	Знакомимся с магнитами	Различные магниты, магнитная азбука, емкости с водой, компасы; предметы притягивающие и непритягивающие (стальные, железные, алюминиевые, пенопласт и др.), игра с магнитами «Рыбалка»
	Что такое горы	Географическая (физическая) карта или глобус, фотографии с изображением гор, вулканов.
	Почему разруша-	Лупы, камни

	ются горы	
	Дымящие горы	Фотографии вулканов, макет горного ландшафта, кусочки пемзы, туфа
	Эти таинственные пещеры	Фотографии пещер, сталактиты, книги о них; мелкие камешки, пластилин; фотографии летучих мышей и других обитателей подземных лабиринтов
	Кто живет в горах	Глобус физическая карта мира и России; фотографии гор, горных животных и растений (як, горный козел, снежный барс, сурки, орлы, грифы, кондоры, эдельвейс
	Как человек использует камни	Фотографии домов, памятников
	Декоративные и драгоценные камни	Картины с изображениями камней, драгоценными камнями считаются сапфиры, алмазы, изумруды, рубины. Полудрагоценные-янтарь, аметист, гранат, аквамарин, топаз, опал, турмалин, кораллы, жемчуг и др. Иллюстрации к сказкам П. Бажова «Серебряное копытце», «Хозяйка медной горы» и др.
	Подземная кладовая	Образцы, картинки; каменный уголь, различные виды соли, нефть, торф, железная руда, щебень, железо и сделанные из них предметы.
	Мы-древние люди	Иллюстрации (макеты) древнего жилища, охотников, очага, посуды, игрушек

В ходе практики педагоги отмечали высокую заинтересованность студентов в работе с дошкольниками: организацию творческой выставки «Чудеса природы», участие в праздниках «День птиц», «День земли», «День воды»; изготовление лэпбука «Время года-весна».

Таким образом, содержательная интеграция теоретических и практических вопросов экологического образования подрастающего поколения способствует становлению профессиональных компетенций будущих педагогов, формированию начальных элементов профессионального мастерства, умений приобщать дошкольников к общению с природой и ее явлениями.

Итак, экологическая компетентность – компетенция в действии, проявляющаяся в способности студента применять полученные знания, умения, навыки в различных видах экологической деятельности, и способности организовать процесс обучения и воспитания дошкольников, основанных на экологических принципах. Осуществляя структурирование экологической компетентности мы учитывали, что она является личностным образованием и обязательно включает в себя мотивационную, когнитивную и деятельностную сферы. Каждый из определенных компонентов характеризуется рядом признаков. Формирование экологической компетентности студентов в процессе профессиональной подготовки в Вузе, на наш взгляд, возможно на основе разработанной интегрированной модели, включающей в себя целевой, содержательный и процессуальный компоненты деятельности.

Список литературы

1. *Васильева, В. Н.* Формирование экологического мышления в процессе образования / В. Н. Васильева. Текст: непосредственный // Инновации в образовании : сборник материалов конференции. Санкт-Петербург, 2003. С. 273–287. (Symposium ; вып. 29).
2. *Купцова, С. А.* Дидактическая модель развития экологической культуры студентов в процессе гуманитарной подготовки в вузе (на примере изучения курса «Психология») : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / С. А. Купцова Великий Новгород, 2007. 26 с. Текст: непосредственный.
3. *Томаков, В. И.* Теоретические основы формирования экологической компетентности будущего инженера : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / В. И. Томаков. Елец, 2007. 36 с. Текст: непосредственный.

4. Тычинкина, Т. П. Формирование профессиональной компетентности у будущих психологов в условиях дополнительного образования : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Т. П. Тычинкина. Йошкар-Ола, 2007. 27 с. Текст: непосредственный.

УДК 373.312.011.3-051:378.147

Е. Д. Трофимова

E. D. Trofimova

*Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт
(филиал) ФГАОУ ВО «Российский государственный*

профессионально-педагогический университет», Нижний Тагил

Nizhny Tagil State Socio-Pedagogical Institute

(branch) Russian state vocational pedagogical university, Nizhny Tagil

Akselen7025@ya.ru

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES FOR TRAINING FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Аннотация. статья посвящена вопросу использования современных образовательных технологий в процессе подготовки будущих учителей начальных классов к реализации задач эстетического воспитания младших школьников. Дается краткая характеристика современных образовательных технологий, обладающих значительным дидактическим потенциалом, но пока не получивших распространения в музыкально-педагогической практике.

Abstract. the Article is devoted to the use of modern educational technologies in the process of preparing future primary school teachers to implement the tasks of aesthetic education of younger students. A brief description of modern educational technologies that have significant didactic potential, but have not yet been widely used in musical and pedagogical practice, is given.

Ключевые слова: образовательные технологии, учитель начальных классов, инновационные подходы, дисциплины музыкального цикла, технологии контекстного, дифференцированного, программированного и модульного обучения.

Keywords: educational technologies, primary school teacher, innovative approaches, music cycle disciplines, technologies of contextual, differentiated, programmed and modular learning.

Реализация современных образовательных программ в соответствии с ФГОС профессионального образования третьего поколения предусматривает широкое использование в учебном процессе инновационных образовательных технологий. В основе современных образовательных технологий лежат известные и оправдавшие себя методологические подходы: системный, аксиологический, гуманистический, личностно-деятельностный и др. Характерными признаками современных образовательных технологий являются концептуальность, системность, дидактическая целесообразность, инновационность, оптимальность, воспроизводимость и гарантированность результатов. Современные образовательные технологии выполняют гуманистическую, развивающую, методическую, проектировочную и другие функции. Эти технологии опираются на принципы целостности, вариативности, интерактивности, фундаментализации, профессиональной направленности, информационной поддержки и др. [1].

Из технологий, наиболее известных и апробированных в подготовке учителя начальных классов, готового к реализации задач музыкального образования младших школьников, следует назвать комплексное, развивающее, интегрированное и проблемное обучение. Однако мы считаем целесообразным, остановиться на современных образовательных технологиях, мало известных в музыкально-педагогической практике, но, несомненно, обладающих значительным дидактическим потенциалом. Это, например технология контекстного обучения, которая является особенно актуальной для системы профессионального образования. Согласно теории контекстного обучения, которая обоснована А.А. Вербицким, обучение в профессиональных учебных за-

ведениях должно осуществляться в контексте будущей профессиональной деятельности и выступать формой личностной активности и условием формирования профессионально важных качеств личности будущего специалиста. Контекст является смыслообразующей категорией, обеспечивающей активное включение студентов в процесс познания и овладение будущей профессией. Актуальность контекстного обучения в настоящее время обусловлена необходимостью формирования у будущих специалистов общекультурных и профессиональных компетенций [3].

Основные положения контекстного подхода к обучению можно обозначить следующим образом:

- учебно-профессиональная деятельность студентов выступает в качестве интегрирующего фактора всей системы подготовки специалиста;
- логика образовательного процесса строится по схеме – от субъективного опыта студентов к теоретическим и методическим обобщениям и к практике;
- усвоение специальных знаний и умений осуществляется поэлементно и системно с использованием приемов алгоритмизации;
- обучение проводится в индивидуальной форме или в микрогруппах [5].

В процессе подготовки будущих учителей начальных классов к реализации задач музыкального образования контекстное обучение довольно успешно реализуется в преподавании музыкально-теоретических и музыкально-исполнительских дисциплин. Так, к примеру, при освоении музыкально-теоретического блока дисциплин студентам предлагаются задания, при выполнении которых они должны методически осмысливать изучаемый теоретический материал и находить способы его внедрения в содержание уроков музыки в общеобразовательной школе.

В настоящее время значительный интерес у педагогов-музыкантов вызывает технология дифференцированного обучения, предполагающая внутрипредметную дифференциацию учебного материала. Это обеспечивает возможность углубленного изучения того или иного предмета и соответствующей специализации на основе индивидуальных способностей обучаемых.

При этом технология дифференцированного обучения не сводится к приспособлению его содержания и дидактических методов к уровню подготовки студентов путем снижения объективных требований. Напротив, она рассматривается как средство систематического, последовательного, целенаправленного расширения их потенциальных возможностей в продвижении к более качественно высокому рубежу в развитии [4].

Так на начальном этапе обучения будущих учителей хоровому дирижированию (дисциплина «Практикум по отдельным видам музыкальной деятельности»), особую значимость имеют вспомогательные упражнения, которые являются своего рода азбукой, основой для постановки дирижерского аппарата. Для снятия зажатости движения рук и активизации эмоциональности звукодвижения мы вводим в процесс исполнительской подготовки студентов жестовую импровизацию, которая соответствуя характеру музыки, выявляет индивидуально воспринятый музыкальный образ. Метод жестовой импровизации основан на выявлении впечатлений студентов от конкретной музыки пластическими средствами, на выявление «образа движения», заложенного в ней. Жестовая импровизация как нельзя лучше выявляет «дирижерские» способности студента, характеризует силу и богатство его воображения, выявляет волевую активность, богатство зрительных и литературных образов, их связь со звуковым выражением и так далее.

Значительный эффект при использовании дифференцированного обучения достигается в работе со студентами, имеющими «крайние» показатели в отношении как музыкальных знаний и умений, так и общеучебных способностей. Более одаренным это позволяет максимально реализовать их потенциал, а тем, кто слабее, дает возможность в достаточной степени освоить базовый объем материала.

Кроме того, данная образовательная технология способствует активизации компенсаторных механизмов в формировании специальных умений и навыков, когда дос-

тижение успеха в одних видах учебной и учебно-профессиональной деятельности побуждает будущего специалиста к самосовершенствованию и в других ее компонентах.

Программированное обучение относится к категории индивидуально-ориентированных технологий. Технология программированного обучения характеризуется следующими особенностями:

- порционно структурированная или так называемая «шаговая» подача учебного материала, включающего, наряду с учебной информацией, фактические задания и ключи для осуществления самоконтроля;
- индивидуальный режим работы студентов с дидактическими комплектами (учебно-методические пособия, иллюстративный материал);
- циклическое управление учебным процессом, обеспечивающее эффективную обратную связь и поэтапный контроль учебной деятельности со стороны преподавателя [5].

В теоретико-методических исследованиях последних десятилетий активно разрабатывается и внедряется в педагогическую практику идея модульного обучения, зародившаяся в системе высшего образования США.

Интерес к ней был обусловлен стремлением оптимизировать процесс дидактического взаимодействия преподавателя и студента посредством индивидуализации обучения и усиления активности обучаемого в этом взаимодействии. Цель технологии модульного обучения – создать условия для усвоения студентами образовательных программ, реализующих комплексные дидактические цели, на основе овладения ими в индивидуальном темпе укрупненными учебными единицами, представленными в виде блоков – модулей [2].

Технология модульного обучения базируется на тесно связанных с общедидактическими специальными принципах, основными из которых являются: модульность, выделение из содержания обучения обоснованных элементов, динамичность, принцип осознанной перспективы, разносторонность методического консультирования, паритетность.

Принципиальные отличия модульной технологии от других видов обучения заключается в следующем:

- 1) содержание учебного предмета представляется в законченных, самостоятельных комплексах-модулях, которые одновременно являются «банком» подлежащей усвоению учебной информации и методическими рекомендациями по ее изучению;
- 2) акцент с обучающей деятельности педагога переносится на самостоятельную учебно-познавательную деятельность студента, что обеспечивает достижение им определенного уровня подготовленности к дидактическому взаимодействию с преподавателем;
- 3) модульное обучение предполагает обязательное соблюдение паритетных субъект-субъектных отношений между преподавателем и студентом, имеющих большое воспитательное значение и способствующих комплексному развитию личности студента.

Нами предпринята попытка внедрения технологии модульного обучения в процесс музыкально-методической подготовки будущих учителей начальных классов. Мы разработали и используем на занятиях модули, соответствующие основным содержательным компонентам дисциплины «Теории и технологии музыкального образования младших школьников». Эту дисциплину будущие учителя начальных классов осваивают в 3 семестре II курса. В каждом из модулей содержится компактно изложенный и «порционно» структурированный учебный материал, включающий специальную терминологию, методические рекомендации по освоению разделов образовательной программы, а также примерные варианты выполнения учебных заданий.

В заключении уместно отметить, что прогресс высшего профессионального образования, закономерно связан с творческим использованием сложившихся в этой области исторических традиций и богатейшего опыта, с обновлением содержания и технологий, введением определенных инноваций в педагогический процесс подготовки

будущих специалистов. Творчески работающие преподаватели ведут активный поиск новых личностно-развивающих образовательных технологий, качественно влияющих на образовательный процесс в высшей школе.

Список литературы

1. *Антюхин, А. В.* Современные образовательные технологии в вузе: учебное пособие для магистров и аспирантов / А. В. Антюхин, М. В. Ретивых, Н. В. Фомин. Москва: Педагогическое общество России, 2013. 320 с. Текст: непосредственный.
2. *Башарина, А. В.* Социальные инновации в образовании: сущность и классификация / А. В. Башарина. Текст: непосредственный // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2009. Т. 11, № 4 (5). С. 1101–1107.
3. *Вербицкий, А. А.* Активное обучение в высшей школе: Контекстный подход / А. А. Вербицкий. Москва: Высшая школа, 1991. 207 с. Текст: непосредственный.
4. *Педагогика: учебное пособие* / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. Москва: Академия, 2002. 576 с. Текст: непосредственный.
5. *Современные образовательные технологии: учебное пособие* / под ред Н. В. Бордовской. Москва: КНОРУС, 2011. 432с. Текст: непосредственный.

УДК 378.03:[316.752/.754:34]

Л. В. Туркаева

L. V. Turkayeva

ФГБОУ ВО «Грозненский государственный нефтяной технический университет имени академика М. Д. Миллионщикова», Грозный

Grozny State Oil Technical University named after Academician M. D. Millionshchikov, Grozny

ippkro@gmail.com

ВОЗМОЖНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ У СТУДЕНТОВ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРАВОВЫМ НОРМАМ

POSSIBILITIES OF PROFESSIONAL EDUCATION IN THE FORMATION OF STUDENTS' VALUE ATTITUDE TO LEGAL NORMS

Аннотация. В статье рассматриваются возможности учебных дисциплин для формирования у студентов педагогического университета ценностного отношения к правовым нормам как одна из задач и значимый результат современного профессионально-педагогического образования.

Abstract. The article poses the problem of the formation in students of a pedagogical university of a value-based attitude to legal norms as one of the tasks and a significant result of modern professional pedagogical education.

Ключевые слова: студенты, педагогический университет, профессиональное педагогическое образование, ценностное отношение, правовые нормы.

Keywords: students, pedagogical university, professional pedagogical education, value attitude, legal norms.

Профессиональная квалификация современного педагога требует осознания и использования в практической деятельности правовых норм в процессе педагогического взаимодействия с участниками образовательного процесса [1]. Кроме того, учитель рассматривается учеником и родительской общественностью как носитель ценностей, человек, демонстрирующий пример нравственного сознательного поведения. Можно утверждать, что с этой точки зрения современный учитель выступает как источник правовых знаний, звено системы правового просвещения и профилактики противоправного поведения населения [3].

Подготовка учителя, способного ориентироваться в правовом поле, обладающего компетенциями правового просвещения, технологиями формирования правосознания начинается во время обучения в университете. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки бакалавров «Педагогическое образование» в соответствии с которыми осуществляется образова-

тельный процесс рассматривает подобные компетенции в качестве ключевых. Так, например, среди универсальных компетенций выделяется компетенция определения круга профессиональных задач и поиска способов их решения, исходя из действующих правовых норм. Среди общепрофессиональных компетенций выделяется наличие способности осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с нормативными правовыми актами в сфере образования и нормами профессиональной этики [6]. Данные обстоятельства подчеркивают значимость общегражданских и образовательных норм. Способность свободно и самостоятельно существовать в рамках правового поля помогает успешно разрешать возможные конфликтные ситуации [5].

Очевидно, что данные компетенции следует отражать в содержании профессионального образования. Чтобы констатировать состояние вопроса в педагогической практике мы провели анализ учебных планов образовательных программ высшего образования, реализующихся по педагогическим направлениям подготовки бакалавриата. Чаще всего в учебные планы включается такая учебная дисциплина как «Правоведение». Ее целью является формирование базовых знаний о государстве и праве, основных отраслях российского законодательства в целом. Нормативное регулирование в образовательной среде отражено в дисциплине «Нормативно-правовое регулирование образования». Цель данной дисциплины состоит в усвоении правовых норм, регламентирующих образовательные отношения в образовательной организации для обеспечения реализации конституционного права граждан на образование, а также формировании правосознания [2]. Таким образом, содержание профессионального педагогического образования направлено на освоение основных образовательных правовых норм.

При этом, можно утверждать, что образовательный потенциал данных дисциплин, в связи с существенным объемом нормативно-правовых знаний связан с получением знаний о нормативно-правовых актах в сфере образования, осознанием прав и ответственности педагогического работника.

Стоит предположить, что включение в содержание образования дисциплин профессионального цикла практико-ориентированных заданий, можно связать с формированием нормативно-правовой компетентности [4]. Эти задания могут быть связаны с необходимостью применения правовых знаний и норм профессиональной этики при выборе варианта решения практико-ориентированных задач, реальных ситуаций с которыми может столкнуться будущий педагог. Демонстрирование положительного эффекта при решении той или иной педагогической ситуации, поможет сориентировать будущих педагогов на учет правовых норм в профессиональной деятельности.

Самостоятельная работа студента также может быть ориентирована на формирование универсальных нормативно-правовых компетенций. При формулировании заданий для исследовательской работы можно предложить отразить данный аспект в виде отдельного раздела.

С точки зрения реализации образовательных технологий можно обратить внимание на диалоговые формы обучения [7]. Их использование поможет уточнить и открыто высказать собственную позицию по отношению к тем или иным нормам права. В рамках активного взаимодействия и самостоятельного осмысления предлагаемого материала будут формироваться элементы профессиональной рефлексии ценностного отношения к нормам права.

Таким образом, можно говорить о наличии определенных возможностей профессионального образования в плане отражения в содержании образования компетенций, связанных с освоением нормативно-правовых знаний и умений. Вместе с тем реализация содержания образования, предполагает подготовку соответствующего методического обеспечения, которое будет учитывать специфику профессиональной педагогической деятельности. Также стоит обратить внимание на применение в преподавании таких форм обучения, которые будут способствовать развитию ценностного отношения к нормам права и их соблюдению в профессиональной деятельности.

Список литературы

1. *Иванова, В. В.* Пути повышения уровня правосознания студентов неюридических направлений подготовки / В. В. Иванова, Л. А. Кукушкина. Текст: непосредственный // Вестник КГУ. 2018. № 2. С. 348–350.
2. *Кибизова, Е. К.* Формирование правовой компетентности выпускников высшего педагогического образовательного учреждения / Е. К. Кибизова. Текст: непосредственный // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 3 (70). С. 262–264.
3. *Кириякова, А. В.* Факторы актуализации ценностного отношения к нормам права при подготовке бакалавра туризма / А. В. Кириякова, А. П. Лопанова. Текст: непосредственный // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2019. № 1 (43). С. 74–80.
4. *Лопанова, А. П.* Модель формирования ценностного отношения бакалавра туризма к нормам права / А. П. Лопанова. Текст: непосредственный // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2019. № 1 (35). С. 141–148.
5. *Моисеева, Е. В.* Формирование правовой культуры студентов в процессе профессионального образования / Е. В. Моисеева. Текст: непосредственный // Педагогическая наука и практика. 2014. № 2 (4). С. 96–100.
6. *Приказ* Минобрнауки России от 22.02.2018 № 121 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование" (Зарегистрировано в Минюсте России 15.03.2018 № 50362). URL: <https://base.garant.ru/71897858/#help> (дата обращения: 25.02.2020). Текст: электронный.
7. *Рассолова, Е. А.* Диалогическое взаимодействие в формировании правовой культуры студентов гуманитарного вуза / Е. А. Рассолова. Текст: непосредственный // Вестник ГУУ. 2014. № 2. С. 262–266.

УДК [351.74.08:159.923]:37.018.46

З. Х. Урусов

Z. H. Urusov

*Северо-Кавказский институт повышения квалификации сотрудников МВД России
(филиал) Краснодарского университета МВД России, Нальчик
North Caucasus Institute for Advanced Training of MIA personnel
branch of Krasnodar University of MIA Russia, Nalchik
metod-08@mail.ru*

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОДЕЙСТВИЕ КАК СТРАТЕГИЯ РАЗВИТИЯ У МОЛОДЫХ СОТРУДНИКОВ ОВД ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ PEDAGOGICAL ASSISTANCE AS A DEVELOPMENT STRATEGY OF PROFESSIONAL SUSTAINABILITY FOR YOUNG INTERNAL AFFAIRS PERSONNEL

Аннотация. Рассматриваются возможности педагогического содействия как стратегии развития профессиональной устойчивости у молодых сотрудников ОВД в ходе повышения их профессиональной квалификации.

Abstract. The possibilities of pedagogical assistance as a strategy for the development of professional sustainability of young internal affairs personnel in the course of improving their professional qualifications are considered.

Ключевые слова: профессиональная устойчивость, сотрудники ОВД, повышение квалификации, педагогическое содействие.

Keywords: professional sustainability, internal affairs personnel, advanced training, pedagogical assistance.

Проблема устойчивости личности достаточно давно изучается в науке. В рамках психологических исследований развивались представления об устойчивости психической сферы личности к внешним воздействиям в условиях изменяющейся среды или стрессовых факторов [4; 5; 6]. В последнее время внимание ученых было привлечено к проблеме профессиональной устойчивости представителей различных сфер труда [2; 3; 4; 7; 8].

Существуют различные взгляды на содержание профессиональной устойчивости. Так, Н.А. Бабкина рассматривает профессиональную устойчивость как психическое образование, включающее интеллектуальные, эмоционально-волевые и личностно-профессиональные качества [1]. И.Б. Свеженцева определяет профессиональную устойчивость с точки зрения активного проявления профессиональной направленности в структуре личности. Профессиональная устойчивость, по мнению исследователя, связана с самореализацией личности и выражается в стабильном и эффективном функционировании специалиста в условиях нравственного выбора: в преодолении трудностей, самоконтроле, способности противостоять соблазнам, способности адекватно реагировать на внешнее воздействие и т.д. Данная направленность формируется на основе профессионального самосознания и опыта трудовой деятельности [8]. А.Р. Моршинин обращает внимание на доминирующие мотивы сохранения стабильности проявляющиеся на биологическом, психологическом, социальном уровнях. Исследователь указывает на то, что профессиональная устойчивость является динамическим качеством, способностью адаптироваться и развиваться [6]. Ю.И. Лобанова выделяет в структуре профессиональной устойчивости такие элементы: стойкость, как способность фокусироваться на цели, уравновешенность, как способность соразмерять к внутренней саморегуляции, сопротивляемость как умение противостоять манипуляциям [5].

Существуют теоретические и эмпирические исследования профессиональной устойчивости сотрудников ОВД. В.А. Кучер [3], А.В. Липницкий, М.С. Недилько [4] исследуя особенности проявления профессиональной устойчивости у сотрудников ОВД учитывают такое важнейшее обстоятельство их деятельности как неблагоприятные внешние и внутренние факторы, стрессовые ситуации и т.д. На основе исследований А.В. Липницкий, М.С. Недилько определяют профессиональную устойчивость как динамический механизм, обеспечивающий способность адекватно реагировать на внешние и внутренние воздействия, вызывающие психическую напряжённость, сохранять стабильность и надёжность профессионального поведения, поведенческих реакций и профессиональной коммуникации [4].

Анализ содержания определений профессиональной устойчивости позволил выделить особенности профессиональной устойчивости сотрудника ОВД. Большинство авторов рассматривают профессиональную устойчивость как интегративное качество личности. В структуре данного понятия выделяются психологический, эмоциональный, мотивационный, ценностный, когнитивный и социальный компоненты. Овладение данными компонентами влияет на достижение стабильности и профессионализма в условиях нравственного выбора и стрессовых ситуаций. Профессиональная устойчивость является динамическим качеством, которое проявляется в деятельности и обеспечивает профессиональную адаптацию и развитие.

Развитие данных свойств профессиональной устойчивости особенно актуально для молодых сотрудников ОВД, проходящих период профессиональной адаптации. О.С. Овсянникова отмечает несформированность профессиональной устойчивости молодых специалистов, как причину психологической напряжённости, разочарования в профессии и нестабильности жизненной позиции в целом [7]. Неготовность активно и профессионально противостоять негативным факторам В.А. Кучер связывает с недостатками в подготовке сотрудников ОВД [3]. Исследователь также отмечает, что данная проблема является многоуровневой для профессиональной деятельности сотрудников ОВД. Незрелость профессиональной устойчивости у офицеров вызывает определенные сложности в подготовке рядового и сержантского состава. Следовательно, одним из приоритетных направлений повышения квалификации молодых сотрудников ОВД следует признать развитие их профессиональной устойчивости.

Поскольку подобное повышение квалификации является частью непрерывного образования профессиональную устойчивость следует выделить в качестве значимого личностного результата. Кроме того, успешность развития данного качества связана с внутренними факторами: мотивационной, ценностной направленностью личности, психологической готовностью. В этом плане стоит обратить внимание на педагогическое содействие как значимую не директивную стратегию развития профессиональной устойчивости молодых сотрудников ОВД.

Исследователи отмечают, что педагогическое содействие представляет собой оказание помощи, поддержки, создание условий, для развития личностных качеств. В. Шишкина, определяя черты педагогического содействия как стратегии отмечает, что такая организация образования обеспечивает целостное развитие и профессиональное совершенствование личности специалиста [10].

Роль педагога в данном процессе – создание условий, в которых активизируется субъектность слушателей, происходит «присвоение» знаний и умений, уточняется роль этих знаний и умений в профессиональной деятельности. Методы содействия могут быть связаны с интеграцией элементов профессиональной устойчивости в учебные курсы. Например, Ю.И. Лобанова пишет об эффективности упражнений курса «Деловое общение» при формировании у студентов психологической устойчивости. В рамках курса студенты получают возможность получить представления о способах сохранения целеполагания по отношению к задачам профессиональной деятельности; техниками защиты в ситуациях нецивилизованного влияния; методами самокоррекции неблагоприятных психофизиологических состояний и т.д. [5] Е.В. Евмененко, Н.М. Борозинец исследуют ресурсы самообразования как способа развития личностных психологических свойств и получения индивидуального опыта [2].

Поскольку в процессе развития профессиональной устойчивости личности важными элементами являются осознание, адаптация и саморазвитие, следует признать педагогическое содействие эффективной стратегией развития данного качества. В образовательном процессе следует сделать акцент на наиболее важных свойствах профессиональной устойчивости, характерных для деятельности сотрудника ОВД. В содержании дисциплин, связанных с правовыми, организационными и коммуникативными аспектами деятельности сотрудника ОВД, следует предусмотреть наличие практико-ориентированных заданий. Задания могут содержать ситуации выбора, воздействия неблагоприятных факторов и т.п. Поиск решений, а также самостоятельная работы слушателя также дадут ему возможность получить представление и опыт проявления профессиональной устойчивости, влиять на формирование профессионально-ориентированной субъектной позиции слушателя.

Список литературы

1. *Бабкина, Н. А.* Устойчивость сотрудника ОВД в сложных профессиональных ситуациях / Н. А. Бабкина. Текст: непосредственный // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2007. № 4. С. 56–57.
2. *Евмененко, Е. В.* Самообразовательная деятельность как фактор развития профессиональной устойчивости специалиста / Е. В. Евмененко, Н. М. Борозинец. Текст: непосредственный // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2014. № 4. С. 87–91.
3. *Кучер, В. А.* Актуальное состояние профессиональной устойчивости офицеров внутренних войск МВД РФ / В. А. Кучер. Текст: непосредственный // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2011. № 9. С. 213–217.
4. *Липницкий, А. В.* Особенности профессиональной психологической устойчивости сотрудников органов внутренних дел / А. В. Липницкий, М. С. Недилько. Текст: непосредственный // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2018. № 3 (79). С. 231–234.

5. Лобанова, Ю. И. Интерактивные технологии формирования профессиональной психологической устойчивости / Ю. И. Лобанова. Текст: непосредственный // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. 2014. № 1. С. 27–39.

6. Моршинин, А. Р. Формирование профессиональной устойчивости студентов колледжа / А. Р. Моршинин. Текст: непосредственный // Научные исследования в образовании. 2008. № 4. С. 54–57.

7. Овсянникова, О. С. Формирование профессиональной устойчивости как задача подготовки студентов в вузе / О. С. Овсянникова. Текст: непосредственный // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. № 3 (16). С. 96–98.

8. Свеженцева, И. Б. Профессионально-нравственная устойчивость будущего специалиста как научная категория педагогического знания / И. Б. Свеженцева. Текст: непосредственный // Известия ВУЗов. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2013. № 3 (27). С. 205–211.

9. Соколова, Е. Д. Педагогическое содействие самореализации студентов в процессе их профессиональной подготовки / Е. Д. Соколова. Текст: непосредственный // Преподаватель XXI век. 2011. № 3. С. 67–71.

10. Шишкина, В. Педагогическое содействие / В. Шишкина. Текст: непосредственный // Высшее образование в России. 2005. № 4. С. 148–151.

УДК [378.016:811]:[378.147.21:378.015.324]

М. В. Фоминых

M. V. Fominykh

**ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
Fominykh.maria12@yandex.ru**

УСЛОВИЯ СТАНОВЛЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА THE TERMS OF FORMATION OF MOTIVATION TO STUDYING A FOREIGN LANGUAGE

Аннотация. В данной статье обоснованно, что преподаватель обязан находить такие материалы для обучения, которые подходят для создания хорошей мотивации и представляют собой достаточную познавательную, коммуникативную и профессиональную значимость. Предложены условия становления надежной и высокой мотивации к изучению иностранного языка.

Abstract. It is reasonable in this article that the teacher must find such materials for training that are suitable for creating good motivation and represent sufficient cognitive, communicative and professional significance. The conditions for the formation of a reliable and high motivation to learn a foreign language are proposed.

Ключевые слова: профессиональное образование, студент, преподаватель, мотивация, учебный материал, образовательная деятельность.

Keywords: vocational education, student, teacher, motivation, educational material, educational activity.

There are many ways and conditions for becoming a reliable, sustainable learning motivation. All techniques should be used in combination, because only one of them will not be effective in the process of motivation, will not bring any result [5, 6, 7]. The relationship of the content of training, methods of introducing new information with the interests of students contributes to the formation of positive motivation.

When learning a foreign language, there are the main important conditions for the formation of reliable and high motivation:

1. The content of the educational material. The teacher is obliged to constantly take into account the nature of the needs of students, to know at what level these needs are and what their development prospects are. All this is important to consider when creating thematic plans, developing training sessions and choosing visual materials. The training material should be acceptable to students, it should be based on knowledge already available to students. It is necessary that the material can be associated with personal life experience. But at the same time, the training material should be sufficiently complicated.

2. Organization of educational activities. The program of educational material is worked out and memorized by students in the course of educational activities. An important role in achieving success in the learning process is played by the focus of this activity, as well as the goals and objectives of the teacher and students. It is also important that these goals and tasks are focused. The learning process can be an independent goal, and can also act only as a way to achieve some goals that are not related to the content of the educational process [2; P. 21].

Gerasimova A.S. believes that the process of mastering each stage or topic of the educational program should consist of three leading stages: motivational, operational-cognitive and reflective-evaluative stages [2; P. 225].

The motivational stage contributes to the awareness of the goals and objectives of the development of a certain section of the curriculum and its content. This stage usually consists of the following training activities:

1. The construction of a specific problem situation that will help students to smoothly understand the intended topic of the program. This situation can be created in various ways:

a) the establishment before the students of such a task that can be solved only by familiarizing and mastering this topic; b) a teacher's speech about how important this topic is from a theoretical and practical point of view.

2. Formulation of the main educational task. This task tells students what they should focus on in the process of mastering the educational topic, where to direct their efforts. Thus, the basis is formed for the organization of any specific goals that are focused on mastering the training material.

3. Self-control and assessment of the potentiality of further activities in the field of studying the topic. Following the formulation of the main educational task, its awareness and acceptance, they plan and analyze the order of further actions. Students are told about how much time they will study this topic, what knowledge and skills they will need to study it. You can analyze the knowledge that is already available, the acquired knowledge, as well as what omissions, shortcomings and shortcomings remained, which must be paid attention to at the next stage.

During the operational-cognitive stage, the content of the program topic is studied. Students master those educational actions and operations that are included in the content of the topic. From this stage of motivation formation depends on whether the content and individual parts of the program will become clear to students, whether they will be able to cope with all the educational activities and operations and solve all the main educational tasks that were identified at the previous stage [3; P. 177].

The final stage in the development of the topic is the reflective-evaluative stage. At this stage, students master the skills of analyzing their educational activity, give it an assessment and correlate achievements with what was set by the main educational goals and objectives. It is important to conduct this stage in a benign manner, because it plays a very important role in the process of formation of motivation in the course of educational activity. An important role is played by a good analysis of the student's work in assessing it.

Thus, it should be noted that successfully selected material develops and consolidates everything that makes up motivation: desires, interests, moods, motives. The teacher is obliged to find such materials for teaching that are suitable for creating good motivation and are of sufficient cognitive, communicative and professional significance.

References

1. *Gerasimova, A. S.* Psychological and pedagogical conditions of formation and development of educational motivation of students / A. S. Gerasimova. Text: print // Knowledge. Understanding. Skill. 2015. № 4. P. 224–230.
2. *Kulikova, E. V.* The practice of increasing motivation in the study of / Kulikova, E. V. // Higher Education in Russia. 2011. № 11. C. 160–163.
3. *Yasheneva, A. S.* Improving the educational motivation of students in the process of learning a foreign language / Yasheneva A. S. Text: print // Science and Education Today. 2017. № 8 (19). P. 173–181.

4. *Stephens, N. M.* Closing the Social-Class Achievement Gap: A Difference-Education Intervention Improves First-Generation Students' Academic Performance and All Students' College Transition / Stephens N. M., Hamedani M. G., Destin M. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0956797613518349>.

5. *Shafranov-Kutsev, G. F.* The Place of the professional education system in the formation of graduates' competitiveness / Shafranov-Kutsev G. F., Efimova G. Z. // The Education and science journal. 2019. 21 (4). P. 139–161. URL: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-4-139-161>.

6. *Shulman, L. S.* Those who understand: knowledge growth in teaching / Shulman L. S. Text: print // Educational Researcher. 1986. № 15 (2). P. 4–14.

7. *Titova, S. V.* Mobile learning today: strategies and prospects / Titova S. V. Text: print // Moscow university bulletin. Ser. 19. Linguistics and intercultural communication. 2012. №. 1. P. 9–23.

УДК 378.037.1+378.17

Х. Б. Цакаева

Н. В. Tsakaeva

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет», Грозный

Chechen State University, Grozny

ippkro@gmail.com

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОЙ ОРИЕНТАЦИИ
НА ЗДОРОВЬЕ И ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА
PEDAGOGICAL BASIS FOR THE FORMATION OF A VALUE ORIENTATION
ON THE HEALTH AND HEALTHY LIFESTYLE OF UNIVERSITY STUDENTS**

Аннотация. На основе анализа современных исследований, в структуре здоровьесберегающей компетенции будущего профессионала выделяется значимость его ценностного компонента. Приводится обоснование потенциала педагогических средств университетского образования для решения данной проблемы.

Abstract. Based on the analysis of modern research, the importance of its value component is highlighted in the structure of the health-saving competence of a future professional. The substantiation of the potential of pedagogical means of university education to solve this problem is given.

Ключевые слова: здоровье, здоровый образ жизни, ценностная ориентация, педагогические технологии, образовательный процесс в университете.

Keywords: health, healthy lifestyle, value orientation, pedagogical technologies, educational process at the university.

По мнению исследователей, период обучения в университете совпадает с этапом формирования культурных навыков, в том числе в области здоровьесбережения. Эти навыки являются своеобразным фундаментом, обеспечивающим укрепление и сохранение здоровья в будущем [1, 2, 5, 7, 8].

Как отмечает Н.Г. Аникеева, здоровьесберегающий компонент физической культуры, наряду со знаниями и умениями включает систему ценностей и установок, положительное отношение к физическим упражнениям, закаливающим процедурам, правилам личной гигиены, соблюдение режима дня. Эти установки необходимы для: освоения гигиенических навыков и умений, необходимых для нормального функционирования организма; умений по уходу за самим собой, местом проживания, окружающей средой; предупреждения образования вредных привычек, функциональных нарушений, заболеваний [1].

Данная работа является одной из целей формирования специалиста, способного выполнять профессиональные задачи. В частности, в профессиональных стандартах подготовки бакалавров и магистров выделяется компетенция, связанная с поддержанием физического здоровья для обеспечения профессиональной деятельности, умением применить приемы оказания первой помощи, навыком соблюдения методов безопасности труда.

Кроме развития данной компетенции, формирование мотиваций здоровьесбережения студентов является одной из важнейших функций образовательного и воспитательного процесса в вузе. Исследователи И.В. Черкасова, В.Ф. Стрельченко, О.Г. Богданов указывают на мотивирующий характер самого образовательного процесса и его нацеленность на здоровый образ жизни и социальное благополучие. При этом исследователи выделяют в содержании мотивации здоровьесбережения следующие компоненты: 1) оздоровительный; 2) психофизический; 3) познавательный; 4) социально-нравственный; 5) профессиональный компоненты [7]. Н.А. Шмырева и Н.С. Панчук, исследуя о процесс формирования здоровьесберегающей ответственности, выделяют такие направления как мотивационное, когнитивное, деятельностьное, рефлексивное. В исследовании Н.С. Панчук обращается особое внимание на формирование осознанного отношения к здоровьесберегающей деятельности. На основе приобретения знаний о здоровье как о важнейшей ценности жизни, умений и опыта решения оздоровительных задач, у студента развиваются личностные качества, такие как целеустремленность, воля, настойчивость, дисциплинированность, исполнительность и др [6].

С.И. Жданов пишет о такой субъектной позиции оздоровительной направленности, которая будет ценностью и составляющей самосознания личности будущего профессионала, которая представлена как позитивная внутренняя картина здоровья, активное стремление к сохранению и совершенствованию здоровья, согласование возможностей с конкретными требованиями и условиями труда, где здоровье выступает как существенный личный ресурс [3].

Совершенно очевидно, что формирование такой ценностной ориентации требует целенаправленных воздействий. Наряду с опытом физических упражнений, студенту необходимо получить целый комплекс знаний и умений, осознать свои потенциальные возможности, освоить различные методики оздоровления и укрепления организма. Эти знания и умения ориентируют студента на осмысление системы взаимодействия человека с самим собой, с другими людьми и окружающим миром, побуждают вести здоровый образ жизни, предусматривать возможные отрицательные последствия для активной жизнедеятельности [1]. Данные элементы можно считать критериями ценностной ориентации на здоровье и здоровый образ жизни.

Формирование ценностной ориентации на здоровый образ жизни предлагается решать с помощью различных организационных мер и образовательных технологий. Так, А.М. Козин пишет об опыте включения в учебный план вуза расширенного интегративного курса (дисциплины) «Культура здоровья» («Культура здорового образа жизни», «Основы культуры здоровья», «Философия здоровья» и пр.), предполагающего освоение студентами знаний в области сохранения и укрепления здоровья, развития аналитических умений в определении собственных «маршрутов» здоровьесберегающей деятельности, трансляции гуманистических ценностей и эталонов самосохранительного, социально активного гражданского поведения. Внедрение действенной системы диспансеризации и психолого-педагогического мониторинга состояния здоровья студентов и др. [4].

Одним из принципов данной деятельности называется интеграция учебной и внеучебной работы по здоровьесбережению, представляющей студентам широкий выбор форм и видов активной деятельности. Например, Е.А. Югова и Т.В. Курганская предлагают реализацию дополнительных образовательных программ здоровьесберегающей направленности [5, 9].

Н.С. Панчук предлагает использовать педагогическое моделирование для формирования осознанного отношения к здоровьесберегающей деятельности субъектов образовательного процесса [6]. Педагогическая модель предполагает реализацию гносеологических, практико-ориентированных, психологических и мониторинговых аспектов данной деятельности.

Стоит сказать, что данные технологии требуют значительных организационных ресурсов, пересмотра учебных планов, привлечения специалистов и высокого уровня инициативности студентов. Конечно, эти аспекты можно реализовать в образовательной практике университета. При этом, достаточно перспективными стоит признать возможности содержания образования и внеаудиторной работы и современных образовательных технологий: тьюторское сопровождение, консалтинговая деятельность, социально-психологический тренинг, профилактические технологии, спортивно-массовые мероприятия.

Стоит говорить об актуальности проблемы поиска способов деятельности и научно-методического обеспечения в аспекте здоровьесберегающего образования; социальное проектирование (индивидуальное и коллективное) по проблемам здоровья и здорового образа жизни. Поиск таких средств связан с уточнением критериев ценностного отношения, обоснованием потенциала педагогических средств его формирования в структуре образовательной деятельности университета и активности обучающихся с учетом их психологических особенностей обучающихся и ресурсов университета.

Список литературы

1. *Аникеева, Н. Г.* Актуальность проблематики и современные технологические подходы формирования здоровьесберегающей среды на занятиях по физической культуре и спорту в аграрных вузах / Н. Г. Аникеева. Текст: непосредственный // Мир науки культуры, образования. 2018. № 6 (73). С. 140–142.
2. *Белова, С. В.* Формирование ценностного отношения студентов к здоровому образу жизни как педагогическая проблема / С. В. Белова, Е. Д. Мархакова. Текст: непосредственный // Известия ВГПУ. 2018. № 3 (126). С. 16–23.
3. *Жданов, С. И.* Технология формирования у студента вуза субъектной позиции оздоровительной направленности / С. И. Жданов. Текст: непосредственный // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2015. № 4 (20). С. 57–63.
4. *Козин, А. М.* Интерпретация системообразующих детерминант в здоровьесберегающем образовательном пространстве / А. М. Козин. Текст: непосредственный // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. 2009. № 38 (171). С. 58–65.
5. *Курганская, Т. В.* Реализация программ здоровьесбережения студентов в образовательном процессе вуза / Т. В. Курганская. Текст: непосредственный // Теория и практика общественного развития. 2014. № 13. С. 85–87.
6. *Панчук, Н. С.* Педагогическое моделирование формирования осознанного отношения к здоровьесберегающей деятельности студентов вуза / Н. С. Панчук. Текст: непосредственный // Ученые записки университета Лесгафта. 2012. № 1 (83). С. 127–131.
7. *Черкасова, И. В.* Формирование мотивации здоровьесбережения у студентов вуза / И. В. Черкасова, В. Ф. Стрельченко, О. Г. Богданов. Текст: непосредственный // Научно-исследовательские публикации. 2015. № 1 (21). С. 76–86.
8. *Шмырева, Н. А.* Теория и практика формирования здоровьесберегающей Я-концепции студентов вуза / Н. А. Шмырева, Н. С. Панчук. Текст: непосредственный // Омский научный вестник. 2011. № 1 (95). С. 150–153.
9. *Югова, Е. А.* Смыслообразующие конструкторы здорового образа жизни: методическая система формирования на примере студенческой молодежи / Е. А. Югова. Текст: непосредственный // Научный диалог. 2016. № 1 (49). С. 311–320.

МЕНТАЛЬНО-ОБЕРЕГАЮЩИЙ СМЫСЛ КАТЕГОРИЙ КУЛЬТУРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ИМПОРТОЗАМЕЩЕНИЯ

THE MENTAL AND PROTECTIVE MEANING OF THE CATEGORIES OF CULTURAL AND PEDAGOGICAL IDENTITY AND EDUCATIONAL IMPORT SUBSTITUTION

Аннотация. В статье предпринята попытка рассмотрения культурно- педагогической идентичности и образовательного импортозамещения как факторов сохранения культурного кода нации.

Annotation. The article attempts to consider cultural and pedagogical identity and educational import substitution as factors of preserving the cultural code of the nation.

Ключевые слова: нация, культурно-педагогическая идентичность, образовательное импортозамещение, геополитическое и ментальное противостояние, критерии оценки «отставания» и «прогресса», мировой образовательный стандарт.

Keywords: nation, cultural and pedagogical identity, educational import substitution, geopolitical and mental confrontation, criteria for assessing "lag" and "progress", world educational standard.

Уже не одно десятилетие происходит достойная книги Гиннеса уникальная перманентная революция «без границ». Реформы, проводимые у нас, вполне могут конкурировать по своей назойливости с нашей рекламой. Невольно появляются нотки сочувствия к одному из персонажей Н.А. Островского, выступившему с трактатом на тему «О вреде реформ вообще». Не отстает в общем реформаторском строю и образовательная сфера. Это в полной мере относится к методологическим поискам педагогов. Причудливая смесь гуманистических, прагматистских, бихевиористских и др. идей заполняет страницы педагогических изданий. На их основе создаются грандиозные проекты переустройства образовательного мира. Рождается мифология новой педагогики, ее утопии и антиутопии. Тиражируются новации, «не имеющие серьезного научного обоснования», «появляются и исчезают сверхновые "педагогики" и "неопедагогики", парадигмы, технологии» [11, с. 6]. Учитывая выдающуюся роль образования в ментальном становлении и развитии человека и то, что суть образовательного обновленчества сводится во многом к замене национальной культурно-образовательной матрицы на стандарты мифической международной системы образования, правомерно предположить, что особый вред данное обновленчество наносит по «защитному культурному поясу» (термин А.И. Ракитова), состоящему «...из системы социальных, поведенческих, нравственных и интеллектуальных реакций на все виды аккультурации». Главная его функция – препятствование «обратному воздействию на ядро культуры со стороны внешней культурной среды, защищает это ядро от разрушения и трансформации» [8, с. 7]. Однако такая защита будет надежной при условии достижения известного баланса между действиями инкультурационных и аккультурационных сил. В случае, когда процессы аккультурации – вхождения индивида в «чужую» для него культуру – начинают решительно преобладать над процессами инкультурации – вхождения индивида в «свою» культуру – происходит трансформация ценностно-смысловой доминанты деятельности человека (общества, государства. Тотальная переоценка ценностей – грозное и эффективное оружие, способное фатально переформатировать ментальную матрицу человека, а если взять шире, то и общества в целом. В образной форме это проиллюстрировано примером переоценки ценностей, приводимым в рассказе Дж. Лондона «Буйный характер Алоизия Пенкберна». В нем повествуется о том, как несколько белых

предприимчивых проходимцев умудрились сделать так, что людоед с хитрым видом выкладывал на стол тысячу долларов золотом и, невероятно довольный, отправлялся обратно, получив на сорок центов табаку. Срабатывает испытанное «цивилизаторское» средство – переоценка ценностей. «Преклоняюсь перед вами! — сказал Гриф Пенкберну вечером за обедом (Гриф и Пенкберн – главные герои рассказа – Н.Ч.). – Ничего умнее не придумаешь! Вы произвели переоценку ценностей. Теперь они (туземцы, обнаружившие клад с золотыми монетами – Н.Ч.) будут дорожить пенсами и навязывать нам соверены (это примерно означает: дикари будут дорожить медными копейками и будут щедро одаривать золотыми рублями – Н.Ч.)» [7, с. 400].

Ценности формируют ядро идентичности. Независимо от ее разновидности – личностной, групповой, религиозной, профессиональной, национальной, культурной, культурно-педагогической и т.д. – в любом случае «лицо» идентичности определяют те или иные ценности. Поэтому вполне допустима позиция, согласно (что естественно не может являться причиной для отказа от иных подходов) которой идентичность представляется набором образов сознания, ценностей, утверждений, которые разделяются индивидом или сообществом и которые определяют ощущения, эмоции и поведение человека и/или группы [14]. Нельзя не согласиться и с тем посылом, что такие «глобальные категории человеческого бытия как ценности и идентичность» становятся «важнейшими объектами философского, психолингвистического, социологического осмысления», что «особенную актуальность эта тема приобретает в связи с разнонаправленными процессами глобализации и локализации, которые приводят к тому, что идентичность как отдельного человека, так и целых этносов проблематизируется, а также встает вопрос о соотношении общечеловеческих и этноспецифичных ценностей» [Там же, с. 199].

Проблемы идентичности интересуют не только представителей научных отраслей. Но и политиков. И это, как увидим, далее вполне логично. Выступая на заседании дискуссионного клуба «Валдай» в сентябре 2013 года российский Президент заявил: «... вопрос обретения и укрепления национальной идентичности действительно носит для России фундаментальный характер. Между тем сегодня Россия испытывает не только объективное давление глобализации на свою национальную идентичность, но и последствия национальных катастроф XX века, когда мы дважды пережили распад нашей государственности. В результате получили разрушительный удар по культурному и духовному коду нации, столкнулись с разрывом традиций и единства истории, с деморализацией общества, с дефицитом взаимного доверия и ответственности» [16]. Позже он же назвал условия формирования российской идентичности: «Здесь требуется планомерная, настойчивая, целеустремленная работа. И просветительская, и организационная. Требуется участие в ней всех уровней власти, политических партий, общественных организаций. В том числе религиозных и этнических объединений» [17].

Столь пристальное внимание к категории идентичности, а, если быть, точнее, – национальной идентичности не случайно. Идентичность есть «тождественность, одинаковость, полное совпадение чего-нибудь с чем-нибудь» [25, с. 170]. Быть идентичным означает для предмета (явления, процесса) быть самим собой, сохранять свою качественную определенность, в силу которой он является таковым, а не иным. К приведенной «онтологической» характеристике идентичности следует добавить ценностную оценку. При этом будем опираться на известное положение персоналистской концепции Н.А. Лосского, провозглашающее абсолютную ценность каждого «субстанционального деятеля» («личности»), каковым у него выступают электроны, животные, люди, боги... Все они наделяются творческой энергией.

Проецируя приведенные характеристики идентичности на национально-ментальную сферу, можно легко вывести: сохраняя свою идентичность, нация сохраняет свою уникальную социокультурную самость и тем самым сохраняет себя. Поэтому излишняя проницаемость ментальной целостности таит в себе опасность для ее суще-

ствования. Однако наш исторический и современный опыт свидетельствует, что далеко не всегда это в полной мере осознавалось. При рассмотрении проблемы в диахронном аспекте сошлемся на авторитетные высказывания К.П. Победоносцева и А.С. Хомякова. В частности Победоносцев подчеркивал особую любовь русских правителей к чужеземным бюрократическим изобретениям без учета особенностей российских реалий [15, с. 356–357]. Со своей стороны Хомяков писал: «Таким-то образом чужие понятия расстраивали нас со своими собственными. Мы отложили работу о совершенствовании всего своего, ибо в нас внушали любовь и уважение только к чужому, – и это стоит нам нравственного унижения. Родной язык не уважен; древний наш прямотдушный нрав часто заменяется ухищрением; крепость тела изнеживается; новосты стали душой нашей; перемчивость овладела нами... Не сами ли мы разрываем союз с впечатлениями нашего прошедшего? Зачем вершины нами отрываются от подножий? зачем они живут, как гости на родине, не только говорят, пишут, но и мыслят не по-русски?» [26, с. 111–112].

В условиях современного геополитического и ментального противостояния вопросы «укрепления национальной идентичности» приобретают статус судьбоносных проблем. Намечаются определенные сдвиги в их осознании и решении. Слово вновь предоставим Президенту. «Практика показала, отметил он, что новая национальная идея не рождается и не развивается по рыночным правилам. Самоустроение государства, общества не сработало, так же как и механическое копирование чужого опыта. Такие грубые заимствования, попытки извне цивилизовать Россию не были приняты абсолютным большинством нашего народа, потому что стремление к самостоятельности, к духовному, идеологическому, внешнеполитическому суверенитету – неотъемлемая часть нашего национального характера» [18].

Это хороший сигнал. С другой стороны, приходится признавать, что до сих пор наблюдаются рецидивы «вощичковой» методологии. Ее постулаты: «... почвы нет, народа нет, национальность – это только известная система податей, душа – *tabula rasa*, вощичек, из которого можно сейчас же вылепить настоящего человека, общечеловека всемирного, гомункула – стоит только приложить плоды европейской цивилизации...» [6, с. 79]. До сих пор с трудом нами усваивается бинот «свой-чужой». Его постижение вовсе не означает следование гоббсовскому принципу «война всех против всех». Отличать свое от чужого – естественное состояние организмов: от самых простейших (амёбы, например) до самых сложных, включая такие ментальные образования, как общество, государство, нация. По сей день нет-нет да вспыхивает в нас желание стать частью иных ментальных систем без должной оценки целесообразности удовлетворения этого желания и просчитывания пределов дезинтеграции своей ментальной системы, за которыми начинается потеря ее самости, уникальности и качественной определенности.

Нонкреативная методология «грубого заимствования» нашла широкое и глубокое (!) распространение в нашем образовании. Это при том, что от воспитания более чем от чего-либо иного зависят сохранность и целостность «культурного и духовного кода нации», а, следовательно, его идентичности. Воспитание – важнейшая составляющая культуры, одним из необходимых условий функционирования которой выступает верность традициям. Именно традиции и память – считает В.С. Соловьев, – являются мощнейшими средствами достижения культурно-нравственной интеграции поколений в рамках всеобщего процесса духовной интеграции общества. Решающим фактором духовной интеграции становится воспитание. «Мы должны окончательно и бесповоротно решить для себя вопрос: признаем ли мы безусловное значение за временным порядком явлений или же за нравственным порядком, за внутреннею связью существ? При первом решении – с исчезновением действительного единства в человечестве, как неисцельно раздробленном во времени, не может быть и общей задачи, а, следовательно, не может быть и обязанности воспитывать будущие поколения для дальнейшего исполнения этой задачи. А при втором решении – воспитание неразрывно связано с почитанием прошедшего, составляет его естественное восполнение. Этим традиционным

элементом воспитания обусловлен и его прогрессивный элемент, так как нравственный прогресс может состоять только в дальнейшем и лучшем исполнении тех обязанностей, которые вытекают из предания» [21, с. 497–498]. Толкование воспитания у В.С. Соловьева достигает вселенских масштабов как всеобщего органического воспитания всего и вся. Сама действительность (за исключением первого уровня), толкуемая как некий многоуровневый организм, включающий в себя пять уровней – царство минеральное, царство растительное, царство животное, царство человеческое, Царство Божие – перевоплощается в процесс воспитания безусловно совершенного мира [Там же, с. 268]. Такое понимание воспитания сближает Соловьева с Ушинским. Великий русский педагог писал: «слово воспитание прилагается не к одному человеку, но также к животным и растениям, а равно и к историческим обществам, племенам и народам, то есть, и воспитывать... – значит способствовать развитию какого-нибудь организма посредством свойственной ему пищи – материальной и духовной» [25, с. 47].

Идея связи поколений, родовой преемственности, получающей духовно-нравственное значение посредством традиции (предания), памяти, – сближает В.С. Соловьева с философами, признающими существование некоего «духа народа», «духа нации», «коллективного бессознательного», где в виде изначальных психических структур (архетипов) хранится древнейший опыт человечества, нации и т.д. Вместе с тем, идея связи поколений соотносится с некоторыми положениями педагогики среды, в которой память играет роль центральной категории [20].

Таким образом, воспитание и во вселенской интерпретации (В.С. Соловьев), и в самом «обширнейшем смысле слова» (К.Д. Ушинский), и в конкретизированном педагогическом значении (В.Д. Семенов) содержит в качестве своего необходимо и существенного признака уважительное отношение к традициям, позволяющим «организмам всякого рода» сохранять самобытность и тем самым – соответствующую родовую принадлежность, то есть свою идентичность. Сохранить себя отдельная личность, общество, нация, человечество в целом могут только при условии сохранения корневых основ своего существования. Разрушение традиций, равно идентичности, угрожает существованию общества и отдельного человека. К. Лоренц отчуждение от традиций назвал одним из восьми грехов человечества [13].

Необходимость соблюдения традиций является жизненно важным заданием как для отдельного индивида, так и для сообщества в целом. Однако уважение традиций не манна небесная, не данное от природы качество. Оно есть порождение духовно ориентированного воспитания, рассматривающего человека не только как индивидуально-психологическую данность, но и как ментального субъекта, пропитанного духом самобытной культуры, порожденной духовно-материальной деятельностью народа, к которому он принадлежит. Прошлое, настоящее и будущее в таком воспитании образуют единое целое. Чтобы сыграть действенную роль в формировании личности воспитание должно быть наделено ценностной доминантой. Поэтому поиск идентичности не может не иметь в качестве своего «визави» поиск этой самой ценностной доминанты [4]. Но формальное осознание ценностной доминанты автоматически не гарантирует успеха в деле воспитания. Необходима «... системная работа по интеграции духовной компоненты в образование... через последовательное введение основ религиозной культуры и светской этики в образовательных учреждениях» [2, с. 13]. В противном случае «образование не формирует человека, а разнуздывает и портит его, ибо оно дает в его распоряжение жизненно выгодные возможности, технические умения, которыми он, — бездуховный, бессовестный, безверный и бесхарактерный, — и начинает злоупотреблять...». В итоге «формальная «образованность» вне веры, чести и совести создает не национальную культуру, а разврат пошлой цивилизации» [8, с. 177–178].

Отталкиваясь от понимания этнической идентичности как чувства принадлежности к собственному этносу, солидарности с ним [23], мы культурно-образовательную идентичность с позиции субъекта воспитательного процесса охарактеризуем как чувство

принадлежности к своей национальной культуре. В более широком плане идентичность педагогической культуры понимается нами как адекватное отражение в образовательном процессе специфических характеристик национальной и воспитательной культуры того или иного народа, определяющих её самобытность, которые в свою очередь задаются глубинными процессами развития данной ментальной субстанции. В самом общем плане, идентичность национальной педагогической культуры означает тождественность её самой себе, своей собственной сути, обусловливаемой индивидуальными особенностями исходной культурно-ментальной основой своего существования.

Культурно-образовательная идентичность – антипод ментальному отчуждению, конечный продукт которого – «общечеловек всемирный, гомункул». Механизм подлобного отчуждения – ментальная редукция. В ходе её осуществления происходит «освобождение» человека от своих исходных духовно-культурных начал и их «замещение» некими новыми ментальными приобретениями. Такая метаморфоза личности может иметь своим следствием «вытеснение» национального в глубины подсознания человека. В свою очередь это может привести к подавлению чувства «инстинктивного и духовного» национализма (И.А. Ильин), способствовать созданию условий для появления у субъекта состояния социально-психологического невроза. Отсюда – возможные «выбросы» в виде такого суррогата национального самосознания, как ксенофобия.

Легитимация культурно-педагогической идентичности как категориальной характеристики (принципа) воспитания логично подводит нас к легитимации национальных педагогических культур. Причем, и в узком (этническом) и широком (национально-культурном) смыслах. Многолетнее блуждание в дебрях «общечеловеческих ценностей», деполитизации и деидологизации образования, упования на некое «наднациональное образование» сегодня смотрятся не совсем презентабельно. Мир оказывается многолик. Существование национальных педагогических культур обуславливается также наличием их онтологических и эвристических оснований. Так, их исходной онтологической основой является «несходство этносов» [5]. Культурно-этнические отличия настолько глубоки и «прилипчивы», что даже в так называемых культурных (общечеловеческих) универсалиях они проявляют себя в тех или иных комбинациях [23, с. 27–28].

В качестве онтологического доказательства необходимости существования национально-педагогических культур может выступить тот факт, что исходной единицей ментального мира, своеобразным атомом человечества является не так называемый гражданин мира, претендующий на все мировое пространство, а человек, имеющий и любящий свою Родину: «человек любит место своего рождения и воспитания. Сия привязанность есть общая для всех людей и народов. ... Родина мила сердцу не местными красотами, не ясным небом, не приятным климатом, а пленительными воспоминаниями, окружающими... утро и колыбель человечества» [9, с. 92]. Да и вообще «гражданин мира» – уязвимая категория. Как резонно замечает Н.М. Карамзин, «истинный космополит есть существо метафизическое. Все люди являются гражданами своих стран – в Европе и в Индии, в Мексике и в Абиссинии» [10, с. 1]. Скорей всего поэтому, в Америке воспитывают американского гражданина, в Японии – японского гражданина, в Китае – китайца, а не турка.

Мощный методологический фундамент культурно-педагогической концепции может составить идеал-реализм – «ведущее направление всей отечественной духовной культуры, её вершинное достижение в духовном осмыслении и постижении нашего национально-исторического своеобразия и призвания». В соответствии с ним требуется «возобновление и восстановление утерянной стратегии воспитания духовности, целенаправленного развития ценностного самосознания молодежи» [2, с. 13]. Одной из эвристических оснований культурно-педагогической самобытности является философия И.Г. Гердера. Согласно ему, национальная культура должна пронизывать все сферы общественной жизни, включая область воспитания [3].

Размышления над феноменом культурно-педагогической идентичности логически подводят к рассмотрению проблемы педагогического импортозамещения. Но что это такое – педагогическое импортозамещение? Чтобы занять какое-то представление о нем, нам необходимо обратиться к характеристикам импортозамещения в экономической науке – «альма-матер» данной категории. В «Современном экономическом словаре» издания оно определяется как «уменьшение или прекращение импорта определенного товара посредством производства, выпуска в стране того же или аналогичных товаров» [19]. В Большом экономическом словаре «Замещение импорта» квалифицируется как «политика замещения импортных товаров отечественной продукцией под покровительством тарифов и квот» [1, с. 247].

Имея некоторое представление об импортозамещении в экономике (производстве), мы можем дать характеристику и образовательному импортозамещению. Как мы видели выше, суть импортозамещения в экономике выражают в основном три лексемы – уменьшение, замещение, прекращение использования зарубежной продукции, технологии и т. д. Следовательно импортозамещение в образовании – это уменьшение, прекращение, замещение использования зарубежных педагогических артефактов (идей, концепций, технологий, систем).

Но возникает проблема: импортозамещение на производстве и импортозамещение в образовании далеко не идентичные явления. Почему?

Во-первых, образовательным артефактам свойствен более высокий уровень коррелятивности (взаимозависимости, соотносительности) и, следовательно, общности решаемых проблем, по сравнению с тем, что имеет место на производстве. Это определяется наличием единого «предмета воспитания», каковым является человек (К.Д. Ушинский). Поэтому, скажем, идеи А.С. Макаренко и Дж. Дьюи могут быть применимы как в России, так и в США, Японии и т.д.

Во-вторых, образование куда более открытая система, нежели производство: секретов здесь меньше. Пожалуйста, скажем, бери опыт какой-либо страны и внедряй его, не опасаясь обвинений в «технологическом воровстве». Более того, в нашем случае даже помогают внедрять.

В-третьих, зона открытости образовательных артефактов резко сужается при обучении конкретным профессиональным навыкам (секретам). В этом случае возникает ситуация секретности, схожая с соответствующей ситуацией, складывающейся на производстве.

Из сказанного следует, что наиболее легко при образовательной экспансии переносятся системные артефакты, в которые имплицитно интегрированы те или иные ментальные (ценностные) составляющие. Но именно здесь возникает опасность реформатирования своей системы образования, превращения ее в некую часть так называемого глобального (наднационального) образования, в действительности являющегося псевдоаналогом западных образовательных систем, ибо наднационального образования по крайней мере пока нет. Как уже убедились выше, всякое общество посредством системы национального образования формирует не человека вообще, а человека в данном обществе и для данного общества [7, с. 61]. Собственно, почти все из того «инновационного», что сегодня правдами и неправдами инсталлируется в наше образование, является ни чем иным, как плотно устоявшимися западными традициями. Возьмем Болонскую систему с ее компетентностным подходом. Уже по названию видно, откуда она. Причем, если секреты фирменной подготовки кадров, как правило, не является легкой добычей, то с приобретением чужой образовательной системы дело обстоит куда проще. Пожалуйста, внедряйте на здоровье! Более того, ее представители даже могут помочь в этом. Но бойся данайцев, дары приносящих. Вместе с системой переходят и их «культурно-цивилизационные основы», которые могут вступить в противоречие с ментальными установками «реципиента». Создается некий когнитивный диссонанс. Но это не все. Складывается ситуация, при которой выбор главного направления развития

образования будет задаваться внешними факторами, а не потребностями внутреннего развития. Не случайно в авторефератах по педагогике то и дело актуальность исследования определяется необходимостью выполнения решений Болонского соглашения или запросами интеграции образования в т.н. «международное образовательное пространство» (ассимиляция наоборот). Применительно к развитию общества суть фатальности такого выбора раскрыта С. Кургиняном на примере африканских стран, допустивших при выборе главного направления своего развития: а) «ошибку выбора ведущей концептуальной модели, ориентированной на идею развития, в основу которой легли критерии оценки «отставания» и «прогресса» западных стран: чужой устав затащили в свой монастырь; б) ошибку потери национальных приоритетов, что привело к лоббированию интересов зарубежных институтов, предприятий, стран в целом» [12, с. 37]. Весьма похожее творилось и отчасти творится у нас в стране. В том числе в образовании. Как утверждает Кургинян, «когда образование выходит на уровень ценностей, то без правильного понимания сути дела американизированный (а на поверку – псевдоамериканизированный) институт образования с его «общечеловеческими» ценностями или установкой на индивидуализм может стать условием разрушения всякого образования» [Там же, с. 56].

Мы по сей день «заточены» на достижение мирового стандарта в образовании. Как будто речь идет о болтах и гайках. Да и вообще, где образец мирового стандарта хранится? Везде проблем невпроворот. Пишут даже, что обучающиеся глупеют (в 9ии), в Америке также не все в порядке [29]. Ах, да есть еще Сингапур, Финляндия... У нас то одну страну хвалят, то другую. Феномен буриданова осла? В общем, стандарт – это что-то вроде переходящего знамени. Видимо, срабатывает привычка к таким знаменам. Да и немеркнувший образ тридевятого царства живет, с кисельными берегами и молочными реками, живет и здравствует, видимо, в нас. А, собственно, что такое мировой стандарт в принципе? Ну, например, «ножки Буша» соответствуют мировому стандарту?

Таким образом, внешнее управление, будь то обществом в целом, или образованием в частности, задается их системным переустройством, в том числе реформированием ценностно-целевых установок, что чревато самыми нежелательными последствиями для той или иной «реципиентной системы». Следовательно, разумно не допускать подобного переустройства, а «исходить из своего, не отвергая чужого» (А.С. Хомяков). То есть в нашем случае, когда продолжается процесс системной перестройки образования, подгонка его под западные образцы, важнейшим «трендом» образовательного импортозамещения должно стать восстановление корневых базовых основ нашего образования – духовности, фундаментальности, пассионарности. А это в свою очередь означает обращение к богатейшему отечественному опыту воспитания и образования. Необозрим русский историко-педагогический опыт. В силу экономии места здесь укажем лишь на три «кита», на которых держится этот опыт: 1) русская народная педагогика; 2) теоретический и практический опыт национально-ментального воспитания в русской философии образования и классической педагогике; 3) теоретический и практический опыт советской педагогики в своих лучших проявлениях (А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, идеи великой советской педагогической психологии, воплощенные в трудах и реализованные в деятельности В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, Д.Б. Эльконина и др.) [28].

Стержнем образовательного импортозамещения у нас должно стать обращение к данному опыту. В то же время это вовсе не закрывает дорогу к «чужим» достижениям в области теории и практики образования. Здесь надо действовать как, впрочем, и других сферах деятельности по известному названному уже выше принципу А.С. Хомякова: исходить из своего, не отвергая чужого. И, если бы вместо схоластических поисков некой идеальной модели компетентностного обучения и подобострастного до неприличия следования букве (даже не сущности!) болонских договоренностей, мы больше внимания уделяли собственному опыту подготовки специалистов, учитывающему специфику

нашей ментальной, социально-экономической и своей педагогической истории, то возможно бы сегодня не в такой мере проявлял себя кадровый коллапс. Азбучная истина гласит: педагогика «не преобразуется по чужой истории и по чужим опытам, потому что эти опыты делались в известной среде и не из подражания к кому-нибудь, а вызвались требованиями времени, согласно с его духом» [24, с. 149].

В самом конце вместо заключения приведем в сокращенном виде «указания на средства для постановки образования в национальном духе», обнаруженные нами в работе В.Н. Сороки-Росинского «Путь русской школы: уменьшение непосредственных иностранных влияний; самостоятельная педагогическая литература; предоставление видного места в образовательном курсе наукам, имеющим своим предметом родину, как русская история, русская литература, география и этнография России, обстоятельное знакомство с русской флорой и фауной; общая русская обстановка школ в бытовом отношении, религиозном, эстетическом и всех других» [22, с. 63].

Читатель в меру особенностей своего видения современной образовательной реальности в России может составить собственное мнение о приведенных позициях. Но в любом случае ясно: обозначенные «указания» свидетельствуют, что проблема образовательного импортозамещения для России не нова, так сказать, перманентно актуальна. В своей истории наша страна не раз переживала «ломку» «пережитков прошлого», когда борьба превращалась в самоцель, в самодостаточную деятельность. Во имя «нового» с необыкновенной легкостью рушились многовековые традиции. В результате распадалась «связь времен» во внутреннем духовном пространстве, что подвигало к поиску внешних ментальных помочей. Почему так случалось? Но здесь мы перешагиваем границы заданной проблемы и, возможно, пределы наших авторских возможностей.

Список литературы

1. *Большой экономический словарь* / авт.-сост. А. Б. Борисов. Изд. 2-е, перераб. и доп. Москва: Книжный мир, 2005. 860 с. Текст: непосредственный.
2. *Ветошкин, А. П.* Феномен духовности и методология идеал-реализма в современном образовании / А. П. Ветошкин, А. Р. Дзиов. Текст: непосредственный // Вестник Челябинского государственного университета. 2012. № 15 (269). Философия. Социология. Культурология. Вып. 24. С. 13–20.
3. *Гердер, И. Г.* Избранные сочинения / И. Г. Гердер. Москва; Ленинград: Гослитиздат, 1959. 392с. Текст непосредственный.
4. *Гончаров, С. З.* Поиск идентичности в координатах отечественных и западных ориентации / С. З. Гончаров. Текст непосредственный // Воспитание духовности: ценностные основы идентичности личности: материалы Всероссийской научно-практической конференции, 19–20 декабря 2007 г. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2007. С. 7–37.
5. *Гумилев, Л. Н.* Этносфера: история людей и история природы / Л. Н. Гумилев. Москва: Экспрос, 1993. 544 с. Текст: непосредственный.
6. *Достоевский, Ф. М.* Собрание сочинений: в 10 томах / Ф. М. Достоевский. Москва: Художественная литература, 1956. Т. 4. 544 с. Текст: непосредственный.
7. *Зборовский, Г. Е.* Образование: от XX к XXI веку / Г. Е. Зборовский. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2000. 300 с. Текст: непосредственный.
8. *Ильин, И. А.* Наши задачи. Историческая судьба и будущее России / И. А. Ильин. Текст: непосредственный // Статьи 1948–1954 годов: в 2 томах / И. А. Ильин Москва: Парог, 1992. Т. 2. С. 177–178.
9. *Карамзин, Н. М.* Избранные статьи и письма / Н. М. Карамзин. Москва: Современник, 1982. 351 с. Текст: непосредственный.
10. *Карамзин, Н. М.* История государства Российского / Н. М. Карамзин. 3-е изд. Санкт-Петербург: Типография Александра Смирдина, 1830. Т. 1. [2], XXXVI, 298, [2], 156 с. Текст: непосредственный.
11. *Краевский, В. В.* Методология педагогики: прошлое и настоящее // В. В. Краевский. Текст: непосредственный // Педагогика. 2002. № 1. С. 3–10.
12. *Кургинян, С. Е.* Россия и мир / С. Е. Кургинян. Москва: Экспериментальный творческий центр, 1992. 70 с. Текст: непосредственный.

13. *Лоренц, К.* Восемь грехов цивилизованного человечества / К. Лоренц. Текст: непосредственный // Вопросы философии. 1992. № 3. С. 39–53.
14. *Ощепкова, Е. С.* Роль ценностей в формировании идентичности / Е. С. Ощепкова, В. П. Синякин. Текст: непосредственный // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2013. № 2. С. 199–206.
15. *Победоносцев, К. П.* Великая ложь нашего времени / К. П. Победоносцев Москва: Русская книга, 1993. 639 с. Текст: непосредственный.
16. *Заседание Совета по межнациональным отношениям 31 октября 2016 года, Астрахань.* Текст: электронный // Президент России – официальный сайт. URL: <http://special.kremlin.ru/events/councils/53173>.
17. *Путин, В. В.* Вопрос обретения и укрепления национальной идентичности носит для России фундаментальный характер: [выступление президента России Владимира Путина перед участниками международного дискуссионного клуба «Валдай» 05.01.2014] / В. В. Путин. Текст: электронный // Путин сегодня: сайт. URL: <https://www.putin-today.ru/archives/50>.
18. *Путин, В. В.* Евроатлантические страны пошли по пути отказа от христианских ценностей: [выступление президента России Владимира Путина на итоговой пленарной сессии международного дискуссионного клуба «Валдай» 19 сентября 2013 г.] / В. Путин. Текст электронный // Православие.ru: портал. URL: <https://pravoslavie.ru/64236.html>.
19. *Райзберг, Б. А.* Современный экономический словарь / Райзберг Б. А., Лозовский Л. Ш., Стародубцева Е. Б. 2-е изд., испр. М.: ИНФРА-М. 1999. 479 с. Текст: непосредственный.
20. *Семенов, В. Д.* Взаимодействие школы и социальной сферы: монография / В. Д. Семенов. Москва: Педагогика, 1986. 112 с. Текст: непосредственный.
21. *Соловьев, В. С.* Сочинения: в 2 томах. Т. 2 / В. С. Соловьев; общ. ред. и сост. А. Ф. Лосева, А. В. Гулыги. Москва: Мысль, 1990. 822 с. Текст: непосредственный.
22. *Сорока-Росинский, В. Н.* Педагогические сочинения / В. Н. Сорока-Росинский. Москва: Педагогика, 1991. 240 с. Текст: непосредственный.
23. *Стефаненко, Т. Г.* Этнопсихология / Т. Г. Стефаненко. Москва: Институт психологии РАН: Академический проект, 1999. 320 с. Текст: непосредственный.
24. *Стоюнин, В. Я.* Избранные педагогические сочинения / В. Я. Стоюнин. Москва: Педагогика, 1991. 368 с. Текст: непосредственный.
25. *Ушинский, К. Д.* Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии / К. Д. Ушинский. Текст: непосредственный // Собрание сочинений: в 6 томах / К. Д. Ушинский. Москва: Педагогика, 1990. Т. 5. 528 с.
26. *Философский энциклопедический словарь* / сост. Е. Ф. Губский, Г. В. Кораблева, В. А. Лутченко. Москва: ИНФРА-М, 2002. 578 с. Текст: непосредственный.
27. *Хрестоматия по культурологии. Т. 2. Самосознание русской культуры* / под ред. И. Ф. Кефели, В. Т. Пуляева, В. П. Сальникова, С. В. Степашина. Санкт-Петербург: Петрополис: Санкт-Петербургский университет МВД России, 2000. 512 с. Текст непосредственный.
28. *Чапаев, Н. К.* Философия и история образования: учебник / Н. К. Чапаев, И. П. Верещагина. Москва: Академия, 2013. 288 с. Текст непосредственный.
29. *Чошанов, М. А.* Дидактическая инженерия: анализ и проектирование обучающих технологий / М. А. Чошанов. Блумингтон, Индиана: Экслибрис, 2009. 425 с. Текст непосредственный.

Н. К. Чапаев, О. Б. Акимова
N. K. Chapaev, O. B. Akimova

*ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург*
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
chapaev-n-k@yandex.ru, akimova_olga_bor@mail.ru

**ИЗ ИСТОРИИ СТАНОВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АНТРОПОЛОГИИ
КАК ПОНЯТИЯ И ЯВЛЕНИЯ**
**FROM THE HISTORY OF THE FORMATION OF PEDAGOGICAL ANTHROPOLOGY
AS A CONCEPT AND PHENOMENON**

Аннотация. В статье предпринята попытка осмысления процесса исторического восхождения педагогической антропологии как важнейшего элемента в системе наук о человеке.

Abstract. The article attempts to understand the process of historical ascent of pedagogical anthropology as the most important element in the system of human Sciences.

Ключевые слова: антропология, педагогическая антропология, предмет воспитания, человеческое становление, тотальная технократизация, эволюционная педагогика.

Keywords: anthropology, pedagogical anthropology, subject of education, human formation, total technocratization, evolutionary pedagogy.

В настоящее время, наверное, как никогда становится актуальной проблема постижения смысла гениальной формулы К.Д. Ушинского «человек как предмет воспитания». В условиях тотальной технократизации и цифровизации особенно важен поиск эвристических оснований педагогики, высшей целью и предметом которой бы стал человек, взятый во всем богатстве своих связей и отношений, всей совокупностью онтогенетических и филогенетических характеристик. И здесь нам не обойтись без педагогической антропологии – «педагогики в обширнейшем смысле слова» (К.Д. Ушинский), охватывающей все дисциплины, «имеющие касательства к человеку» [25].

Итак, вначале о понятиях. Всякое понятие имеет свою историю, в ходе которой оно претерпевает ряд изменений. Не составляет исключения и наша категория. Аристотель, который и ввел понятие *антропология* в научный обиход, подразумевал под ней собрание знаний о духовной стороне человеческого существа. Напротив, в средние века она ассоциировалась с представлениями о физическом строении человеческого тела. Но вот наступил XVIII в., и французские энциклопедисты под антропологией стали подразумевать всю совокупность знаний о человеке – о его духовных и физических качествах.

Не трудно догадаться, что антропология (человекознание, человековедение) весьма близкая родственница педагогики – науки о воспитании человека. Настолько близкая, что некоторые исследователи вполне правомочным считают замену понятия «педагогика» понятиями «андрагогика» и «антропологика». Неясно лишь: антропология поглощает педагогику или же педагогика – антропологию. Но как бы то ни было, сегодня все больше дает о себе знать именно *педагогическая* антропология. Уже организуются кафедры с одноименным названием, но до сих пор даже работники таких кафедр не могут достаточно внятно ответить на вопрос: что же такое все-таки педагогическая антропология?

Выходит, мы столкнулись с нелегкой задачей. Попытаемся ее решить, не претендуя при этом на абсолютность наших высказываний. Сложность вопроса заставляет нас обратиться к авторитетам. Таковым в данном случае мы считаем, прежде всего, И. Канта, потому что он, будучи величайшим исследователем человеческого разума, рассудка и воли (нравственности), одновременно глубоко задумывался над проблемами воспитания человека. И не только задумывался. Одно время читал курс педагогики и составил интересные тексты лекций к нему, изданные на русском языке в 1896 и 1980 гг. [8; 24]. В предисловии своей «Антропологии» Кант писал, что все успехи в культуре, которые являются школой для человека, имеют своей целью применять к

жизни приобретенные познания и навыки. Но самый главный предмет в мире, к которому эти познания могут быть применены, это человек, ибо он для себя своя последняя цель. В виду этого понятие «мироведение» особенно применимо к познанию человека в его родовых признаках, как существа, обитающего на земле и одаренного разумом, хотя он и представляет из себя только часть всех земных созданий» [8, с. 1]. Канту удалось вычленить педагогическую составляющую понятия «антропология». Он различал физиологическую антропологию – исследование того, что делает из человека природа, и антропологию прагматическую – исследование того, *что делает или может сделать человек сам из себя*. По меткому замечанию одного из немецких исследователей, Кант видел в антропологии теорию не только человеческого бытия, но и человеческого *становления*.

Именно человеческое становление, по сути, является важнейшей целью воспитания, предметом педагогики как науки и как вида человеческой деятельности. Таким образом, педагогическая антропология – *это наука о становлении человека*. Но возможна ли такая дисциплина вне знаний физиологической, психологической, социальной и других характеристик, раскрывающих сущность человека? Разумеется, нет! Поэтому педагогическая антропология, имея в качестве своего предмета становление человека, имплицитно включает в себя всю совокупность знаний о человеке, аккумулирующего в себе *все основные закономерности материального мира* (Б.Г. Ананьев) Мы бы от себя добавили: не только материального, видимого мира, но и мира духовного, нематериального. При этом речь идет о действенных знаниях, знаниях-инструментах. Ибо они должны служить в качестве эвристических «поводырей» при определении, формулировке *и реализации целей, принципов содержания, методов, средств и форм образовательной деятельности*. Перефразируя известное положение Маркса, отметим здесь: *педагогическая антропология не только объясняет человека, но и изменяет его*. То есть педагогической антропологии, как и педагогике в целом, внутренне свойственно развивающее начало. Итак, мы определились в своем видении педагогической антропологии. Оно, скорее всего, гипотетическое. Вполне возможны другие подходы, позиции. В то же время есть основания видеть в нашем определении один из возможных и вполне приемлемых взглядов на исследуемое явление [5].

Зачатки педагогической антропологии закладывались в глубокой древности. Уже на уровне патриархата существовала половозрастная дифференциация детей и подростков. В семье они делились по возрастному признаку: а) новорожденные (грудные) дети; б) дети без дела («игроки»); в) работающие дети; г) зрелые дети (могущие вступать в брак). В античную эпоху появляются первые попытки научного обоснования возрастных периодизаций, соответствующих «природе человека» (Аристотель). С опорой на имеющиеся в то время представления о человеческой сущности им выдвигается идея всестороннего гармонического развития человека. Целостное видение человека позволило ему сформулировать принцип единства физического, нравственного и умственного воспитания [7]. К этим же временам относится формирование индивидуального подхода к воспитанию человека. «Благоразумный наставник прежде всего должен узнать свойства ума и характера поручаемого ему ученика», – писал Марк Фабий Квинтилиан – крупнейший педагог Древнего Рима [11, с. 44]. Он, возможно, первым в истории мировой педагогической мысли разрабатывал психолого-педагогические основы воспитания детей, методы распознавания их способностей. Античность произвела на свет и такой важный антрополого-педагогический принцип, как природосообразность воспитания. Отцом его является философ Демокрит, провозгласивший: *природа и воспитание подобны – воспитание перестраивает человека и, преобразуя, создает ему вторую природу* [7].

Велик вклад в разработку педагогической антропологии Я. А. Коменского [12; 13]. Им был сотворен философско-педагогический образ человека, основанный на *антропософской* идее: микрокосм-человек есть подобие и отражение макрокосмоса-

Вселенной. Человек – совершеннейшее творение природы, ее неотъемлемая часть, поэтому воспитание должно строиться в соответствии с законами природы. И природу, и человека Коменский наделял самостоятельной и самодвижущей силой. Коменский *очеловечил* педагогику. Ему принадлежит крылатое изречение: «Школа – мастерская гуманности». Все свои важнейшие положения он строил на знаниях сущности человека как природного и духовного феномена.

Коменский обосновал необходимость обучения и воспитания как важнейших инструментов социального наследования: «Без них человек не состоится: всем рожденным людьми, безусловно, необходимо воспитание для того, чтобы они были людьми, а не дикими животными, не бессмысленными зверями» [12, с. 88]. Воспитание – потребность человеческого рода, потребность каждого человеческого индивида. Подход Коменского к образованию как к фундаментальной потребности человека в известной мере согласуется с точкой зрения, согласно которой образование «является имманентным моментом абсолютного и обладает своей бесконечной ценностью» [4, с. 233]. И в случае с Коменским, и в случае с Гегелем воспитание приобретает тотальную действительную антропоцентрическую родовую направленность. Из чего, в свою очередь, можно сделать вывод: педагогика должна взять бремя ответственности за филогенетическое развитие человека. Наряду с этим родоначальник педагогики, разумеется, понимал, что природа наделяет людей не только общими, родовыми, признаками, но и индивидуальными особенностями. А это означает, что не следует забывать об онтогенетическом, индивидуальном развитии ребенка. Но для этого необходимо признать наличие серьезных отличий между детьми. Я.А. Коменский выводит шесть типов учеников: 1) с острым умом, стремящиеся к знанию, и податливые; 2) обладающие острым умом, но медлительные; 3) с острым умом и стремящиеся к знанию, но необузданные и упрямые; 4) послушные и любознательные при обучении, но медлительные и вялые; 5) тупые и, сверх того, равнодушные и вялые; 6) тупые, с извращенной и злобной натурой [12, с. 105–106]. Ни один из названных типов не считается у Коменского безнадежным. Безграничную веру в человека он черпает из трех источников: природы, Бога и воспитания, рассматривая их через призму *полезности* для человека. Бог, природа лишь закладывают семена знания, нравственности и благочестия, но они не дают самого знания, добродетели и благочестия. Это приобретается с помощью молитвы, учения, деятельности. Все они нужны человеку (Бог, природа, воспитание), но каждый из них, выражаясь современным языком, выполняет свою функцию.

Значительна роль в становлении педагогической антропологии Ж.-Ж. Руссо (1712–1778). Его не без оснований французский этнолог, этнограф и философ Клод Леви-Строс называет «отцом антропологии». Согласно ему, Руссо был не только предтечей антропологии, но и ее основоположником. Во-первых, он дал ей практическую основу, поставив проблему взаимоотношений между природой и цивилизацией; во-вторых, он дал ей теоретическое обоснование, замечательно ясно и лаконично указав на самостоятельные задачи антропологии, отличные от задач истории и этики [14]. Исходным пунктом педагогической концепции Руссо [22] выступала идея естественного воспитания, осуществляемого сообразно с гармоничной природой ребенка. По мнению Руссо, каждое новорожденное человеческое существо – доброе, прекрасное, одаренное. И задача воспитателя сводится к тому, чтобы это прекрасное природное совершенство не только не потускнело, но и засверкало новыми красками. Воспитание такое сложное и ответственное дело, что один человек должен воспитывать (и обучать) только одного человека. Факторами воспитания являются природа, окружающие люди и вещи (или внешние обстоятельства). Главное естественное право человека – свобода, считает Руссо. Поэтому и воспитание должно быть свободным. Свободное воспитание, следуя за природой ребенка, должно помочь ей устранить всякое вредное влияние на него, всякое насилие над его личностью. Руссо тем самым приходит к мысли о необходимости уважения личности ребенка, что несовместимо с палочной дисциплиной. Близок к раз-

мышлениям Руссо Ф.-В. А. Дистервег (1790-1866), также считавший необходимым следование воспитания за процессами естественного развития человека, учитывавшего бы его возрастные и индивидуальные особенности и провозгласившего психологию *основы* науки о воспитании [6]. У И.-Г. Песталотти более радикальное отношение к природным заданностям человека. Он считал, что если усилия, делаемые природой для развития человеческих сил, оставить без помощи, они медленно освобождают людей от чувственно-животных свойств [21].

Выдающуюся роль в сооружении грандиозного здания педагогической антропологии сыграли отечественные педагоги. Особое место среди них занимают П. Ф. Каптерев (1849–1922), В. П. Вахтеров (1853–1924), П. Ф. Лесгафт (1837–1909), А. П. Нечаев (1875–1934), В. М. Бехтерев (1857–1927). Читатель легко заметит отсутствие в списке имени гениального русского педагога, основоположника педагогической антропологии Константина Дмитриевича Ушинского (1823–1870). Это объясняется, прежде всех, тем обстоятельствами, что антропологическое учение его довольно глубоко и широко проанализировано. Это, во-первых. Во-вторых. Необходим минимум размер специальной статьи, чтобы хотя бы в общих чертах охватить содержание его грандиозного труда «Человек как предмет воспитания...» или хотя бы некоторые положения его.

Следует отметить, что русской педагогической мысли в целом присущ целостный взгляд на предмет воспитания. Русские педагоги никогда не превращали науку о воспитании в набор технических рецептов. Педагогика для них – это система различных знаний о человеке, закономерностях его становления и развития. В немалой степени этому способствовали энциклопедическая образованность многих из них, высочайший профессионализм в человековедческих областях – психологии, физиологии, медицине. Например, В. М. Бехтерев – крупнейшим невропатолог и психиатр, П. Ф. Лесгафт – доктор медицины и доктор хирургии. Такого рода познания, соответствующий опыт, конечно же, содействовали углублению и расширению педагогических знаний, повышению их эффективности. Петр Федорович Каптерев – автор первого труда по детской и педагогической психологии в России [10]. Само понятие «педагогическая психология» было введено в педагогический обиход П. Ф. Каптеревым. Исходным пунктом всей его педагогики являлось понимание антропологии как важнейшей основы педагогической науки и практики. Как верно замечает Р.С. Лунёв, мировоззрение П. Ф. Каптерева развивалось на единой антропологической основе в самом важном и непоколебимом его убеждении о необходимости полного раскрепощения личности человека в условиях рационально организованного общественного воспитания [17]. Эту идею он пронес через всю свою жизнь. Не изменил своим убеждениям и после революции 1917 г., когда многие поступали наоборот. В 1921 г. в статье «Педагогика и политика» он вновь провозгласил принцип зависимости педагогики от законов человеческой природы и независимости от идеологической конъюнктуры [9]. При этом Каптерев прекрасно осознавал диалектику человеческого становления – понимал важность социокультурного, в том числе педагогического влияния на развитие человека. Процесс человеческого становления, считал он, должен включать в себя социокультурный фактор, поэтому воспитание определяется им как влияние культуры на изменение человеческой природы. Педагогический процесс одновременно и свободен, и необходим. Свободен потому, что он опирается на естественные задатки, заложенные в человеке. Необходим потому, что эти задатки развиваются под влиянием социокультурных и воспитательных воздействий. Тем самым правомерно заключить: педагогический процесс, по Каптереву, содержит в себе два взаимодополняющих аспекта: систематическую помощь саморазвитию организма и всестороннее усовершенствование человека.

В основе педагогической антропологии Василия Порфирьевича Вахтерова лежит его оригинальная эволюционная теория развития. В его рамках он обосновал широкое толкование развития человека: «и как развитие индивидуума, и как биологическое раз-

витие рода, и как исторический процесс, причем главное значение для педагога имеет развитие личности воспитанника» [3, с. 31]. «Эволюционная» педагогика В. П. Вахтерова строится на доскональном знании человеческой природы, возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников. В вышеназванной книге он набрасывает подходы к разработке типологии по преобладающим склонностям, предпринимает попытку показа логики изменений склонностей под влиянием воспитания.

Велико значение в разработке педагогической антропологии Петра Францевича Лесгафта [16]. Как педагог, он в большей степени известен своей оригинальной системой физического воспитания. «Руководство к физическому образованию детей школьного возраста» (1888–1901) по сей день не потеряло своего научно-прикладного значения. Помимо этого, широкую известность приобрел его труд «Семейное воспитание ребенка и его значение» (1885–1890), который и сегодня вполне может быть настольной книгой для вдумчивого родителя. Научное долголетие названных выдающихся работ П. Ф. Лесгафта зиждется на *естественнонаучном подходе к воспитанию личности*, что требовало ее всестороннего изучения. Он считал в принципе невысказанным воспитание без *изучения и понимания общих истин, лежащих в основе постройки и отправления молодого организма*.

Основательное знание анатомо-физиологических и психолого-педагогических характеристик человека позволило П. Ф. Лесгафту предложить своеобразную таксономию типов детей: нормальный, лицемерный, честолюбивый, добродушный, забитый-мягкий, забитый-злостный, угнетенный [15]. Каждый тип получает подробное описание. По сути, мы имеем дело с психофизиологическим анализом душевного состояния и поведения ребенка. Например, ведущими признаками лицемерного типа являются: ложь во всех ее видоизменениях, непривычка рассуждать, способность улавливать внешнюю сторону предметов и явлений, хвастовство, хитрость, отсутствие каких-либо глубоких чувствований и понятий о правде. Действия преимущественно опытно-рефлекторные (инстинктивные) и имитационные, направленные исключительно на удовлетворение минутного требования и достижение всего того, что на основании опыта оказывается выгодным в отношении животных его потребностей. Но это описание пронизано педагогическим смыслом, а именно: педагог без такого всестороннего и углубленного знания человеческих особенностей не способен достигать своих сугубо педагогических целей. Иначе говоря, антропологические представления должны стать необходимой составляющей педагогического знания, что вызывает потребность в создании соответствующей научной отрасли – педагогической антропологии.

Немало в этом направлении было сделано А. П. Нечаевым – крупнейшим специалистом по детской психологии и экспериментальной педагогике конца XIX – начала XX в. По его инициативе и под его руководством в 1901 г. была организована первая в России Лаборатория экспериментальной педагогической психологии. В рамках этой Лаборатории в 1904 г. открылись педагогические курсы, на которых слушателей готовили к всестороннему исследованию ребенка при помощи экспериментальных методов, применяемых в психологии, биологии и других человековедческих и естественнонаучных дисциплинах.

Значителен вклад в создание педагогической антропологии основоположника отечественной невропатологии и психиатрии Владимира Михайловича Бехтерева. Человек широчайшего дарования, неумной работоспособности и энергии, он оставил весьма заметный след и в педагогике. В его монографиях «Личность и условия ее развития и здоровья» (1905), «Вопросы воспитания в возрасте первого детства» (1909), «Вопросы общественного воспитания» (1910), «О социально-трудовом воспитании» (1917) и др. представлен огромный материал по различным вопросам педагогической антропологии: от медико-педагогических до нравственно-эстетических. В. М. Бехтерев активно участвовал в работе журнала «Медико-педагогический вестник», придерживавшегося позиции превращения педагогики в точную экспериментальную науку, ос-

новой своей имеющую достижения естественных наук и их методы и в первую очередь медицины. Выдвигалась новаторская идея создания *медицинской* педагогики [2; 19].

Много внимания уделял В. М. Бехтерев половому воспитанию. Он пытался ответить на вопрос, который и сегодня весьма актуален: каковы пределы, в которых сексуальные проявления ребенка естественны и допустимы? Определяя любовь как «половую привязанность», он тем самым не отрицал роли человеческой биологии и физиологии в любви. Однако считал возможным воспитательное (медико-педагогическое) воздействие, обеспечивающее здоровое половое поведение подростка. Большое место здесь отводилось социально-трудовому воспитанию.

В. М. Бехтерев заложил основы педагогики раннего возраста, впервые в истории науки дал общую фактологическую картину поведения ребенка раннего возраста. На антропологической основе он строил и свою методику воспитания, в частности свой *метод педагогического внушения*. Раскрывая психофизиологическую природу внушения, он обосновывал необходимость его применения в процессе воспитания и обучения.

В. М. Бехтерев – организатор антропологической науки. Под его непосредственным руководством в 1907 г. был создан Психоневрологический институт. Основное направление работы – комплексное изучение человека в целях дальнейшего развития медицины, педагогики и криминологии. При этом институте был открыт специальный (Педагогический) институт, основным принципом которого стало «изучение психики и воспитание, воспитание и изучение психики». Цель института – изучение человека со дня рождения, чтобы соответствующим образом влиять на воспитание.

Подводя итоги, отметим, что антропологическая традиция получила свое дальнейшее развитие в отечественной педагогике XX в. Однако проблема антропологических поисков в XX в. – весьма сложная и требует специального исследования. В частности, это касается *педологии*. Сегодня, в эпоху переоценки ценностей происходит переосмысление этого педагогического направления. Как при этом нередко бывает, встречаются и перехлесты в сторону неумеренного восхваления ранее «обиженного» педагогического подхода. Думается, что ни отрицание педологии, ни излишние чувства любви в ее адрес не смогут внести какую-то ясность в существо решения проблемы. Необходим трезвый анализ. А для этого нужно время. В данном случае мы его не имеем. Поэтому ограничимся лишь краткими суждениями.

В первую очередь выясним, что же такое *педология*? Вот как определяют ее сами педологи: «Педология рассматривается как социальная наука, изучающая возрастные закономерности развития детей и подростков в конкретной классовой среде» («Педология». 1932. № 1–2, С. 9). Приблизительно такое же определение педологии дается в программе по педологии для педвузов: «Педология есть наука, изучающая возрастные закономерности развития ребенка и подростка в данной социальной и исторической среде и оформляющая свои выводы под углом зрения социальной практики» («Педология». 1931. № 4, С. 96–100).

Очевидна антропологическая направленность педологии, ее интерес к исследованию человека. Однако на практике все это порой оборачивалось умалением роли воспитания в социальном становлении человека. Нередко на действиях педологов сказывалось влияние наследственной обреченности, неизменности наследственных качеств. Это выливалось в фетишизацию принципа индивидуального подхода, он превращался в инструмент сегрегации, неоправданного разделения детей по якобы генетическим признакам. «Дурная» наследственность предопределяла судьбу человека. В сущности, мы имеем дело с фактом получения обратного эффекта от абсолютизации того или иного средства. Но нельзя забывать и то, что именно педологами в России первой половины XX в. были продолжены традиции русской педагогической антропологии, предметом которой является человек во всем многообразии своих проявлений, в том числе в части наследственно-генетических характеристик.

В современный период особую ценность приобретают труды Б. Г. Ананьева –

одного из основателей современной науки о человеке [см. напр. :1]. В педагогике привлекают внимание работы Ю.И. Салова и Ю.С. Тюнникова; В.Н. Максаковой [23; 18]. Наибольший интерес вызывает фундаментальная «Педагогическая антропология» Б.М. Бим-Бада, венчающая длинный путь становления педагогической антропологии [20].

Список литературы

1. *Ананьев, Б. А.* О проблемах современного человекознания / Б. А. Ананьев. Санкт-Петербург: Питер, 2001. 272 с. Текст: непосредственный.
2. *Бехтерев, В. М.* Избранные работы по социальной психологии / В. М. Бехтерев. Москва: НАУКА, 1994. 400 с. Текст: непосредственный.
3. *Вахтеров, В. П.* Основы новой педагогики. Т. 1 / В. П. Вахтеров. 2-е изд., испр. и доп. Москва: Типография т-ва И. Д. Сытина, 1916. 592 с. Текст: непосредственный.
4. *Гегель, Г. Ф.* Философия права / Г. Ф. Гегель Москва: Мысль, 1990. 524 с. Текст: непосредственный.
5. *Грэхем, Л. Р.* Естествознание, философия и науки о человеческом поведении в Советском Союзе / Л. Р. Грэхем Москва: Политиздат, 1991. 480 с. Текст: непосредственный
6. *Дистервег, Ф. А.* Избранные педагогические сочинения / Адольф Дистервег; сост. и вступ. ст. В. А. Ротенберга. - Москва: Учпедгиз, 1956. 374 с. Текст: непосредственный
7. *История педагогики: учебник* / Н. А. Константинов, Е. Н. Медынский, М. Ф. Шабаява. Москва: Просвещение, 1982. 447 с. Текст: непосредственный
8. *Кант, И.* Антропология / Имманиул Кант. URL: http://www.odinblago.ru/kant_antropologia. Текст электронный.
9. *Каптерев, П. Ф.* Избранные педагогические сочинения / П. Ф. Каптерев; под ред. А.М. Арсеньева. Москва, 1982. 704с. Текст: непосредственный.
10. *Каптерев, П. Ф.* Педагогическая психология / П. Ф. Каптерев. изд. 3-е, перераб. и доп. Санкт-Петербург: Земля, 1914. 495 с. Текст: непосредственный.
11. *Квинтилиан, М. Ф.* О воспитании оратора / М. Ф. Квинтилиан. Текст: непосредственный // Хрестоматия по истории зарубежной педагогики. Москва: Просвещение, 1981. С. 39–45.
12. *Коменский, Я. А.* Великая дидактика / Я. Амос Коменский. Текст: непосредственный // Хрестоматия по истории зарубежной педагогики. Москва: Просвещение, 1981. С. 80–162.
13. *Коменский, Я. А.* Избранные сочинения: в 2 томах / Я. А. Коменский. Москва: Педагогика, 1982. Т. 1. 655 с. Текст непосредственный.
14. *Леви-Стросс, К.* Руссо – отец антропологии / Клод Леви-Стосс. URL: <http://www.uic.unn.ru:8103/pustyn/lib/rusanthrop.ru.html>. Текст электронный.
15. *Лесгафт, П. Ф.* Семейное воспитание ребёнка и его значение / П. Ф. Лесгафт; послесл. Е. С. Буха. Москва: Педагогика 1991. 174 с. Текст: непосредственный.
16. *Лесгафт, П. Ф.* Избранные педагогические сочинения / П. Ф. Лесгафт; вступ. ст. И.Н. Решетень; АПН СССР. Москва: Педагогика, 1988. 398 с. Текст: непосредственный.
17. *Лунёв, Р. С.* П. Ф. Каптерев о сущности педагогического процесса / Р. С. Лунёв. Текст: непосредственный // Вестник Новгородского государственного университета. 2008. № 48. С. 31–33.
18. *Максакова, В. Н.* Педагогическая антропология: учебное пособие / В. Н. Максакова. Москва: Академия, 2001. 2008 с. Текст: непосредственный.
19. *Очерки истории школы и педагогической мысли народов. Конец XIX – начало XX вв.* / под ред. Э. Д. Днепров, С. Ф. Егорова, Б. К. Тебиева. Москва: Педагогика, 1991. 446 с. Текст: непосредственный.
20. *Педагогическая антропология: учебное пособие* / авт.-сост. Б. М. Бим-Бад. Москва: Изд-во Рос. акад. образования, 1998. 576 с. Текст: непосредственный.
21. *Песталоцци, И. Г.* Избранные педагогические сочинения: в 2 томах / И. Г. Песталоцци. Москва: Педагогика, 1981. Текст: непосредственный.
22. *Руссо, Ж. Ж.* Педагогические сочинения: в 2 томах / Ж. Ж. Руссо; сост. А. Н. Джуринский. Москва: Педагогика. 1981. Т. 1. 656 с. Текст: непосредственный.
23. *Салов, Ю. И.* Психолого-педагогическая антропология: учное пособие / Ю. И Салов, Ю. С Тюнников. Москва: ВЛАДДОС-ПРЕСС, 2003. 254 с. Текст: непосредственный.
24. *Семенов, В. Д.* Педагогический процесс: Социально-педагогический аспект / В. Д. Семенов. Екатеринбург: Изд-во Свердл. инж.-пед. ин-та, 1993. 125 с. Текст: непосредственный.
25. *Ушинский, К. Д.* Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии / Константин Ушинский. Москва: ФАИР-ПРЕСС, 2004. 576 с. Текст: непосредственный.

Н. К. Чапаев, С. П. Миронова
N. K. Chapayev, S. P. Mironova
*ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург*
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
chapaev-n-k@ya.ru, nikanm@mail.ru

ИНТЕГРАТИВНО-ОТРАСЛЕВОЙ ПОДХОД К РЕАЛИЗАЦИИ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

INTEGRATIVE AND SECTORAL APPROACH TO THE IMPLEMENTATION OF SPECIALTIES OF VOCATIONAL AND PEDAGOGICAL EDUCATION

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы специфики профессионально-педагогического образования как самостоятельного сегмента педагогического образования, проблемы профессиональной и корпоративной идентичности, самоопределения в ходе профессиональной идентификации, а также выбора определенных ценностных ориентаций в профессиональной сфере.

Abstract. The article deals with the specifics of vocational education as an independent segment of pedagogical education, the problem of professional and corporate identity, self-determination in the course of professional identification, as well as the choice of certain value orientations in the professional sphere.

Ключевые слова: профессионально-педагогическое образование, профессиональная идентификация; самоопределение личности.

Keywords: Vocational education, professional identification; self-determination of the personality.

Вопросы специфики профессионально-педагогического образования (далее – ППО) в основном сформулированы в научно-педагогической литературе [3, 4, 5, 8, 10]. Однако до сих пор его «суверенность» с трудом признается некоторыми представителями педагогической науки и управленческих структур. Не потеряло актуальности утверждение Г. М. Романцева о том, что «несмотря на явное отличие между профессионально-педагогическим и педагогическим образованием по целям их функционирования, всегда находятся аргументы в пользу искусственного соединения этих двух разных образовательных систем» [7, с. 20]. Определенную роль в процессе конституирования ППО как самостоятельного и самодостаточного сегмента педагогического образования способна сыграть идентификационная карта профессионально-педагогического образования. Исходными основаниями концепции ее создания могут стать категории идентичности и идентификации, а также понятие «когнитивной карты».

В настоящее время понятие идентичности приобретает статус общенаучной категории. Категория идентичности активно используется философами, этнологами, социологами, психологами, педагогами. Философы воспринимают идентичность как тождественность различных объектов, хотя при этом сами же признают, что идентичным явление может быть только самому себе. Этнологи сводят идентичность к осознанию своей принадлежности к определенному этносу, народу, нации, т. е. к этнической и национальной идентичности. Вопросы социальной идентичности в одинаковой мере волнуют и социологов, и психологов. Здесь можно выделить два подхода. В одном случае социальная идентичность характеризуется как результат сложного процесса адаптации, индивидуализации и интеграции, в другом случае – как результат деперсонализации, минимизации индивидуальных свойств личности, ставших психологически относительно менее важными, чем общие групповые свойства. Э. Эриксон синтезирует эти позиции, заявляя, что идентичность есть «...чувство самотождественности, собственной истинности, сопричастности миру и другим людям» [9, с. 186].

Педагогов идентичность интересует во всех проявлениях: национальной, духовной, индивидуальной и видовой идентичности личности и т. д. В профессиональной

педагогике все больше внимания уделяется проблемам профессиональной и корпоративной идентичности. Профессиональная идентичность личности представляется символом самосознания, который включает в себя профессиональную картину мира, систему ценностей и менталитет той профессиональной группы, к которой принадлежит индивид. Ядром профессиональной идентичности объявляется образ самого себя, слитый с профессиональной культурой в целостном восприятии действительности. Выделяются признаки профессиональной идентичности: самооценку собственного Я, самовосприятие и самооценка, самоидентификация с определенной профессиональной группой, использование образа собственного Я для сравнения при оценке окружающих, профессиональная идентификация личности со стороны окружающих, соотношение между внутренней и внешней идентификацией [6].

В философии, социологии и социальной психологии понятие идентификации является одним из важнейших механизмов социализации личности, которая отождествляет себя с определенной социальной группой, усваивает нормы поведения, социальные роли, разделяет ценности группы. В этом смысле идентификация – это способ осознания человеком принадлежности к определенной социальной общности, в том числе профессиональной. Психологам свойственно интроспективное понимание идентификации.

В педагогике понятие «идентификация» объединяет все содержательные свойства, выделяемые в других дисциплинах. Это можно проиллюстрировать при рассмотрении процесса профессиональной идентификации личности в профессионально-образовательном пространстве вуза на примере профессиональной идентификации студентов специальности «Физическая культура». Профессиональная идентификация, включающая знание студентом своего реального профессионального Я на данный момент, его способность ответить на вопросы «Какой образ педагога по физической культуре мне сейчас ближе? Почему?», является основанием для познания им своего профессионального будущего и построения идеального образа профессионального Я. В процессе профессиональной идентификации происходит определение студентом собственного профессионального Я. Можно выделить следующие структурные компоненты процесса профессиональной идентификации: а) гносеологический – необходимые для профессиональной идентификации социальные и профессиональные знания; б) когнитивный – сформированные когнитивные модели и механизмы профессиональной идентификации; в) субъектный – психологический и духовно-мыслительный планы деятельности личности; г) аксиологический – иерархия жизненных ценностей личности в профессиональной сфере; д) прагматический – эффективность деятельности личности по профессиональной идентификации, определяющаяся применением технологии психолого-педагогического сопровождения [6].

В более узком педагогическом смысле идентификация может означать отождествление личности обучающегося (и обучающего!) с системой технологических и содержательных средств, обеспечивающих осуществление образовательной деятельности; целей обучающего и обучающегося и т. д.

Строя свое субъективное представление о мире, индивид не может обходиться без идентификационных механизмов. Интерпретация мира означает идентификацию его объектных составляющих в соответствии со своими представлениями о нем. Это делает возможным использование понятия «когнитивная карта», в качестве сущностной характеристики которой выступает идентификационный признак. Иначе говоря, в когнитивной карте субъективное «встречается» с объективным, происходит их взаимная идентификация, что приводит к снятию противоречий между ними. Это, в свою очередь, усиливает практическую значимость когнитивной карты как средства «вживания» индивидуального (или коллективного) субъекта в жизненный мир вещей и отношений и соответственно как средства его ориентации в этом мире. Важно и то, что понятие когнитивной карты имплицитно содержит в себе системное, а значит, всесто-

роннее адекватное представление о мире как совокупности объектных и отношенческих характеристик [2, с. 225].

Исходя из того, что в социальных системах обнаруживаются компоненты вещного, процессуального и идейного порядков, допустимо предположить их наличие и в ППО, представляющем собой одну из разновидностей социальных систем. Подробней остановимся на рассмотрении первого аспекта.

К вещным компонентам относятся в первую очередь педагогические средства, понимаемые как материальные объекты, предметы, предназначенные непосредственно для организации и осуществления педагогического процесса и выполняющие функции развития обучающихся [1]. Важнейшая особенность вещных компонентов ППО – наличие в их составе собственно педагогических, производственно-педагогических и собственно производственных средств. К таким средствам относятся, прежде всего, учебные мастерские – специально оборудованные помещения, предназначенные для обучения студентов рабочим профессиям. Они полифункциональны: их оборудование может быть использовано в качестве наглядного пособия, например, в ходе ознакомительных занятий; как средство отработки учебно-технологических операций и действий; как средство выполнения реальных производственных заказов.

Многовекторность средств ППО во многом определяется бинарной природой профессионально-педагогической деятельности. Суть такой бинарности в двоякости объекта деятельности мастера профессионального обучения. Данный объект образуют, «...с одной стороны – предметы и средства производительного труда... с другой стороны – обучающийся, который должен стать рабочим определенной профессии» [7, с. 30]. Это накладывает особый отпечаток на деятельность педагога профессионального обучения и характер использования педагогических средств. Например, к числу специфических видов работ педагога профессионального обучения относятся разработка производственно-технической и инструкционно-технологической документации, эксплуатация и обслуживание учебного оборудования, освоение новых образцов техники и технологий и т. д. [3].

Спецификой содержания деятельности педагога профессионального обучения является синтез педагогических и отраслевых составляющих. По мнению В. А. Федорова, содержанием педагогической деятельности специалиста, подготовленного в системе профессионально-педагогического образования, является относительно постоянная профессия, требующая специальных знаний, умений и навыков применения новейших технологий в процессе труда. Для успешности такой трудовой деятельности необходима определенная подготовка, осуществляемая в ходе интегративной деятельности специалистов профессионального обучения, учитывающая взаимодействие в процессе труда различных знаний и умений: психолого-педагогических, специальных отраслевых и производственно-технологических [10, с. 22].

Сказанное позволяет сделать вывод о принципиальном отличии содержания ППО от содержания педагогического образования. Суть данного отличия состоит в том, что содержание педагогического образования строится на основе предметно-дисциплинарной логики, а содержание профессионально-педагогического образования – на основе интегративно-отраслевой логики. Поэтому как бы ни относиться к «отраслевой» интерпретации специальностей ППО, необходимо в целом признать объективность и уникальность его отраслевой обусловленности.

Список литературы

1. *Безрукова, В. С.* Педагогика / В. С. Безрукова. Екатеринбург, 1993. 320 с. Текст: непосредственный.
2. *Большой психологический словарь* / сост. Б. Мещеряков, В. Зинченко. Санкт Петербург, 2003. 627 с. Текст: непосредственный.
3. *Дидактические основы подготовки инженеров-педагогов: учебное пособие* / под ред. П. Ф. Кубрушко, В. П. Косырева. Екатеринбург, 1997. 200 с. Текст: непосредственный.

4. Жученко, А. А. Профессионально-педагогическое образование России: организация и содержание / А. А. Жученко, Г. М. Романцев, Е. В. Ткаченко. Екатеринбург, 1999. 234 с. Текст: непосредственный.

5. Зинченко, Ю. П. Психолого-педагогические основания прогнозирования будущего профессионального образования: векторы развития / Ю. П. Зинченко, Е. М. Дорожкин, Э. Ф. Зеер. Текст: непосредственный // Образование и наука. 2020. № 22 (3). С. 11-35. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2020-3-11-35>

6. Миронова, С. П. Профессиональная идентификация личности в современном образовательном пространстве / С. П. Миронова. Екатеринбург, 2008. 161 с. Текст: непосредственный.

7. Профессионально-педагогическая компетентность будущего мастера профессионального обучения / В. В. Евдокимов, Т. В. Исполатова, И. В. Осипова, О. В. Тарасюк. Москва, 2005. 156 с. Текст: непосредственный.

8. Романцев, Г. М. Теоретические и организационные проблемы развития профессионально-педагогического образования России / Г. М. Романцев. Текст: непосредственный // Образование и наука. Известия УрО РАО. 2001. № 6 (12). С. 19–27.

9. Словарь практического психолога / сост. С. Ю. Головин. Москва; Минск, 2001. 800 с. Текст: непосредственный.

10. Федоров, В. А. Профессионально-педагогическое образование: теория, эмпирика, практика / В. А. Федоров. Екатеринбург, 2001. 330 с. Текст: непосредственный.
УДК [378:336]:378.034

М. С. Широкова, С. А. Днепров

М. S. Shirokova, S. A. Dneprov

ФГАОУ ВО «Российский государственный

профессионально-педагогический университет», Екатеринбург

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

Marina_shirokova@list.ru, dntprovsergey@gmail.com

НРАВСТВЕННЫЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ БУДУЩИХ ФИНАНСИСТОВ

MORAL FOUNDATIONS OF VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING OF FINANCIER-TO-BE

Аннотация. В статье речь идет о необходимости морально-нравственного воспитания и формирования профессионально-нравственных ценностей в процессе профессиональной подготовки будущих финансистов.

Abstract. The article states about necessity of moral education and vocational values formation in the vocational education and training of financier-to-be.

Ключевые слова: экономика, финансы, нравственные основы, высшее образование, профессионально-нравственные ценности.

Keywords: economy, finances, moral foundations, higher education, vocational values.

Экономика – сфера интенсивных и многофункциональных общественных отношений, сопровождающие все этапы развития человеческой цивилизации. Она результативно и эффективно регулирует выработку новых и удовлетворение уже существующих потребностей и интересов человека, общества и государства ради улучшения качества жизни современного и будущих поколений путем создания благоприятных условий для производства и потребления средств существования. Именно экономика обеспечивает жизнедеятельность общества и государства, формируя ресурсы для их дальнейшего развития. Неотъемлемой частью этого процесса и важнейшим инструментом организации и мобилизации, как государственной экономики, так и денежных средств каждого предприятия и гражданина, являются финансы.

Важнейшая функция финансов состоит в том, чтобы как можно более справедливо распределить результат общественного труда таким образом, чтобы все члены общества были сыты, одеты, имели крышу над головой, чтобы дети получали качественное воспитание и обучение. Однако сознательно вносимые искажения в этой функции финансов таковы, что позволяет их использовать противозаконно. К сожалению,

внесение таких искажений стало целью для тех, кто имеет непосредственный доступ к управлению финансами. Поэтому широко распространилась точка зрения на финансы как на сферу быстрого обогащения и сверхпотребления. Из-за этого мировая экономика сталкивается с частыми, иногда непредсказуемыми экономическими кризисами и длительными периодами стагнации. Еще в 1897 г. российский философ Владимир Соловьев писал: «Самый факт экономических бедствий есть свидетельство, что экономические отношения не связаны как должно с началом добра, не организованы нравственно» [4, с. 472]. Очевидно, что более чем за сто двадцать лет практически ничего не изменилось, если не стало хуже, так как неизмеримо возросла зависимость каждого человека от мировой экономики и финансов.

Если в 2020 г. появилась необходимость внесения характеристик базовых нравственных ценностей в Основной Закон Российского государства, то это красноречиво свидетельствует об опасности их утраты. Поэтому финансы должны рассматриваться не просто как сфера особого риска, но и важнейшая область профессиональных и межличностных отношений, в которой особо ценятся любые проявления высокого морального долга и ответственности.

Нравственные ценности имеют надбиологическую природу. Это означает, что люди не рождаются с потребностью в морали или нравственности и не имеют соответствующих врожденных задатков, которые должны быть развиты у них. Как и тысячелетия назад сегодня одним из наиболее действенных инструментов для формирования нравственности является образование. Смысл процесса воспитания, которое является важнейшей частью образования, заключается в том, чтобы сформировать нравственные ценности. В процессе образования выстраиваются ориентиры жизни индивида и его индивидуальная система ценностей. Совесть и нравственность – вот главные ориентиры, которые определяют характер отношений человека с миром и обществом, но в современном образовании становление мировоззрения, нравственности и совести не находится на первом месте [3]

В зависимости от уровня нравственности регулируется и процесс удовлетворения потребностей человека и происходит процесс формирования нравственной культуры, которая предоставляет ему возможность приобрести внутриличностные признаки и критерии оценки результатов своей профессиональной деятельности. При этом эталонами для регуляции самой этой деятельности выступают профессионально-нравственные ценности. Опираясь на нравственную природу профессионально-нравственные ценности определяют формы и характер взаимоотношений между людьми и их поведение. Они находятся в основе формирования профессионального мировоззрения и последующего профессионального становления индивида.

В нравственном смысле специфика финансов как общественных отношений заключается не только в их экономической сущности – как совокупности отношений, возникающих в процессе создания, распределения и перераспределения фондов денежных средств, но и в том, что они представляют собой – юридически оформленные и математически точно исчисленные нравственные отношения между людьми. Все это следует учитывать при подготовке специалистов экономических направлений, поскольку основы для формирования профессионального мировоззрения, и образа действия человека в профессии, закладываются в процессе его профессионального образования.

В процессе профессионального образования будущих финансистов необходимо сосредоточить внимание студентов на нравственную сферу их предстоящей профессиональной деятельности. Делясь со студентами профессиональными знаниями и опытом, необходимо формировать у них профессионально-нравственные ценности, для того, чтобы добиться как можно более глубокого осознания ими всей меры ответственности за предпринимаемые ими действия (бездействия) и принимаемые решения. Если этого не делать, то результатом нашей работы в лучшем случае станет человек, чисто механически выполняющий свою работу, не придающий никакого значения результа-

там своей деятельности, а в худшем – мы получим высококвалифицированного мошенника и вора. Выдающийся педагог С.Т. Шацкий писал: «Научить ребенка считать очень просто. Наша методическая наука достигла в этом совершенства... Но главное заключается не в этом. Главное в том, чтобы с этим умением считать ребенок не стал... обсчитывать». (цитирование по [2, с.21]). Ни первый, ни второй вариант не соответствует целям высшего образования, поскольку по своим профессиональным характеристикам ни тот, ни другой не смогут содействовать, а станут препятствовать социальному и экономическому развитию общества и государства.

Будущее экономики государства в руках тех, кто сегодня поступает в вузы на экономические направления подготовки. Именно от них мы ждем обеспечения развития и устойчивого благополучия страны. Мы поддерживаем С. З. Гончарова и А.В. Холзакова: «пока нравственные императивы будут верховенствовать и в реальной политике, (и – добавим от себя – в экономике), и в межличностном общении, до тех пор род человеческий будет развиваться по вектору восхождения, а не нисхождения» [1, с. 126].

Список литературы

1. Гончаров, С. З. Нравственность – первооснова человеческой идентичности / С. З. Гончаров, А. В. Холзаков. Текст: непосредственный // Воспитание духовности: ценностные основы идентичности личности: материалы Всероссийской научно-практической конференции, 19–20 декабря 2007 г. Екатеринбург, 2007. С. 126–142.
2. Маленкова, Л. И. Теория и методика воспитания: учебное пособие / Л. И. Маленкова. Москва: Педагогическое общество России, 2002. 480 с. URL: http://pedlib.ru/Books/4/0160/4_0160-21.shtml. Текст: электронный.
3. Лубков, А. В. Современные проблемы педагогического образования / А.В. Лубков. Текст: непосредственный // Образование и наука. 2020. № 22 (3). С. 36–54. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2020-3-36-54>
4. Соловьев, В. С. Оправдание добра / Владимир Соловьев. Москва: Институт русской цивилизации: Алгоритм, 2012. 656 с. Текст: непосредственный.

УДК [378.025.7:745]:378.147.34

Е. В. Штифанова

E. V. Shtifanova

ФГБОУ ВО «Уральский государственный архитектурно-художественный университет», Екатеринбург

Ural State University of Architecture and Arts, Ekaterinburg

shtifanovaevgenia@gmail.com

МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИЕ КООРДИНАТЫ МЫШЛЕНИЯ ДИЗАЙНЕРА:

ЛОГИКА ПРОБЛЕМАТИЗИРУЮЩЕГО ПОДХОДА

WORLD OUTLOOK COORDINATES OF THINKING DESIGNER:

LOGIC OF A PROBLEMATIVE APPROACH

Аннотация. В статье рассматривается метод *дизайн-мышления* (design thinking) не столько в качестве пропаганды профессионального мышления как нового способа бизнес решений и завоевания рынка, не столько как руководство к действию, сколько как эксперимент в ходе обучающих семинаров «Эффективные методы развития творческого мышления», т.е. как поиск гармоничного единства профессиональной и педагогической составляющей. С методологической точки зрения подходы *дизайн-мышления* относятся к эвристическим приемам решения проблемы в условиях неопределенности. С философской точки зрения ценность *дизайн-мышления* заключается в вероятностной модели мира, формированию которого оно способствует. Одним из ключевых мировоззренческих принципов *дизайн-мышления* является *эмпатия* как базовое свойство современной личности.

Abstract. The article considers the method of *design-thinking*. It is not so much as propaganda of professional thinking as a new way of business decisions and market conquest; not so much as a guide to action, but as an experiment during the training seminars “Effective methods of developing creative thinking”; as a search for a harmonious unity of the professional and pedagogical component. From a methodological point of view, *design-thinking* approaches relate to heuristic techniques for

solving problems under conditions of uncertainty. From a philosophical point of view, the value of *design-thinking* consists the probabilistic model of the world. One of the key philosophical principles of *design-thinking* is *empathy* as a basic property of a modern personality.

Ключевые слова: метод дизайн-мышления, визуальное мышление, эмпатия, определение, поиск идей, прототипирование, тестирование.

Keywords: method of design thinking, visual thinking, empathy, definition, brainstorming, prototyping, testing.

Образование в сфере дизайна направлено, прежде всего, на формирование личности проектанта, воспитание навыков комбинаторного мышления и умение генерировать множество творческих идей. Специфической задачей подготовки будущего дизайнера является нахождение гармоничного единства профессиональной и педагогической составляющей. Особый акцент ставится на подготовке сознания студентов к творчеству. Дизайнер создает продукт, в котором должны быть визуализированы различные смыслы, понятные и доступные каждому человеку. Дизайнер, создавая мир артефактов, работает не столько над красотой, сколько над смыслами. «Дизайн – это практическое действие, направленное на создание знакового продукта, то есть продукта, воспринимаемого пользователем прежде всего как смысловое образование» [1]. В эпоху, когда мир переполнен вещами, нахождение смыслов этих вещей становится наиболее ценным. Мышление человека в наше время меняется с вербального на визуальное: с одной стороны, вербальное мышление не справляется с доступными неограниченными массивами информации, с другой – экранно-рекламная среда создает иную реальность, вслед за которой меняется восприятие мира и способ мышления. Новые поколения всё меньше читают, предпочитая разнообразные вариации зрительных впечатлений. Визуальные механизмы начинают преобладать, так как способны перерабатывать информационные потоки не последовательно, а более целостно, «одноактно», с большей скоростью [2].

Именно способность работать над деталями, не упуская из виду целого, становится для дизайнера профессиональным способом общения с миром. Во-первых, это ключевая способность профессионалов, которая не анализирует происходящее по частям, не членит на элементы, а воспринимает его в непрерывной целостности. Во-вторых, это умение работать с непроявленными и неосознанными проблемами, а также с данными, где требуется интуитивное «схватывание», а не логическое построение, в целом это возможность соотнести творческую фантазию с реальностью. В-третьих, способность к прогнозированию. В-четвертых, способность к работе в команде [3, с. 9].

В ходе проведения семинарских занятий по теме «Эффективные методы развития творческого мышления», студенты-магистранты сами выбирали соответствующие своему профилю обучения приемы и методы. Многие обратили внимание на методику дизайн-мышления. Основным аргументом оказалось, что методика дизайн-мышления может способствовать гуманизации дизайнерского проектирования, а также «может быть применима в самых разных ситуациях – от разработки нового продукта или сервиса до стратегии построения отношений компании со своими клиентами» [4].

Идею дизайн-мышления впервые сформулировал Герберт Саймон в 1969 году в книге «Науки об искусственном» [5]. Позднее идею развили ученые Стэнфордского университета и основали Стэнфордский институт дизайна. Один из основателей IDEO Дэвид Келли открыл в Стэнфорде отделение Design Thinking, где на дизайн-мыслителей в течение двух лет учатся самые разные специалисты. Согласно автору концепции, процесс дизайн-мышления состоит из пяти ключевых этапов: *эмпатия, определение, поиск идей, прототипирование, тестирование* [3, с. 18].

Проблемы, над которыми работает дизайнер, редко бывают его собственными, — это проблемы пользователей, поэтому, чтобы найти решение, стоит пройти через их опыт. Необходимо научиться решать проблемы, требующие изменить привычные схемы действия. Это не свободный полет фантазии и ничем не ограниченное творчество.

во, а преодоление привычных способов действия в поисках более эффективных решений в постоянно меняющейся ситуации. Первый этап это *эмпатия*, или другими словами, понимание других людей. Основа эмпатии – наблюдение. Наблюдение – качественный метод исследования, берущий истоки в социальной антропологии. Наблюдение осуществляется не только за объектом дизайна и взаимодействующими с ним людьми, но и за контекстом такого взаимодействия. Правильное понимание контекста, процессов и людей, взаимодействующих с объектом дизайна, является основной краеугольной задачей, которая обеспечивает 90% правильного дизайна, правильных мыслей, фокуса, вопросов и ответов на них. Общение и взаимодействие с пользователями открывает отношения и ценности, которые иногда не очевидны даже для них самих. Студентами-магистрантами были определены методы для эмпатии. Первый метод можно озаглавить «Что? Как? Почему?». Он начинается с наблюдений (Что?); продолжается в понимании (Как?) следует фиксировать наблюдения, используя наречия и прилагательные; заканчивается предположениями о реальных, невымышленных, причинах. (Почему?). Второй метод – *интервью*. Ход интервью следующий: представление себя, несколько слов о проекте, расположение к себе, вопросы «почему?», вопросы о конкретных случаях или событиях, изучение эмоций, благодарность и итоги. Студентам был задан вопрос: «какие сложности были зафиксированы при интервьюировании»? Наиболее типичные ответы следующие: очень трудно отыскать расхождения – иногда то, что вам говорят, идет вразрез с тем, что собеседник делает в жизни. Непросто следить за жестами и тем, какие эмоции выражает ваш собеседник с помощью тела. Сложно предлагать ответы на вопросы, избегать закрытых вопросов. В целом все отметили, что глубокое погружение в тему может поразить как исследователя, так и исследуемого, поскольку озарения (инсайты) могут быть весьма неожиданными. Возможно и вторичное исследование (desk research), которое проводится по вторичным источникам информации, например, на основе ранее проведенного интервью и других данных, опубликованных ранее в книгах, журналах, газетах или в Интернете.

Зачем нужен этап определения? На этом этапе необходимо систематизировать информацию, которая была получена с помощью эмпатии, проанализировать полученные наблюдения и выделить ключевые проблемы пользователя. Цель определения – сформулировать вопрос, на который будет найден ответ на следующем этапе. Примерами методов этапа определения может служить масштаб для генерации идей. Масштабом можно воспользоваться, если поток идей иссяк. Следует продолжить придумывать идеи, однако изменить масштаб, в котором вы их придумываете. Что, если стоимость решения будет больше 1 миллиона? А что, если меньше 50 копеек? Что, если оно будет больше этой комнаты? А что, если меньше спичечного коробка? Что, если на процесс потребуется больше 4 часов? Что, если это можно сделать за минуту? И так далее. Второй метод: лестница «Почему и как?». Когда вы берете одну потребность и задаете вопрос «Почему?», в ответ появляется другая потребность пользователя. Когда вы задаете вопрос «Как?», в ответ вы получаете более подробную информацию о потребности пользователя. Метод помогает добраться до глубинных потребностей пользователя. Вопрос «Почему?» дает абстрактные ответы, вопрос «Как?» – конкретные ответы [4]. Постепенно создается панорама данных, а собранные факты систематизируют путём их упорядочивания, сортировки, группировки по темам, расстановки приоритетов. Проникновение в суть происходит неожиданно и интуитивно, когда проделана определенная умственная работа по анализу результатов исследований. Проблемы, которые отметили студенты при прохождении этапа определения: часто абстрактный ответ бывает полезнее конкретного, но его сложнее применить в работе.

После того, как была определена основная проблема пользователя, следует придумать и проработать решения. Этап поиска идей нужен для перехода от проблемы к ее решению. Он позволяет: отказаться от очевидных решений и начать мыслить вне шаблонов; увеличить потенциал нестандартности решения; открыть новые области для ис-

следования; создать гибкий (за счет вариативности идей) и плавный (за счет огромного количества идей) инновационный процесс. Самый распространенный метод этого этапа – мозговой штурм. Зачем нужен мозговой штурм? Это способ придумать массу идей, которые вы не смогли бы сгенерировать, просто сидя с ручкой и бумагой за столом. Цель мозгового штурма: запустить коллективные размышления в команде. Каждому участнику важно быть вовлеченным в процесс, слушать других участников и дополнять их идеи. Во время мозгового штурма активируется часть мозга, отвечающая за придумывание, а часть, отвечающая за критическую оценку, наоборот, отключается [4].

Какие затруднения возникают после мозгового штурма? Студенты отмечают сложность в проведении отбора идеи из разных направлений. Довольно сложно отказываться от того, что уже хорошо известно и всеми используется; отбросить очевидное; рассмотреть то, что кажется сомнительным или необычным. Даже у идеи, которая кажется невероятной, может быть актуальный аспект, который привнесет что-то полезное и значимое в решение.

Задача этапа прототипирования – проверить работоспособность идей на практике. Прототипы приносят больше пользы, если участники (участники команды, пользователи и другие люди) могут взаимодействовать с ним. Когда у участников есть возможность опробовать прототип вживую, вы получаете от них качественную обратную связь об удачных и неудачных решениях и новые знания, которые помогут глубже проникнуться эмпатией к пользователю. Самый трудный – это первый шаг, который заключается в том, чтобы взять необходимые материалы и начать строить: бумага, скотч, маркеры и даже поиск готовых вещей.

Зачем нужен этап тестирования? Тестирование эффективно работает для того, чтобы улучшить прототип и решение. Тестирование показывает, как можно улучшить решение. Иногда доработка прототипа означает начать все с начала. Это еще один шанс для наблюдения и взаимодействия с вашими пользователями для того, чтобы узнать их еще лучше и обнаружить новые решения. Иногда тестирование демонстрирует ошибку не только в решении задачи, но и в обозначении проблемы. В конце тестируется готовый продукт и лучшие решения, которые были разработаны в ходе прототипирования. И хотя это финальный этап, дизайн-мышление – повторяющийся процесс: можно использовать результаты тестирования, чтобы определить и решить другие проблемы. Это можно сделать с помощью обратной связи клиентов о прототипе или рабочей версии [4].

Итогом совместной работы с магистрантами-дизайнерами является объективный анализ метода дизайн-мышления и рефлексия над собственной профессиональной деятельностью. Пришли к следующим выводам: философия дизайн-мышления тесно связана с антропологией и аксиологией, прежде всего, это выявление человеческих потребностей и ориентация на человеческие ценности, понимание того, насколько это актуально для потребителя и насколько он внутренне готов приобрести продукт, основанный на данной потребности. Поэтому одним из ключевых мировоззренческих принципов дизайн-мышления является *эмпатия* как базовое свойство современной личности. Это способность понимать и предвидеть, эмоционально реагировать и соучаствовать. В итоге – это умение взглянуть на мир глазами других людей, понять их потребности, желания, стоящие перед ними задачи. Вторая особенность дизайн-мышления – *междисциплинарность*. Этот метод позволяет вовлекать в диалог специалистов из самых разных областей: науки и технологии, дизайна и инжиниринга, искусства и гуманитарных областей – психологов, антропологов, культурологов.

С методологической точки зрения подходы дизайн-мышления относятся к эвристическим приемам решения проблемы условиях неопределенности. С философской точки зрения ценность дизайн-мышления и его все более значительное влияние на бизнес, заключается в вероятностной модели мира, формированию которого оно способствует.

Первоочередной задачей в разработке методик преподавания дизайну является исследование инновационных подходов к использованию информационно-интерактивных технологий в обучении.

Список литературы

1. Лола, Г. Н. Дизайн как коммуникативная практика / Г. Н. Лола. Текст: электронный // Вестник СПбГУ. 2012. Сер.15, вып. 2. URL: <https://docplayer.ru/39640997-G-n-lola-dizayn-kak-kommunikativnaya-praktika.html>.
2. Роэм, Д. Визуальное мышление. Как «продавать» свои идеи при помощи визуальных образов / Дэн Роэм; пер. с англ. О. Медведь. Москва: Манн, Иванов и Фербер: Эксмо, 2013. 300 с.
3. Михеева М. М. Методическое указание по курсу «История и методология дизайн-проектирования» / М. М. Михеева. Москва: МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2015. 104 с.
4. Руководство по дизайн-мышлению на базе bootcamp bootleg от d.school. URL: http://caramboli.ru/wpcontent/uploads/2017/09/Design_Thinking_manual_Bootleg_RUS.pdf. Текст: электронный.
5. Саймон Г. Науки об искусственном / Г. Саймон; пер. с англ. Э. Л. Наппельбаума. Москва: Едиториал УРСС, 2004. 144 с.

УДК 377.036:7.011.2

Т. М. Щеглова
T. M. Shcheglova

ОГАПОУ «Старооскольский техникум технологий и дизайна», Старый Оскол
The College of technologies and design in Sary Oskol
tatyana.sttd2014@yandex.ru

НАРОДНОЕ ИСКУССТВО КАК СРЕДСТВО ТВОРЧЕСКОГО САМОРАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ

FOLK ART AS A MEANS OF CREATIVE SELF-DEVELOPMENT OF STUDENTS

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования технологий народного искусства как средства творческого саморазвития студентов. Прослежена зависимость между творческим наследием народа и творческим саморазвитием в условиях среднего профессионального образования.

Abstract. The article considers the possibilities of using folk art technologies as a means of creative self-development of students. The author traces the relationship between the creative heritage of the people and creative self-development in the conditions of secondary vocational education.

Ключевые слова: народное творчество, традиции, творческое саморазвитие, культура, историческая память, личность студента.

Keywords: folk art, traditions, creative self-development, culture, historical memory, the identity of the student.

Современное общество не может видеть свою перспективу без развития и укрепления духовного потенциала, духовных и нравственных ценностей. На протяжении многих столетий духовное наследие и культурные ценности народа служили мощным источником духовности для народов России. Увлечь своих учеников, выработать у них навыки самостоятельного творческого развития, интереса к преподаваемому предмету старается каждый педагог.

Человек обладает довольно значительным творческим потенциалом. Главная цель педагога помочь ученикам захотеть раскрыть свой потенциал, научить им умело пользоваться.

Наиболее важным для будущего конструктора-технолога, дизайнера одежды является творческий взгляд на сложившиеся каноны, традиции в создании образцов одежды, дополнений к костюму и т.д., их интерпретация с позиции современности. В этом проявляется профессиональная компетентность, в которой умение осуществлять историко-культурный анализ традиционных образцов одежды является необходимой ча-

стью исследовательский, проектной, творческой деятельности будущего специалиста дизайна одежды.

Различные виды декоративно-прикладного искусства составляют огромный пласт народной культуры и образовательно-воспитательный потенциал. Декоративно-прикладное искусство на протяжении многих веков передавало из поколения в поколение культуру и мировоззрение народа. Народный костюм, отражая мировоззрение, материальную культуру народа, его художественные и эстетические идеи, играет большую роль в профессиональном становлении будущего специалиста швейного производства и дизайна одежды, для которого образцом является традиционный костюм в единстве красоты и целесообразности.

Вопрос о проблемах традиций в народном искусстве достаточно актуален и всегда интересовал исследователей и художников-практиков. Без глубокого изучения традиций невозможно прогрессивное развитие современного искусства. Это относится и к созданию костюма, как бытового, так и сценического. Творческая интерпретация народного костюма невозможна без глубокого и всестороннего его исследования. На первый план у педагога должна выходить задача ориентации будущих дизайнеров одежды на генерирование новых идей, творческую интерпретацию народного костюма в современных дизайн-проектах [2].

В российской исторической и культурологической литературе проблема изучения национального костюма привлекает к себе достаточное внимание. Интерес представляют научные труды М.С. Жирова, В.В. Малявина, М.Н. Мерцаловой, М.А. Неглинской, А.М. Решетова, В.С. Старикова, Л.П. Сычева, В.Л. Сычева и др. М.С. Жировым в систематизированном виде предложена научная концепция традиционной художественной культуры Белгородчины, в том числе народной одежды [1]. С культурой России и его эстетическим наследием связана одежда в русском стиле крупнейших брендов и Домов моды, таких как П. Карден, К. Диор, Гуччи, Кензо, М. Прада, М. Арора и др.

Уже начиная со второй половины XX века народный костюм, его покрой, орнамент, цветовые сочетания широко использовался модельерами при проектировании одежды. Появился фольклорный / этнический стиль.

Педагогика как наука немыслима без изучения педагогического наследия, созданного народом в течение длительного исторического периода. Творческому саморазвитию личности, способствует созидательная деятельность средствами народного искусства.

Народное искусство любого народа является настоящим духовным сокровищем, не только как историко-культурный опыт, по которому можно судить о народе, но представляет интерес и для других этносов. Поэтому особое внимание приобретает образование, призванное творчески передавать ценности народного искусства для воспитания и творческого саморазвития личности средствами народного искусства.

Историческая память выступает как универсальная социально-культурологическая и педагогическая идея преемственности основы настоящего, прошлого и будущего в развитии культурного процесса.

Для юношеского периода развития личности характерны: стремление к самопознанию, самоориентации, человек становится наследником и обладателем культурных ценностей только через саморазвитие.

В ОГАПОУ «Старооскольский техникум технологий и дизайна» (Белгородская область) уже на протяжении многих лет разрабатываются и реализуются этнокультурные технологии, программы этнического воспитания, направленные на освоение традиционных и современных техник декоративно-прикладного искусства, знакомство с народными традициями и обрядами России и Белгородской области, на развитие у будущих специалистов швейного производства эстетического вкуса, этнической культуры, приобщение к ценностям традиционной отечественной культуры.

Приобщение студентов к творческому наследию предков становится важнейшим средством формирования целостной личности, способствует ее эстетическому и духовному развитию, раскрытию творческой индивидуальности. Техническая и художественная деятельность студентов, направленная на разработку и изготовление современных моделей одежды в этно-стиле, тряпичных кукол, реконструкцию народного костюма и др., усиливает их потребность, интересы и мотивы к занятиям творчеством, способствует саморазвитию.

Саморазвитие в научной литературе рассматривается как развитие, которое осуществляется под влиянием самовоспитания личности. Народные традиции, искусство, обычаи, ритуалы, этноэтикет, включают в себя нравственный идеал человека. Богатый опыт отношения человека к действительности является одним из эффективных средств и методов формирования творческого саморазвития личности студентов.

Работа с первоисточником, каким является традиционный народный костюм, трансформация его в современные решения позволяет использовать обучающимся при разработке многообразия красок, форм, узоров и орнаментов традиционного костюма, что является основой для развития чувства композиции, а также навыков техники выполнения разновидностей простых и сложных элементов, ручного мастерства каждого обучающегося, реализации творческого потенциала. Именно исследовательская деятельность эмоционально стимулирует мыслительную активность обучающихся, которая обуславливает продуктивное решение художественно-эстетических задач и стимулирует их понимание специфики средств народного декоративно-прикладного искусства, а также воспитание высоких эстетических качеств, креативного мышления и индивидуального мировоззрения.

Используя широкий спектр художественных средств, обучающиеся проявляют в своих коллекциях индивидуальность и неповторимость, свободу самовыражения и возможность раскрытия творческого потенциала.

Для творческого саморазвития личности необходимы определенные условия, к ним можно отнести: квалификация и профессионализм педагогов, предрасположенность к творческой деятельности; определение содержания видов народного искусства; возрастные и индивидуальные особенности, с учетом возрастного развития личности; организация творческой среды; определение природных творческих задатков и перенесение их на саморазвитие творческих качеств: фантазии, воображения, гибкости ума, наличие своего мнения, познавательных качеств, переживание прекрасного в народном искусстве. Известно, что природные задатки превращаются в способности только в деятельности, что творческие способности не только проявляются в деятельности, но и создаются деятельностью.

Только на основе мотивации к творческой деятельности возможно успешное творческое саморазвитие личности: потребность в реализации генетически заложенной в человеке творческой способности.

Список литературы

1. *Жиров, М. С.* Народная художественная культура Белгородчины / М. С. Жиров; науч. консультант Т. И. Бакланова. Белгород: Изд-во БелГУ, 2000. 267 с. Текст: непосредственный.
2. *Щеглова, Т. М.* Использование технологий формирования проектной компетентности в учебном процессе среднего профессионального образования / Т. М. Щеглова. Текст: непосредственный // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы XX Всероссийской научно-практической конференции. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун.-т, 2015. Т. 1. С. 198–201.

О. А. Щербакова
O. A. Shcherbakova

ФГБОУ ВО «Краснодарский государственный институт культуры», Краснодар
Krasnodar State Institute of Culture, Krasnodar
olesya.89615070050@yandex.ru

**ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К ОРГАНИЗАЦИИ
ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЫ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС
ПО НАПРАВЛЕНИЮ «СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ»**

**FEATURES OF THE TRAINING STUDENTS TO ORGANIZATION
OF INCLUSION ENVIRONMENT IN THE IMPLEMENTATION OF FSES
IN THE DIRECTION OF «SOCIAL AND CULTURAL ACTIVITY»**

Аннотация. В статье рассматривается вопрос подготовки студентов к организации инклюзивной среды в условиях ФГОС направления «Социально-культурная деятельность».

Abstract. The article describes the issue of training students to organization of inclusive environment in the context of the FSES in the direction "Social and cultural activities".

Ключевые слова: социально-культурная деятельность, инклюзивная среда, федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования.

Keywords: social and cultural activity, inclusive environment, Federal State Educational Standard of Higher Education.

Все большее распространение в мире получает идея отказа от практики социальной эксклюзии людей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) и перехода к модели их включения в активную общественную жизнь. В стране возрастает численность детей с инвалидностью и ОВЗ. По данным Федеральной службы государственной статистики число детей-инвалидов за последние 8 лет увеличилось с 560 422 чел. в 2012 году до 655 014 чел. в 2020 году [5]. Прирост детей-инвалидов составил 23%.

В данном контексте актуализируется проблема поиска новых подходов к обеспечению равенства в доступе к общественным благам, к удовлетворению социальных, образовательных и культурных потребностей детей с ОВЗ. Стало очевидным, что эти задачи могут быть решены посредством внедрения во все сферы социальных отношений философии инклюзии.

Инклюзивная направленность культурной политики России находит отражение в нормативных и программных документах, в которых отмечены важность условий «для развития, самореализации, творчества каждого человека» [6], необходимость создания «эффективной адресной системы поддержки лиц, относящихся к категории бедных и предоставление социальных услуг для пожилых людей, инвалидов и детей», обеспечения «доступности культурных благ и услуг для граждан с ОВЗ», повышения «уровней социальной интеграции инвалидов и реализацию мероприятий по обеспечению доступности для инвалидов объектов социальной инфраструктуры» [2], а также обеспечения территориального и социального равенства граждан с ОВЗ в реализации права на доступ к культурным ценностям, участие в культурной жизни и пользование организациями культуры, обеспечение доступа граждан к знаниям, информации, культурным ценностям и благам [4], осуществление особых мер культурной поддержки в отношении инвалидов [7].

В отечественной науке и практике разрабатываются проблемы формирования инклюзивных сред в образовании, физической культуре, в сфере социального обслуживания, и в частности – проблема подготовки специалистов – организаторов включающих сред в перечисленных областях социокультурной сферы. В социокультурной сфере реализуется социально-культурная деятельность (далее – СКД), которая «сегодня обладает огромным потенциалом решения социальных и социально-культурных проблем современного общества» [9, с. 52] и «являет собой не только современную прак-

тику деятельности учреждений культуры, но и стабильно развивающуюся вузовскую специальность» [1, с. 107].

Решением одной из социально-культурных проблем – задачи социальной интеграции детей с ОВЗ – выступают практики инклюзии, которые служат развитию общества, «поскольку в широком смысле тенденция к системной инклюзивности означает осознанную поддержку социумом усилий индивида по обретению им достойного социального существования» [3].

Инклюзивную среду в учреждениях социокультурной сферы мы рассматриваем как вид образовательной среды, которая включает совокупность специально организованных условий для обеспечения особых социальных, культурных и образовательных потребностей детей с ОВЗ, их социализации и интеграции в общество посредством СКД. Чтобы инклюзивная среда состоялась, необходимо стремиться к принятию специалистами философии инклюзии, которая должна стать неотъемлемым компонентом их профессиональной подготовки.

В соответствии с ФГОС высшего образования по направлению «Социально-культурная деятельность» выпускники могут осуществлять профессиональную деятельность в сферах социального обслуживания, образования и науки, культуры и искусства [8]. Специалисты по СКД в соответствии с профессиональными стандартами могут работать педагогами (в т.ч. дополнительного образования, профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования), специалистами по реабилитационной работе в социальной сфере, руководителями организаций культуры и искусства, продюсерами культурно-досуговых программ, специалистами по техническим процессам художественной деятельности, экскурсоводами и др. Профессиональные стандарты в сфере образования и социального обслуживания содержат требования к знаниям и умениям работников, которые могут быть определены как инклюзивная компетентность, являющаяся необходимым компонентом готовности к организации инклюзивной среды, и, следовательно, специалисты по СКД также должны быть готовы к данной работе в учреждениях социокультурной сферы.

На ступени высшего образования подготовке будущего специалиста по СКД к работе с детьми с ОВЗ уделялось незначительное внимание. На сегодняшний день в ряде вузов страны в учебные планы введены дисциплины по социокультурной реабилитации инвалидов. Но проблема системной подготовки к инклюзивной трансформации учреждений социокультурной сферы посредством организации в них включающей среды остается нерешенной. Усугубляет ситуацию отсутствие профессионального стандарта по специальностям профессиональной области «Социально-культурная деятельность» (менеджер социально-культурной деятельности, продюсер культурно-досуговых программ и др.).

Таким образом, в подготовке будущих специалистов по социально-культурной деятельности в условиях реализации ФГОС 3++ возникают следующие противоречия между: увеличивающимися требованиями государства к качеству работы учреждений социокультурной сферы и их недостаточными возможностями для оказания услуг детям с ОВЗ; потребностью общества в специалистах по СКД, готовых к организации инклюзивной среды, и недостаточной подготовкой студентов в вузе к данному направлению профессиональной деятельности; необходимостью формирования готовности студентов к организации инклюзивной среды и недостаточной научно-теоретической и методической разработанностью процесса данной подготовки.

Для разрешения данных противоречий предложено изменение содержания образования студентов посредством реализации апробированной в Краснодарском государственном институте культуры программы подготовки к организации инклюзивной среды, направленной на решение следующих задач: формирование у студентов ценностей инклюзивного процесса, ценностных ориентаций и установок на профессиональную деятельность по организации инклюзии, мотивации к данному виду деятельности; ус-

воение студентами знаний, необходимых для успешной организации инклюзивной среды; формирование и развитие профессионально важных личностных качеств, необходимых для организации инклюзивной среды в предстоящей деятельности; овладение методами и технологиями проектирования и организации инклюзивной среды; развитие рефлексивных способностей и навыков оценки результатов проектирования и организации инклюзивной среды.

Список литературы

1. Григорьева Е.И. Проектирование как основа формирования профессиональных компетенций студентов специальности «Социально-культурная деятельность» / Е.И. Григорьева. Текст: непосредственный // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов. 2018. Т. 23. № 175. С. 106-111.
2. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_291976/. Текст: электронный.
3. Мамедов О.Ю. Экономика инклюзивной цивилизации. / О.Ю. Мамедов. Текст: непосредственный // Terra Economicus. 2007. Т. 15. № 3. С. 6-18.
4. Основы государственной культурной политики. URL: <https://base.garant.ru/70828330/>. Текст: электронный.
5. Официальный сайт Федеральной службы государственной статистики. URL: <https://www.gks.ru/storage/mediabank/4-1.xls>. Текст: электронный.
6. Послание Президента Российской Федерации Федеральному Собранию. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_291976/. Текст: электронный.
7. Стратегия государственной культурной политики на период до 2030 года. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71243400/>. Текст: электронный.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 51.03.03 Социально-культурная деятельность. URL: <https://base.garant.ru/71851348/>. Текст: электронный.
9. Шамсутдинова Д.В. Научный взгляд на объект теории исследования СКД / Д.В. Шамсутдинова, Р.И. Турханова, А.Р. Шавалеева. Текст: непосредственный // Вестник КазГУ-КИ. 2017. № 3. С. 52-55.

УДК [377.112+378.126]:[371.14:371.214.1]

Д. Е. Щипанова
D. Ye. Shchipanova

ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
dina_evg@mail.ru

АКТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К РАЗРАБОТКЕ СОДЕРЖАНИЯ ПРОГРАММ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ

MODERN APPROACHES TO DEVELOPMENT OF INTENSIVE RE-TRAINING COURSES CONTENT OF TEACHERS¹

Аннотация. В статье рассмотрены актуальные подходы к разработке программ повышения квалификации педагогов системы высшего и среднего профессионального образования в Российской Федерации. Представлен обзор практик формального и неформального образования. Рассмотрены перспективы профессионального развития педагогов с использованием Европейских практик.

¹ The research in Pro-VET and MODEST projects funded by Education, Audio-visual and Culture Executive Agency, Erasmus+, ref. 598698-EPP-1-2018-1-FI-EPPKA2-CBHE-JP and 598549-EPP-1-2018-1-LV-EPPKA2-CBHE-JP.

The European Commission's support for the production of these publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

Abstract. The article deals with the concept of education and training of HE and VET teachers in Russia. The approaches to the design of re-training courses content and a model for the development of continuous professional development educational programmes for teachers of HE and VET education is developed. Professional development perspectives of teachers with European practices are discussed.

Ключевые слова: высшее образование, среднее профессиональное образование (СПО), программы повышения квалификации, перспективы профессионального развития педагогов с использованием Европейских практик.

Keywords: higher education, vocational education and training (VET), re-training courses, professional development perspectives of teachers with European practices.

Teacher education in Russia has transformed over the past few decades. Formal systematic pedagogical education in HE level in the system of "bachelor's degree - magistracy - postgraduate study" is carried out by HE organizations having a state license and accreditation, subordinated to the Ministry of Education (up to 2018 inclusive – the Ministry of Education and science, in 2020 excluded from the Ministry of Science and Higher Education RF). Education of teachers is regulated by the Federal State Educational Standards (FGOS) for Higher Education undergraduate, graduate and postgraduate levels (includes PhD programs).

Current socio-political and economical situation in Russian education requires the teacher to constantly professional development. There are a number of strategic documents that determine the priority areas for teachers education:

- National project "Education" [10, 11];
- National project "Science" [6];
- National Technology Initiative (NTI) [7];
- Strategy for the development of a system for worker training and the formation of applied qualifications for the period up to 2020 [12];
- A set of measures aimed at improving the system of VET education for 2015–2020 [9].

Formal systematic VET teacher education at the level of higher education began in 1979 For the first time. From 1979 to the present, RSVPU is the head university in the system of higher Vocational Pedagogical Education of the Russian Federation. Vocational pedagogical education is the only type of education in Russia aimed at solving the staff problems of VET organizations. Current and perspective directions for the development of Professional and Vocational Pedagogical education are presented in the works of E.M. Dorozhkin, V.A. Fedorov etc. [13, 4].

Areas of continuing education for teachers are being identified now in accordance with the requirements of dynamically changing education: technology development, development of distance learning.

We propose to determine modern approaches to development of intensive re-training courses content of teachers in accordance with our methodological framework.

Methodological framework for intensive retraining courses development presented in two approaches: learning outcomes development; pedagogical approaches: project-based learning, andragogy, E-learning, peer-to-peer learning, collaborative learning, blended learning. These approaches are most relevant for the development of teacher re-training courses.

Learning outcomes development. The various definitions of learning outcomes do not differ significantly from each other [1, 5]. The following definition (ECTS Users' Guide [2]) of a learning outcome may be considered a good working definition: Learning outcomes are statements of what a learner is expected to know, understand and/or be able to demonstrate after completion of a process of learning.

The learning outcome approach is, above all, a perspective and a mode of thinking in order to develop valid programmes. While being an essential part of the implementation phase, writing learning outcomes is of course only the visible surface of this perspective, or a consequence of its implementation. The work of Benjamin Bloom (1913 – 1999) was found by the staff of University College Cork, Ireland, to provide a useful starting point when writing learning outcomes. Learning outcomes development is consists of analysis of qualification to devel-

op coherent set of knowledge, hard and soft skills, autonomy and responsibility. Analysis of qualification has two stages. The first stage – collecting and analyzing a set of documents containing qualification information [8]. Output of this stage - Hard & Soft skills mapping or Set of Skills. First stage – collecting and analyzing a set of documents containing qualification information: stakeholders survey results; evaluated effectiveness of educational programme, SWOT analysis; standards overview (educational, occupational, industrial standards etc.). The second stage – defining learning outcomes for intensive re-training courses.

Pedagogical approaches. Actual pedagogical approaches to development educational programs an re-training courses: project-based learning, andragogy, E-learning, peer-to-peer learning, collaborative learning, blended learning. These approaches are most relevant for the development of teacher re-training courses.

Basis for perspective areas of HE and VET-Teacher Education & training in Russia will be the results of the two international projects:

- Professional Development of Vocation Education Teachers with European Practices (Pro-VET), RSVPU undertakes now this Erasmus + project(Erasmus +, refn. 598698-EPP-1-2018-1-FI-EPPKA2-CBHE-JP);

- Modernization of Doctoral Education in Science and Improvement of Teaching Methodologies (MODEST), RSVPU undertakes now this Erasmus + project(Erasmus +, refn. 598549-EPP-1-2018-1-LV-EPPKA2-CBHE-JP).

Pro-VET will introduce a systematic approach to continuous professional development on European VET policy and practice for VET teachers (in-service trainers, instructors, mentors etc.) and HE teachers engaged in VET teacher training in both school and work-based settings for Serbia and Russia by e-learning tools. Pro-VET will provide opportunities for HE/VET teachers for pedagogical skill development and increased work-life relevance and collaboration with proven European approaches and methodologies in VET. It will help to build confidence in the industry on the development of the VET systems. Pro-VET will therefore address the challenges of the educational quality, relevance, delivery, and management of the VET systems following VET Pointers for policy development.

The aim of MODEST project – to enhance cooperation capacities of higher educational institutions of Partner Countries (Russia, Belarus, Armenia) in the field of Doctoral Education within European Higher Education Area (EHEA) and European Research Area (ERA). One of project goal is to develop re-training courses for teaching staff involved in the implementation of PhD educational programs.

Implementation of these projects will allow developing teachers re-training courses in accordance with European practices and values [3] and making make them available for different groups of teachers.

References

1. *Defining*, writing and applying learning outcomes: a European handbook. Cedefop. Luxembourg: Publications office of the European Union, 2017. 99 p. Text: direct.
2. *ECTS Users' Guide*. URL: https://ec.europa.eu/education/ects/users-guide/docs/ects-users-guide_en.pdf. Text: electronic.
3. *European Policy Cooperation* (ET 2020 framework). URL: https://ec.europa.eu/education/policies/european-policy-cooperation/et2020-framework_en. Text: electronic.
4. *Fedorov V. A.* Advance professional and pedagogical education: The aspect of scientific provision / V. A. Fedorov. Text: direct // Innovations in Professional and Vocational-Pedagogical Education: Materials of the 20th All-Russian Scientific-Practical Conference; 2015 Apr 22–23; Ekaterinburg. Ekaterinburg: Russian State Vocational Pedagogical University, 2015. V. 1. P. 21–25.
5. *Kennedy D.* Writing and using learning outcomes: a practical guide / D. Kennedy. Cork, University College Cork, 2007. 104 p. Text: direct.
6. *National project "Science"*. URL: <http://static.government.ru/media/files/UraNEEbOnbjocoMLPOnnJZx4OT20Siei.pdf>. Text: electronic.
7. *National Technology Initiative (NTI)*. URL: <https://asi.ru/nti>. Text: electronic.
8. *Order of organization and implementation of educational activities for additional professional programs is approved by order of the Ministry of Education and Science of Russia dated*

07/01/2013 N 499 (Registered in the Ministry of Justice of Russia 08/20/2013 № 29444). URL: http://base.garant.ru/70440506/c83f185d8a85a57548df99086c138d6f/#block_1000. Text: electronic.

9. Order of the Government of the Russian Federation of March 3, 2015 № 349-p "On approval of a set of measures aimed at improving the system of secondary vocational education for 2015–2020" URL: <http://static.government.ru/media/files/cWukCnDBv5U.pdf>. Text: electronic.

10. *Passport* of the national project "Education" (approved by the Presidium of the Presidential Council for Strategic Development and National Projects, Protocol № 16 of 12/24/2018). URL: <http://static.government.ru/media/files/UuG1ErcOWtjfOFCsqdLsLxC8oPFDkmBB.pdf>. Text: electronic.

11. *Passport* of the priority project "Education" in the direction of "Training highly qualified specialists and workers with current standards and advanced technologies" ("Personnel for advanced technologies") (approved by the Presidium of the Presidential Council for Strategic Development and Priority Projects (protocol from October 25, 2016 № 9). URL: <http://static.government.ru/media/files/7ARTAf6Lqv5wSXjleJbjViodyObukhty.pdf>. Text: electronic.

12. *Strategy* for the development of personnel training and the formation of applied qualifications. URL: <https://minobrnauki.rf/collegiya/319/file/2293/13.06.17-Strategy.pdf>. Text: electronic.

13. Zhukov G. N. Formation of students' readiness for professional and pedagogical activity of the master of industrial training. theoretical and methodological aspect / G. N. Zhukov, E. M. Dorozhkin, P. F. Kubrushko. Ekaterinburg: Russian State Vocational Pedagogical University, 2020. 227 p.

Раздел 2. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ, ОСНОВАННЫЕ НА ПРИМЕНЕНИИ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ И КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

УДК [378.016:66.011]:[378.147:004]

А. С. Андреев, К. В. Аксенчик

A. S. Andreev, K. V. Aksenchik

ФГБОУ ВО «Череповецкий государственный университет», Череповец

Cherepovets State University, Cherepovets

asandreev@chsu.ru, kvaksenchik@chsu.ru

ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СРЕДЫ ДИНАМИЧЕСКОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ ТЕХНИЧЕСКИХ СИСТЕМ SIMINTECH В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ

EXPERIENCE OF USING SIMINTECH FOR THE DYNAMIC MODELING OF TECHNICAL SYSTEMS IN THE PROCESS OF STUDENTS TRAINING

Аннотация. В статье кратко излагаются подходы и результаты использования компьютерного моделирования в среде SimInTech в процессе обучения студентов химиков-технологов.

Abstract. The article are summarized the approaches and results of using computer modeling in the SimInTech in the process of training students of chemical engineers.

Ключевые слова: динамическое моделирование, кожухотрубный теплообменник, SimInTech.

Keywords: dynamic modeling, shell and tube heat exchanger, SimInTech.

При изучении дисциплины «Процессы и аппараты химической технологии» (ПАХТ), являющейся базовой в подготовке химиков-технологов, в рамках отведенного количества часов невозможно учесть все многообразие конкретики процессов и аппаратов. Выходом из сложившейся ситуации может стать применением принципов и подходов формализации, системного построения и математического моделирования.

Особая роль при обучении дисциплине ПАХТ возлагается на лабораторное компьютерное моделирование, которое позволяет, наряду с формированием системного мировоззрения, повышать оперативность доведения предметных знаний до обучающихся и способствует получению и более качественному закреплению практических навыков. Изложенное не противоречит требованиям ФГОС ВО, которые предусматривают широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий (компьютерных симуляций).

Изначально предполагается, что студент должен работать с моделями достаточно высокого уровня формализации. Это позволяет выявить и объяснить общие закономерности и тенденции, не усложняя анализ с самого начала многообразием конкретных деталей и связей.

При высоком уровне формализации технологический объект представляется системой с минимальным количеством функциональных операторов и не усложненной математической моделью. В силу универсальности такого подхода в статье данное положение рассматривается как принцип или методологическая основа изучения дисциплины. Следуя этому принципу, удастся обеспечивать унификацию и оперативность компьютерного моделирования аппаратов химической технологии при работе со студентами разной предметной направленности.

В данной статье принцип унификации демонстрируется на примере компьютерного моделирования кожухотрубчатых теплообменников с разными типами движения теплоносителей. Обращается внимание на то, что выполнение лабораторных работ проведено в отечественной среде динамического моделирования технических систем SimInTech [1].

Методика расчета кожухотрубчатой теплообменной аппаратуры при ее проектировании хорошо известна. Однако использование этой методики в традиционном виде при обучении оказывается достаточно трудоемким и не оперативным. Поэтому при вы-

полнении лабораторных и практических работ кожухотрубчатые теплообменники в SimInTech предлагается имитировать встроенными блоками инерционного звена 1 порядка, математической моделью которого является следующая передаточная функция:

$$W(s) = \frac{k}{T_B \cdot s + 1}.$$

Постоянная времени T_B и коэффициент передачи звена k определяются задаваемыми параметрами технологического режима, диаметром и числом труб секций теплообменника, а также выбранными направлениями движения теплоносителей в аппарате.

Структурная схема в среде SimInTech представлена на рисунке 1.

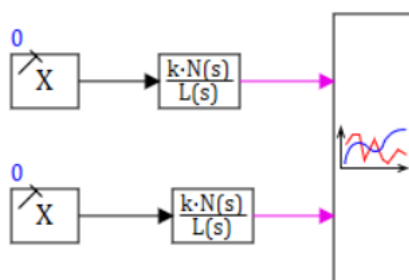


Рисунок 1. – Структурная модель кожухотрубчатого теплообменника

Входом блока «передаточная функция» является встроенный блок «константа» X , настраиваемый на конкретный теплообменник. Выходными сигналами блоков передаточных функций являются текущие температуры теплоносителей, отображаемые блоком «временной график».

В рассматриваемом примере кожухотрубный теплообменник служит для охлаждения маслянистой жидкости водой. Графическая интерпретация результатов моделирования представлена на рисунке 2.

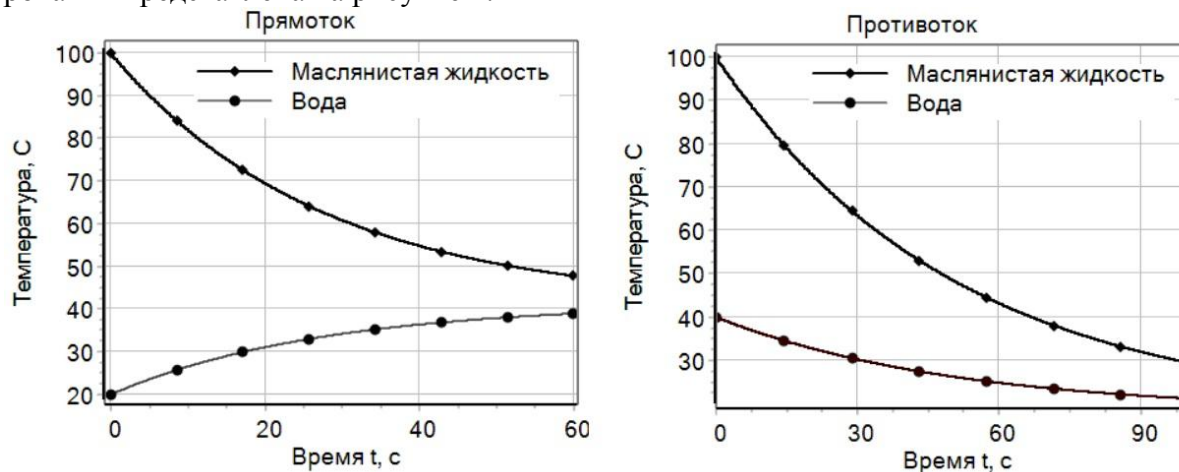


Рисунок 2. – Профиль температур для прямоточного и противоточного движения теплоносителей в кожухотрубном теплообменнике

Из графиков можно определить необходимое время пребывания теплоносителей в теплообменнике при любых требуемых температурах теплоносителей на выходе теплообменника.

Из сравнительного анализа профиля температур при различных направлениях движения теплоносителей следует, что для охлаждения маслянистой жидкости до температуры ниже температуры охлаждающей воды на выходе теплообменника необходимо создавать противоточное движение теплоносителей.

Кроме того, результаты моделирования позволяют определить необходимую площадь теплообменной поверхности и основные конструктивные характеристики теп-

лообменника. Так, поскольку при моделировании известной является скорость теплоносителя в трубном пространстве и соответствующий ей диаметр труб, то общая площадь теплообменной поверхности рассчитывается по формуле:

$$F = w \cdot \tau \cdot \pi \cdot d,$$

где w – линейная скорость, м/с; τ – время пребывания теплоносителей в аппарате, с; d – наружный диаметр труб, м.

Если принять длину теплообменника, равной длине его секции, то имеющихся данных достаточно и для определения числа ходов и габаритных размеров теплообменника. Число секций теплообменника (ходов) определяется из его принятой длины l :

$$N = w \cdot \tau / l.$$

Минимальный диаметр кожуха находится из выражения:

$$D_{\kappa} = \sqrt{N \cdot \left(\frac{4 \cdot G}{\pi \cdot w_{\text{MT}} \cdot \rho} + n \cdot d^2 \right)},$$

где G – расход теплоносителя в межтрубном пространстве, м³/с; w_{MT} – линейная скорость в межтрубном пространстве, м/с; ρ – плотность теплоносителя в межтрубном пространстве, кг/м³; n – число труб в секции.

Рассмотренный частный пример показывает, что формализация теплообменных процессов и аппаратов химической технологии позволяет при компьютерном моделировании эффективно использовать отечественную среду динамического моделирования технических систем SimInTech. В данной среде можно в интерактивном режиме не только исследовать процессы теплопередачи, но и, варьируя значениями исходных параметров, оперативно проектировать кожухотрубные теплообменники стандартных типоразмеров. Продемонстрированный подход можно распространить и на изучение других классов процессов и аппаратов химической технологии.

Изложенная в статье технология компьютерного обучения студентов используется авторами при проведении лабораторных и практических работ с химиками-технологами на кафедре химических технологий Череповецкого государственного института.

Список литературы

1. *Среда динамического моделирования технических систем SimInTech. Практикум по моделированию систем автоматического регулирования* / Б. А. Карташов, Б. А. Шабаев, О. С. Козлов, А. М. Щекатуров. Москва : ДМК Пресс, 2017. 424 с. Текст: непосредственный.

УДК 371.2:004

Л. М. Андрюхина

L. M. Andryukhina

ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», Екатеринбург

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

andrlm@yandex.ru

ЦИФРОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА: ПЕРСОНАЛИЗАЦИЯ ИЛИ ДЕПЕРСОНАЛИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ?

DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT: PERSONALIZATION OR DEPERSONALIZATION OF LEARNING?

Аннотация. В статье рассматриваются возможности персонификации обучения, открывающиеся с развитием цифровых образовательных технологий. Анализируя представления о формировании экосистемы цифрового образования, автор показывает узко технократическую направленность многих моделей цифровой образовательной среды. Обобщая существующие подходы к персонификации обучения, на примере анализа индивидуального стиля, как системообразующего феномена процесса персонификации, автор приходит к выводу, что экосистемное представление о цифровой образовательной среде может формироваться только на основе интеграции технологически-цифровых и гуманистических подходов. Цифровые технологии и формы обучения должны органично сочетаться с живыми формами общения и совместного

участия в реальных практиках социальной жизни. В противном случае вместо ожидаемой персонализации образования мы можем получить цифровую технологическую среду, деформирующую личность и приводящую к ее деперсонализации.

Abstract. The article discusses the possibilities of personification of learning that opens up with the development of digital educational technologies. Analyzing the ideas about the formation of the ecosystem of digital education, the author shows the narrowly technocratic orientation of many models of the digital educational environment. Summarizing the existing approaches to the personification of learning, on the example of the analysis of individual style, as a system-forming phenomenon of the personification process, the author comes to the conclusion that the ecosystem idea of the digital educational environment can be formed only through the integration of technological-digital and humanistic approaches. Digital technologies and forms of training should be organically combined with lively forms of communication and joint participation in real social life practices. Otherwise, instead of the expected personalization of learning, we can get a digital technological environment that deforms the personality and leads to its depersonalization.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, персонализированное обучение, индивидуальный стиль, полисистемный подход к индивидуальности, экосистема цифрового образования, деперсонализация обучения.

Keywords: digital educational environment, personalized learning, individual style, multi-system approach to individuality, digital education ecosystem, depersonalization of learning.

С развитием цифровых технологий открываются новые возможности в развитии образования, возникают новые ожидания, разрабатываются и предъявляются многообразные модели ожидаемого будущего [5, 16]. Цифровые технологии называют новым ресурсом человечества, который, к тому же, в отличие от нефти является неисчерпаемым.

Но, пожалуй, главные ожидания связаны с открывающимися возможностями персонификации и индивидуализации обучения. По мнению большинства экспертов применение цифровых технологий позволит перейти от классно-урочного образовательного процесса к персонализированной системе обучения, от обучения и воспитания всех к обучению и воспитанию каждого, изменив организацию и методы образовательной работы. При этом утверждается подход, согласно которому изменения должны носить не точечный характер, а вести к трансформации образовательной системы в целом, к формированию экосистемы цифрового образования.

Вместе с тем нельзя не отметить, что достаточно распространенными становятся модели экосистемы цифрового образования, в которых первостепенная роль отводится цифровым технологиям, возможностям обработки больших данных, компетенциям и навыкам, оцифровке образовательных ресурсов, автоматизации и алгоритмизации в образовательном процессе, работе в сетевом информационном пространстве, и при этом собственно гуманистические и педагогические аспекты организации цифровой образовательной среды либо вообще не рассматриваются либо уходят на второй план.

Часто рисуется следующая картина цифрового образовательного мира. «Персональное портфолио обучающегося будет содержать весь спектр его активностей, потенциально интересный для образовательных организаций и работодателей (цифровой социально-образовательный след). Такие портфолио будут анализироваться интеллектуальными цифровыми роботами: цифровым наставником (будет строить персональную траекторию на основе предпочтений и профессиональной ориентации, выявлять скрытые таланты) и цифровым HR (будет предлагать обучающемуся развитие в требуемом для работодателя направлении)» [10].

Создание цифровых двойников, цифровых наставников (специальных сервисов, которые строят персональную траекторию развития обучающихся с учетом профессиональной ориентации, используя данные персонального портфолио и выявляя скрытые таланты), абсолютная прозрачность и измеримость огромного количества параметров образования, обработка цифрового образовательного следа на протяжении всей жизни человека – эти и подобные описания встречаются в самых различных текстах, явно демонстрирующих современные формы цифрового технократизма.

Однако даже специалисты в области цифровых технологий сегодня уже высказывают сомнение в том, что персонализация и индивидуализация образования могут быть достигнуты только как следствие внедрения и развития даже взаимоувязанных в единую экосистему цифровых инструментов.

Так Пол Эмерих Франс, проработав почти три года в компании по созданию образовательных технологий в Кремниевой долине (AltSchool – прим. переводчика), оказался в профессиональном тупике. «Наша цель состояла в том, чтобы помочь каждому ребенку полностью раскрыть свой потенциал с помощью персонализированного обучения, и мы подумали, что, пересмотрев саму систему, мы сможем трансформировать образование. Мы открыли микрошколы; мы создали технологические инструменты; мы курировали персонализированные плейлисты для каждого ребенка, все с целью обеспечения персонализации. И сначала это звучало как невероятная идея. Но гипотеза о том, что только технологические инструменты могут обеспечить персонализацию, была ошибочной, как и следовало ожидать» [9].

«Многие компании из Кремниевой долины, такие как Google и Facebook, используют большие данные и сложные алгоритмы. Социальные сети и платформы поисковых систем - это дотошные механистические системы, то есть они могут работать по строгим алгоритмам, состоящим из операторов if / then. Образование, наоборот, представляет собой сложную социальную систему, в которой выбор, определяемый индивидами и для отдельных лиц, требует более гуманистической реакции, чем алгоритм, состоящий из «если, тогда» [9].

Попытаемся раскрыть эту сложность образования как социальной системы, его неустранимую гуманистическую составляющую, недооценка которой, на наш взгляд, неизбежно ведет в тупик в решении задач персонализации и индивидуализации образовательного процесса. Проанализируем только один феномен, неразрывно связанный с персонализированными представлениями о личности человека, – индивидуальный стиль.

Изучение индивидуального стиля имеет устойчивую традицию в психологии, педагогике, во многих социальных и гуманитарных науках, в художественных практиках [2]. Исследователи, обращающиеся к анализу когнитивных стилей приходят к выводу, что стиль характеризует определенные преимущества его обладателя в тех ситуациях, где стилевые качества человека способствуют эффективной организации деятельности. В трактовке М.А. Холодной, стиль – «это способность к выбору индивидуально-своеобразных способов познавательного взаимодействия с окружающим миром в зависимости от организации индивидуального ментального опыта и объективных требований конкретной ситуации» [15, с. 174] М. Викат и В. Колга рассматривают стили как системное качество познавательного инструментария человека [8, с. 82] В.М. Алахвердов определяет когнитивный стиль как совокупность критериев предпочтения, используемых человеком при построении моделей мира в познавательных контурах [7, с. 17].

Энтузиасты цифрового обучения считают, что открывающиеся возможности обработки больших данных (big data) позволят при создании цифровых двойников выявлять также и индивидуальные стили учащихся, и на основе этого предлагать им как возможные траектории обучения, так и образовательные ресурсы. Однако такого рода ожидания основаны, как правило, только на возрастающих возможностях выявления уже сложившихся индивидуальных стилей. При этом не учитывается целый ряд принципиальных позиций [6].

Стиль как характеристика индивидуальности человека – это процесс и результат постоянного субъектного, активного взаимодействия человека со средой. Стиль постоянно развивается и корректируется, интегрально гармонизируя как внутренние структуры личности, так и формируя наиболее успешные условия действия, активно преобразуя окружение или адаптируясь к условиям среды.

Следовательно персонализация обучения не может сводиться только к выявлению индивидуальных стилей, так сказать, к «оцифровке» индивидуальных предпочте-

ний обучающегося, но должна предполагать создание условий индивидуальной активности, выбора, что возможно в обогащенной развивающими возможностями образовательной среде. Современные же модели цифровой образовательной среды, как правило, предлагают уже готовые, определенные (программой или так называемым цифровым наставником) траектории, системы знаний, цифровых инструментов, неизбежно сужая и подменяя тем самым индивидуальную активность. Именно процесс активного формирования индивидуального стиля и необходимые для этого условия не учитываются в моделях цифровой образовательной среды. Для иллюстрации можно привести пример из жизни Стива Джобса, пионера эры информационных технологий. После шести месяцев обучения Джобс бросил весьма престижный частный университет в Портланде. Поскольку обязательная программа его не интересовала, он не видел смысла в её изучении. Его отчислили, но ещё целый год с разрешения деканата Джобс бесплатно посещал творческие занятия, которые ему были по-настоящему интересны, в том числе курс каллиграфии [1]. В тот момент скорее всего ни сам Стив Джобс, и никакие наставники не могли бы объяснить этот выбор. А сегодня наверно никакой искусственный интеллект не мог бы ему предложить изучение этого курса, даже если бы были исследованы все его индивидуальные особенности. Уже позже Джобс говорил: «Если бы ... я не увлекся каллиграфией, у *Mac* не было бы множества шрифтов, пропорционального кернинга и интерлиньяжа. А поскольку *Windows* скопирован с *Mac*, то и ни у одного персонального компьютера всего этого не было бы вообще» [1, с.31]. Это говорит о том, что вряд ли цифровой наставник сможет предвидеть будущее и точно решить, что человеку нужно изучать, а что нет, но ограничив его выбор, может привести к тому, что какие то жизненные траектории человека просто не осуществляются.

Другим глубинным основанием и условием персонализации личности является ее включенность в социальные отношения, в живое общение с другими людьми. Даже просто присутствие других людей или значимого Другого является необходимым фактором самоидентификации человека, понимания им самого себя.

В психологии в рамках концепции персонализации, методологические предпосылки которой содержатся в трудах Л.С. Выготского, М.М. Бахтина, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, Э.В. Ильенкова и др. разрабатываются представления о тонких процессах взаимовлияния людей друг на друга.

В концепции персонализации А. В. Петровского, личность выступает как субъект идеальной представленности в жизнедеятельности других людей, как «отраженная субъектность», как «бытие кого либо в другом и для другого» [12, с.3].

«Понятие отраженной субъектности, - пишет А.В. Петровский, – в самом общем плане может быть определено как бытие кого-либо в другом и для другого. Смысл выражения «Человек отражен во мне как субъект» означает, что я более или менее отчетливо переживаю его присутствие в значимой для меня ситуации, его готовность осуществить преобразование этой ситуации, внести в нее что-то свое, личное и тем самым произвести изменения в системе моих отношений к миру. Отраженная субъектность есть, таким образом, форма идеальной представленности этого человека в моей жизненной ситуации, выступающая как источник преобразования этой ситуации в значимом для меня направлении» [13, с. 17].

В исследованиях пермской психологической школы, В. С. Мерлина [11] и его последователей с целью теоретического осмысления этого уровня отношений и их роли в становлении личности разработаны концепция метаиндивидуальности, метаиндивидуального мира и полисистемный подход к индивидуальности.

В. С. Мерлин показал что стиль деятельности выполняет системообразующую функцию в развитии интегральной индивидуальности. Благодаря ему возникают новые связи между разноуровневыми свойствами интегральной индивидуальности. Изменяя характер связей между этими свойствами в сторону их гармонизации, стиль деятельности создает тем самым новую систему этих свойств [11].

В рамках полисистемного подхода индивидуальный стиль деятельности рассматривается уже не столько как система индивидуально-своеобразных приемов деятельности, обеспечивающих ее успешное выполнение, но как системообразующая функция, которая интегрирует и гармонизирует взаимодействие таких систем как интегральная индивидуальность, внутренние и внешние условия и требования деятельности.

«Вокруг каждого человека, отмечает Вяткин, - в конкретной социальной группе создается неповторимая психологическая атмосфера, проявляющаяся, с одной стороны, в субъективном отклике группы на индивидуальность, а с другой, – в том влиянии, которое данная индивидуальность оказывает на сознание и деятельность окружающих её людей» [12, с. 3]. Таким образом роль другого человека, межличностного взаимодействия и взаимовлияния людей неустраима в процессе становления индивидуальности, ее персонификации.

Вместе с тем в информационно-компьютерных коммуникациях в условиях цифровой среды непосредственное живое человеческое общение вытесняется [3], сам человек замещается его информационными копиями, цифровыми двойниками, реальное присутствие другого человека заменяется его виртуальным образом.

В статье «Утрата человеческого облика, или феноменологическая социология в эпоху Интернета» К. Г. Фрумкин рассуждает о том, что сегодня происходит «замена человека в общении его аспектом или “частью”», т. е. указывает на неполное присутствие собеседника в коммуникации. Современные средства коммуникации позволяют человеку спрятаться за маской, позволяющей выдавать ложное за действительное. Маска может скрывать вообще не человека (организацию, команду программистов, просто компьютерную программу и т. д.), иначе говоря – человек все чаще общается с «нелюдьми и псевдо-людьми» [14]. Таким образом, заключает К. Г. Фрумкин, происходит то, что можно было бы назвать, подражая названию книги Ортега-и-Гасета «Дегуманизация искусства», «дегуманизацией общения» – т. е. «утерей человеческого образа в ситуации общения» [14].

Обезличивание процесса коммуникации, вытеснение из нее как необязательного присутствия другого человека не может не сказаться отрицательно на процесс персонализации личности. Человек утрачивает тонкие связи с другими людьми, которые позволяют ему обретать свое собственное лицо, формировать свой индивидуальный стиль, так как все сложнее становится понять что значимо, а что не значимо в структурах индивидуальной деятельности. «Лайки», «смайлы», «перепосты», «рейтинговые баллы» не заменят богатство и многообразие знаков внимания, интереса, поддержки, восхищения, эмоционального отклика, принятия или неприятия и вызова, возникающих в живом общении, даже просто «присутствия вместе» в процессе обучения, что так важно особенно для становящейся личности. Не поэтому ли безличностное пространство образовательных онлайн курсов [4] приводит к снижению мотивации обучающихся и часто к невозможности длительного нахождения и работы в такой цифровой среде?

Подводя итог, можно сделать следующий вывод. Экосистемное представление о цифровой образовательной среде может формироваться только на основе интеграции технологически-цифровых и гуманистических подходов. Цифровые технологии и формы обучения должны органично сочетаться с живыми формами общения и совместного участия в реальных практиках социальной жизни. В противном случае вместо ожидаемой персонализации образования мы можем получить цифровую технологическую среду, деформирующую личность и приводящую к ее деперсонализации.

Список литературы

1. Айзексон, У. Стив Джобс / У. Айзексон. Москва: Астрель : CORPUS, 2011. 366 с. Текст: непосредственный.
2. Андрюхина, Л. М. Стиль науки: культурно-историческая природа: автореф. дис. ...д-ра. филос. наук / Л. М. Андрюхина. Екатеринбург, 1993. 47 с. Текст: непосредственный.

3. Андрюхина, Л. М. Технологии телеприсутствия – новая антропологическая платформа развития образования / Л. М. Андрюхина. Текст: непосредственный // Образование и наука. 2014. № 8 (117). С. 49–66.
4. Андрюхина, Л. М. Перспективы социально-профессиональной мобильности в контексте инновационных изменений образовательного ландшафта / Л. М. Андрюхина. Текст: непосредственный // Социально-профессиональная мобильность в XXI веке: сборник материалов и докладов Международной конференции (Екатеринбург, 29–30 мая 2014 г.). Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2014. С. 9–14.
5. Андрюхина, Л. М. Образовательный инжиниринг в контексте цифровизации / Л. М. Андрюхина. Текст: непосредственный // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 24-й Международной научно-практической конференции, 23–24 апреля 2019 г. Екатеринбург: Изд-во РГППУ 2019. С. 17–22. Текст: непосредственный.
6. Андрюхина, Л. М. Цифровизация профессионального образования: перспективы и незримые барьеры / Л.М. Андрюхина, Н.О. Садовникова, С.Н. Уткина, А. М. Мирзаахмедов. Текст: непосредственный // Образование и наука. 2020. № 22 (3). С. 116-147. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2020-3-116-147>
7. Алахвердов, В. М. Когнитивные стили в контурах процесса познания / В. М. Алахвердов // Когнитивные стили. Таллин, 1986. С. 17–20. Текст: непосредственный.
8. Викат, М. Звучание времени и зримое пространство в когнитивных стилях / Викат М., Колга В. // Когнитивные стили. Таллин, 1986. С. 82–86. Текст: непосредственный.
9. Давайте перестанем говорить о персонализированном обучении ... и начнем говорить о привилегиях. Текст: электронный. URL: <https://zen.yandex.ru/media/diged/davaite-perestaniem-govorit-o-personalizirovannom-obuchenii--i-nachnem-govorit-o-privilegiiah-5e95fae98837852659c75ab5>.
10. Концепция «Единая цифровая образовательная экосистема». Текст: электронный. URL: <https://www.ibs.ru/media/media/kontseptsiya-edinaya-tsifrovaya-obrazovatel'naya-ekosistema/>.
11. Мерлин, В. С. Психология индивидуальности / В. С. Мерлин // Избранные психологические труды. Москва: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 1996. 446 с. Текст: непосредственный.
12. Полисистемное исследование индивидуальности человека / под ред. Б. А. Вяткина. Москва: ПЕР СЭ, 2005. 384 с. Текст: непосредственный.
13. Петровский, В. А. Принцип отраженной субъектности в психологическом исследовании личности / В. А. Петровский. Текст: непосредственный // Вопросы психологии. 1985. № 4. С. 17–30.
14. Фрумкин, К. Г. Утрата человеческого облика, или феноменологическая социология в эпоху Интернета / К. Г. Фрумкин. Текст: электронный. URL: http://nounivers.narod.ru/ofirs/kf_him.htm.
15. Холодная, М. А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума / М. А. Холодная. Москва: ПЕРСЭ, 2002. 430 с. Текст: непосредственный.
16. Growth of Creative Capital and Human Perspectives under the Conditions of Globalisation / Andryukhina L., Dorozhkin Y., Kisov A., Senognoeva N., Kolobkov P. // Space and Culture, India. 2020. № 7 (4). P. 83–91. Текст: электронный. <https://doi.org/10.20896/saci.v7i4.633>.

УДК 371.13:[378.011.33:004]

В. В. Артемьева, Л. В. Воронина
V. V. Artemieva, L. V. Voronina
ФГБОУ ВО «Уральский государственный
педагогический университет», Екатеринбург
Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg
l.v.voronina@mail.ru

ПУТИ РАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ WAYS TO DEVELOP STUDENTS ' INFORMATION CULTURE IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION OF EDUCATION

Аннотация. В статье рассматриваются пути к решению проблемы развития информационной культуры будущих педагогов дошкольного и начального образования как части общей культуры и основы системы компетенций, обеспечивающих оптимальную информацион-

ную деятельность, направленную на удовлетворение информационных потребностей с использованием информационно-коммуникационных технологий в процессе информационной подготовки студентов Института педагогики и психологии детства.

Abstract. The article considers approaches to solving the problem of developing information culture of future teachers of preschool and primary education as part of the General culture and the basis of the system of competencies that provide optimal information activities aimed at meeting information needs using information and communication technologies in the process of information training of students of the Institute of pedagogy and psychology of childhood.

Ключевые слова: цифровизация образования, информационная культура, компоненты информационной культуры, педагоги, студенты, педагогическое образование.

Keywords: digitalization of education, information culture, components of information culture, teachers, students, pedagogical education.

В соответствии с государственной программой Российской Федерации «Развитие образования» на 2018–2025 годы одним из приоритетных проектов является «Цифровая образовательная среда», цель которого – создание условий для внедрения современной и безопасной цифровой образовательной среды в образовательные организации всех видов и уровней. Особенности обучения студентов в современном информационном образовательном пространстве затронуты многими исследователями [1, 2, 3, 4].

Анализ педагогической литературы позволил выявить отсутствие единого подхода к определению сущности и содержания понятия информационной культуры. Содержание понятия «информационная культура» трактуется по-разному: как часть общечеловеческой культуры; как свод правил поведения человека в информационном обществе; как компонент базисной культуры личности и др. [3].

Мы под *информационной культурой педагога* понимаем личностное интегративное качество, позволяющее педагогу осуществлять взаимодействие в информационной образовательной среде на основе использования как традиционных, так и новых информационных технологий и представляющее собой результат взаимодействия ценностно-оценочного, когнитивно-коммуникативного, действенно-практического и рефлексивно-оценочного компонентов. *Ценностно-оценочный компонент* характеризуется сформированным ценностным отношением к получаемой информации, степенью мотивационных побуждений педагога, влияющих на его отношение к работе и к жизни в целом. *Когнитивно-коммуникативный компонент* включает уровень овладения знаниями, позволяющими педагогу свободно ориентироваться в информационном образовательном пространстве, участвовать в его формировании и способствовать информационному взаимодействию и коммуникации всех участников образовательных отношений. *Действенно-практический компонент* отражает понимание педагогами принципов работы, возможностей и ограничений технических устройств, предназначенных для автоматизированного поиска и обработки информации, знание особенностей средств информационных технологий по поиску, переработке и хранению информации, а также выявление, создание и прогнозирование возможных технологических этапов по переработке информационных потоков; технологические навыки и умения работы с информационными потоками, в частности, с помощью средств информационных технологий. *Рефлексивно-оценочный компонент* характеризуется развитой способностью к рефлексии процесса и результата деятельности в информационном образовательном пространстве, способностью совершенствовать свои знания, умения и принимать новые решения в меняющихся условиях или непредвиденных ситуациях с использованием новых технологических средств.

Для оценки степени овладения будущими педагогами дошкольного и начального образования информационной культурой, авторы статьи провели анкетирование среди студентов Института педагогики и психологии детства УрГПУ. В ходе разработки анкеты были продуманы формулировки и последовательность вопросов, раскрывающие аспекты исследования. Всего в анкету входило 13 вопросов. Например: Какая форма восприятия информации для Вас наиболее удобна (графическая, текстовая, аудиальная, мультимедийная)? Какими источниками информации Вы чаще всего пользуетесь? Какие

компьютерные программы Вы чаще всего используете? Как Вы оцениваете свой уровень компьютерной грамотности? Как Вы думаете, целесообразно ли использовать информационные технологии в обучении? Что Вы понимаете под информационной культурой? Что позволяет обеспечить информационная культура современному человеку? Как Вы оцениваете уровень сформированности Вашей информационной культуры?

В анкетировании приняли участие 100 студентов дневного и заочного отделений в возрасте от 20 до 41 года.

После обработки данных были сформулированы выводы:

1. Студенты довольно здраво оценивают свой уровень развитости информационно-технологических навыков, компьютерной грамотности и уровень сформированности информационной культуры.

2. Наибольшую трудность вызвал ответ на вопрос «Что позволяет обеспечить информационная культура современному человеку?».

3. Все опрошенные очень узко дают определение «информационной культуры», вычленив лишь отдельные компоненты.

В связи с этим было принято решение о разработке дисциплины «Теоретические основы формирования информационной культуры педагога», которая поможет дать представление об информационной культуре и информационном обществе, роли информационных технологий и глобальных информационных сетей в формировании информационной культуры педагога дошкольного и начального образования.

В результате освоения дисциплины студенты узнают специфику информационной культуры педагога; основы современных технологий сбора, обработки и представления информации; осваивают умения использовать в образовательном процессе ресурсы Интернет; оценивать программное обеспечение и перспективы его использования с учетом решаемых профессиональных задач; овладевают навыками работы с программными средствами общего и специального назначения; способами ориентации в профессиональных источниках информации (сайты, образовательные порталы, форумы), базовыми программными методами защиты информации при работе с компьютерными системами и организационными мерами и приемами антивирусной защиты.

Благодаря данной дисциплине студентам прививаются навыки использования ИКТ для организации учебного процесса: применять методы и приемы обучения с использованием современных компьютерных программных продуктов и их демонстраций; организовывать учебно-познавательную деятельность обучающихся с применением мультимедийных технологий; реализовывать эмоционально-ценностный компонент содержания образования с помощью демонстрации возможностей информационной образовательной среды в получении, переработке, трансформации и хранении информации и др.; устанавливать за счет собственного информационного поведения более тесный контакт и взаимопонимание с обучающимися и коллегами для усиления педагогического воздействия; повышать не только уровень собственной профессиональной деятельности, но и качества обучения, воспитания и развития детей; создавать условия для развития у обучающихся потребности в применении мультимедийных технологий в повседневной жизни.

При освоении данной дисциплины студенты применяют полученные знания для решения вопросов создания и использования Windows-документов, создают электронные документы MS Office; используют интеграцию офисных приложений, OLE-технологии обмена информацией между документами офисных приложений; получают навыки формирования запросов на поиск данных, а также в формализации задач из различных предметных областей. Представляют данные в табличной форме, зависимости в виде формул, последовательность действий в форме блок-схем.

Таким образом, у студентов развивается информационная культура: они используют современные информационные системы, технологии и ресурсы в решении задач управления и принятия решений, работают в глобальных компьютерных сетях и вла-

деют методами поиска информации по специальности, умеют выбирать необходимые технические средства и информационные системы при решении конкретных задач и проблем. А одним из критериев оценки открытого урока при прохождении педагогической практики студентами является целесообразность и правильность применения цифровых технологий и информационных компьютерных средств в процессе решения поставленных на занятии задач.

Список литературы

1. *Артемьева, В. В.* Технология мультимедиа в современном образовательном процессе / В. В. Артемьева, Л. В. Воронина. Текст: непосредственный // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 23-й Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 24–25 апреля 2018 г. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2018. С. 201–204. Текст: непосредственный.
2. *Borisenkov, V.* The Formation Of Metas V. Pustovoitov // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS. 2019. Vol. LXIX. P. 190–196. DOI: <https://doi.org/10.15405/epsbs.2019.09.02.23>. Текст: электронный.
3. *Воронина, Л. В.* Информационные технологии как инструментальный формирования информационной компетентности младших школьников / Л. В. Воронина, В. В. Артемьева. Текст: непосредственный // Педагогическое образование в России. 2014. № 3. С. 62–67. Текст: непосредственный.
4. *The methodology of development of electronic educational resources for learning of general scientific disciplines in non-native language* / M. V. Lapenok., A. M. Lozinskaya, L. G. Shestakova, L. V. Voronina, P. V. Zuev, O. M. Patrusheva // Smart Innovation, Systems and Technologies. 2019. Vol. 144. P. 127–137. DOI: https://doi.org/10.1007/978-981-13-8260-4_12. Текст: электронный.

УДК 378.14:004

И. В. Беленкова

I. V. Belenkova

*Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт
(филиал) ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Нижний Тагил
Nizhny Tagil state social-pedagogical Institute (branch) of Federal State Autonomous
educational institution «Russian state vocational pedagogical University», Nizhny Tagil
iv-belenkova@yandex.ru*

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

OPPORTUNITIES FOR USING DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF A UNIVERSITY

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования цифровых технологий в вузе для формирования профессиональной компетентности будущего педагога.

Abstract. The article considers the possibilities of using digital technologies of education in higher education for the formation of professional competence of a future teacher.

Ключевые слова: цифровые технологии, методы цифровых технологий, история цифровизации.

Keywords: digital technologies, methods of digital technologies, history of digitalization.

Сфера образования, наряду с другими отраслями (телекоммуникации, здравоохранение) в большей мере подвержена серьезным изменениям из-за все более активного распространения цифровых технологий [1]. Указ Президента Российской Федерации [4] утверждает в качестве одного из основных приоритетов ускоренное развитие цифровых технологий во всех сферах человеческой деятельности (включая и систему образования), создание современной и безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей высокое качество и доступность образования всех видов и уровней.

Широкое развитие компьютерных сетей позволило начать хранить и использовать образовательные ресурсы в цифровом формате. Сегодня представления о качестве обеспечения образовательных организаций средствами цифровых технологий (ЦТ) изменились. В экспертном сообществе цифровую трансформацию все чаще связывают с изменениями в базовых рабочих процессах в учебных заведениях. Внедрение цифровых технологий в образовательный процесс сегодня включает в себя: оснащение образовательных организаций средствами цифровых технологий; подключение к высокоскоростному Интернету; обеспечение образовательного процесса цифровыми инструментами, онлайн-сервисами и материалами и использование их в учебном процессе. Свою нишу нашли и мобильные технологии, которые все шире распространяются в молодежной среде. Согласно результатам Национального исследования качества образования (<https://niko.statgrad.org/>) ими пользуются более 95% школьников. Более трети учащихся регулярно используют настольный компьютер, ноутбук или планшет, но самым популярным техническим устройством для доступа в Интернет (около 70%) стал смартфон. Складывается новая коммуникативно-информационная культура, которая ориентирована на мобильные и «мелкоформатные» (с небольшим экраном и облегченными версиями сайтов) ресурсы, подключенными к сети интернет круглосуточно.

В сфере цифровых технологий сегодня выделяют достаточное количество новых направлений, мы выделяем следующие:

- Большие данные (Big data), объединение различных типов данных (источники больших данных – соцсети, блоги, форумы, сайты, корпоративные данные, показания устройств и т.д.) и извлечение из них, ранее недоступной информации. При этом появляется возможность определять, где обучающийся ошибался, что решает медленно, что быстро, в какой момент отвлекался. Образовательный мониторинг основывается на данных об ученике. Педагогическое прогнозирование комплекс научных исследований, направленных на получение достоверной информации о развитии соответствующих педагогических объектов с целью оптимизаций содержания, методов, средств и организационных форм учебно-воспитательной деятельности.

- Интернет вещей (IoT), сеть физических предметов («вещей»), подключенных к Интернету и взаимодействующих между собой или с внешней средой (от мобильного телефона до станка на производстве). Интернет уже – это часть, сеть всего. В образовании (Smart education) знания становятся более доступными, а доска и ученический стол могут превратиться в интеллектуальных помощников.

- Дополненная реальность – классическая (пользователь выступает в роли компьютерной программы), дополненная (информация компьютера накладывается поверх изображений реального мира), смешанная (связь виртуального мира с реальным миром).

- Технологии умного дома, современных способов оплаты.

- Цифровые технологии общения (социальные сети, сервисы электронного правительства, среды для совместной работы).

Сегодня в вузах и других образовательных учреждениях используют для работы разные ресурсы. Среди них можно выделить следующие виды.

1. Образовательные онлайн-сервисы: Якласс (www.yaklass.ru), Учи.ру (www.uchi.ru), мобильная электронная школа (<https://mob-edu.ru>), (<https://foxford.ru>), (<https://globallab.org>), (<https://obrazovanie.1c.ru>), QR-коды на занятиях (<https://www.eduneo.ru>).

2. Сетевые сообщества педагогов: Всероссийский Интернет-педсовет (<https://pedsovet.org/>), «Открытый класс» (<http://www.openclass.ru/>), «Интернет-государство учителей» (<https://intergu.ru/>), «Сетевое образовательное сообщество RusEdu» (<http://rusedu.net/>), «Сеть творческих учителей» (<https://www.zavuch.ru/>), Сетевое сообщество «Соцобраз» (<http://socobraz.ru/>) и т.д.

3. Цифровые учебники и методические пособия (образовательная платформа Lecta (<https://lecta.rosuchebnik.ru/>)).

Цифровые технологии меняют традиционный учебный процесс (рисунок 1).



Рисунок 1. – Роль информационных технологий в образовании

1–2 направление – традиционное, рутинное использование цифровых технологий. Чтение текста электронного учебника, тестирование проходит в электронных системах.

3–4 направление предполагает инновационное использование цифровых технологий. Создание совместных документов, проектов.

Но есть и сложности: излишнее использование информационных технологий, угрозы здоровью обучающихся, цифровое неравенство регионов и человека, перебои с сетью и ее сильный загруз, угрозы информационной безопасности.

При использовании цифровых технологий меняются роль и функции педагога. Педагог позволяет выбрать достоверный источник информации, подобрать участников проекта, поддерживать связь между участниками проекта, спроектировать занятие, быть менеджером образовательного процесса. При этом сам педагог должен в совершенстве владеть образовательными технологиями нового поколения (компетенциями) для формирования соответствующих навыков у обучающихся и студентов [3].

В последние годы особое внимание уделяют общедоступным открытым онлайн-курсам Massive Open Online Courses (MOOCs), или МУКам. Массовые открытые онлайн-курсы, имеют особенности, которые отличают их от традиционных дистанционных учебных курсов.

1. Курс является общедоступным, количество слушателей, записывающихся на курс, неограниченно.

2. Материалы курса доступны всем, кто записался. Но нет возможности его редактировать, объединять с другими курсами и свободно использовать.

3. Курс базируется на дистанционных образовательных технологиях, для которых необходим доступ в Интернет.

4. Изучение курса является отдельным законченным учебным мероприятием.

Примеры использования цифровых технологий в образовательном процессе вуза:

- «Открытое образование» <https://openedu.ru/>;
- цифровой университет <https://urfu.ru/> <http://openedu.urfu.ru/mon2019/>;
- дистанционный университет информационных технологий (<https://synergy.ru/>);
- НИТУ «МИСиС» (<https://misis.ru/>);
- Томский государственный университет (<https://ido.tsu.ru/>) и т.д.

Цифровая трансформация образования – движение к персонализации образовательного процесса на основе использования цифровых технологий. Ее главная особенность в том, что ЦТ помогают на деле использовать новые модели организации и проведения учебной работы, которые ранее использовались при индивидуальном образовании из-за сложности их осуществления средствами традиционных «бумажных» информационных технологий [2]. В недалеком будущем они смогут улучшить работу об-

разовательных организаций, благодаря новым достижениям в сфере информационных и коммуникационных технологий.

Таким образом, на современном этапе в образовании сегодня выделяют пять направлений:

- интеграция новых образовательных технологий;
- самообразование;
- новые технологии непрерывного оценивания для изменения маршрута дальнейшего обучения;
- переход всех уровней образования на цифровую платформу.

Цифровые технологии позволяют прийти к качественным изменениям образовательной работы, без которых невозможно сформировать способность плодотворно жить и трудиться в условиях меняющейся экономики. Все это ведет к последовательному переходу к персонализированной, ориентированной на результат, организации образовательного процесса.

Список литературы

1. Указ Президента РФ от 07.05.2018 № 204 (ред. от 19.07.2018) «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_297432/. Текст: электронный
2. Петрова, Н. П. Цифровизация и цифровые технологии в образовании / Н. П. Петрова, Г. А. Бондарева // МНКО. 2019. № 5 (78). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-i-tsifrovye-tehnologii-v-obrazovanii>. Текст: электронный.
3. Андрюхина, Л. М. Цифровизация профессионального образования: перспективы и незримые барьеры / Л.М. Андрюхина, Н.О. Садовникова, С.Н. Уткина, А.М. Мирзаахмедов. Текст непосредственный // Образование и наука. 2020. № 22 (3). С. 116-147. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2020-3-116-147>

УДК 377.016:[744:004]:[377.13:004]

Н. Д. Белоусова

N. D. Belousova

ГБПОУ ЯНАО «Муравленковский многопрофильный колледж», Муравленко

Muravlenkovsky Versatile College, Muravlenko

belousovand@mail.ru

ОБУЧЕНИЕ ЭТАПАМ ГРАФИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ЗАНЯТИИ СРЕДСТВАМИ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННО- КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

LEARNING THE STAGES OF GRAPHIC ACTIVITY AT A LESSON BY MEANS OF MODERN INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования современных информационно-компьютерных технологий при изучении инженерной графики.

Abstract. The article discusses the possibilities of using modern information and computer technologies in the study of engineering graphics.

Ключевые слова: информационно-компьютерные технологии, инженерная графика, документ камера, Компас–3D, AutoCAD.

Keywords: information and computer technologies, engineering graphics, document camera, Compass-3D, AutoCAD.

В настоящее время в образовательную среду активно внедряются инновационные методы и технологии, позволяющие усилить практическую составляющую профессионального образования, активизировать интеллектуально-творческую деятельность студентов.

Инженерная графика является одной из базовых дисциплин в подготовке студентов технического профиля.

Основная цель курса инженерной графики – формирование умений и навыков в чтении и выполнении чертежей. В процессе обучения вырабатывается умение конст-

руировать, понимать общие технические и физические принципы, собирать технические приспособления из отдельных деталей.

Использование информационно-коммуникационных технологий в обучении инженерной графике помогает более наглядно и доступно объяснять теоретический материал помощью интерактивной панели (доски), электронных учебников, презентаций, образовательных модульных мультимедиа систем (ОМС), видеороликов и видеофильмов, развивая при этом пространственное мышление студентов (не зря говорят, лучше один раз увидеть, чем 100 раз услышать). Например, при изучении проекционного черчения можно продемонстрировать проецирование точки, отрезка прямой, плоскости; сечение геометрических тел плоскостями; взаимное пересечение поверхностей тел; построение развёрток и аксонометрических проекций. Внедрение в учебный процесс интерактивной панели (доски) делает преподавание более увлекательным.

Современные предприятия перешли на компьютерные технологии при составлении конструкторской документации. Поэтому выпускники профессиональных образовательных учреждений должны уметь работать в качестве пользователей с графическими системами, позволяющими создавать как чертежно-конструкторскую документацию, так и решать задачи трехмерного графического моделирования.

Современные электронно-вычислительные машины позволяют перейти от традиционных, ручных методов разработки конструкторской документации к новым информационным технологиям с использованием специализированных программных средств. При этом полученная документация полностью соответствует стандартам ЕСКД по качеству выполнения документов [2].

Использование компьютерной техники и систем автоматизированного проектирования (САПР) при изучении инженерной графики обусловлено целями повышения эффективности обучения и расширения педагогических возможностей педагога.

САПР – это система, позволяющая на базе вычислительной техники автоматизировать процесс создания проектно-конструкторской документации в реальном масштабе времени [1].

Система автоматизированного проектирования Автокад, созданная фирмой Autodesk и предназначенная для создания конструкторской документации [1].

Система КОМПАС-3D позволяет реализовать классический процесс трехмерного параметрического проектирования — от идеи к ассоциативной объемной модели, от модели к конструкторской документации [7].

Сочетание традиционных и компьютерных технологий способствует формированию пространственно-образного мышления. Работая с двумерным чертежом в графических программах Компас-3D и AutoCAD, студенту легче представить геометрическую форму деталей, узлов и соединений; рассматривать предмет со всех сторон; моделировать механизмы и конструкции; создавать и редактировать чертежи с большой точностью и высоким качеством выполнения, дает возможность отображения на экране всего чертежа или его фрагмента. При этом на любом этапе создания чертежа студент может видеть наглядное изображение изделия, что весьма важно в процессе обучения. У студентов со слабой общей подготовкой, что в свою очередь повышает мотивацию к обучению.

Умение анализировать ортогональный чертёж геометрического объекта, умение расчленив его сложную форму на простые составляющие геометрические тела и умение синтезировать их – это основа эффективного диалога студента с компьютером [2].

Образовательные модульные мультимедиа системы (ОМС) при изучении инженерной графики помогают педагогу разнообразить формы самостоятельной работы студентов и проводить тестовый контроль их знаний. Портал федерального центра информационно-образовательных ресурсов (ФЦИОР) содержит ресурсы, разработанные специально для поддержки освоения учебных дисциплин, как в ходе учебного процесса, так и самостоятельно для расширения кругозора и углубления знаний. Ресурсы пор-

тала представляют собой законченные электронные учебные модули трёх типов: информационные, практические и контрольные [5].

Мультимедийная технология даёт возможность синкретического обучения, т. е. одновременно зрительного и слухового восприятия материала.

Сегодня появились новые технические средства с колоссальными обучающими ресурсами, которые принципиально влияют на организацию учебного процесса, увеличивая его возможности [6]. Одним из таких инструментов является документ камера.

Документ камера – это интерактивное устройство нового поколения, позволяющее демонстрировать студентам этапы графической деятельности на занятии. Главное его преимущество – это возможность демонстрации иллюстраций, текста студентам одновременно с объяснениями преподавателя.

Использование документ камеры на занятии способствует максимальной реализации одного из основополагающих принципов обучения – наглядности, который Я. А. Коменский назвал «золотым правилом дидактики» [3].

Документ камера существенно расширяет возможности компьютерных технологий в создании средств наглядности при объяснении изучаемого материала (не зря говорят, лучше один раз увидеть, чем 100 раз услышать). Студентам проще понять способы графического представления пространственных образов, если они выполняют работу одновременно с преподавателем. При этом педагог не стоит спиной к аудитории, демонстрируя графические построения на доске.

Документ камера даёт возможность изображения на экране условия задания из учебника для самостоятельной работы студентов. Помогает рассмотреть мелкие детали чертежа, которые обучающиеся плохо видят со своих рабочих мест.

Позволяет в режиме реального времени дополнять и исправлять чертежи и схемы, выполнять эскизы и технические рисунки, это существенно экономит время на занятии. Очень удобно при помощи документ камеры анализировать графические работы студентов, указывая на конкретные ошибки. Причем в этом процессе принимают участие все студенты. Незаменимый помощник для решения вопросов, требующих коллективного обсуждения. Студенты активно участвуют в работе, повышается мотивация изучения дисциплины.

В заключение следует отметить, применение средств современных информационно-коммуникационных технологий оказывает помощь в восприятии и понимании инженерной графики, расширяет возможности обучения и оптимизирует учебный процесс, повышая мотивацию студентов к обучению.

Работа с компьютерными программами развивает конструкторское и творческое мышление, пространственное воображение, способствует формированию умений и навыков работы с графическими редакторами, осмысленного владения информацией и ее последующей обработкой.

Список литературы

1. Боголюбов, С. К. Инженерная графика: учебник / С. К. Боголюбов. 3-е изд., исп. и доп. Москва: Машиностроение, 2000. 352 с. Текст: непосредственный.
2. Инженерная и компьютерная графика: учебник / Б. Г. Миронов, Р. С. Миронова, Д. А. Пяткина, А. А. Пузиков. 5-е изд., стер. М.: Высшая школа, 2006. 334 с. Текст: непосредственный.
3. Нестеров, А. П. Новые возможности документ-камеры для педагогов / А. П. Нестеров. Текст: непосредственный // ИКТ в образовании (приложение к «Учительской газете»). 2008. № 22. С. 22–23.
4. Полат, Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. 3-е изд., стер. Москва: Академия, 2010. 368 с. Текст: непосредственный.
5. Портал федерального центра информационно-образовательных ресурсов. URL: <http://fcior.edu.ru/programma-prosmotra-resursov>. Текст: электронный.
6. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Г. К. Селевко. Москва: Народное образование, 1998. 256 с. Текст: непосредственный.

7. Сохатюк, Ю. В. Выбор программного обеспечения для изучения инженерной графики / Ю. В. Сохатюк // Педагогическое мастерство: материалы Международной научной конференции (г. Москва, апрель 2012 г.). Москва: Буки-Веди, 2012. С. 350–355. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/22/2179/>. Текст: электронный.

УДК 373.13:004.925.8

Н. М. Бледнов, И. И. Барахович
N. M. Blednov, I. I. Barahovich
ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева», Красноярск
Krasnoyarsk State Pedagogical University
named after V.P. Astafyev, Krasnoyarsk
blednovnm@gmail.com

3D МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ

3D MODELING - A TOOL FOR THE DEVELOPMENT OF COGNITIVE ACTIVITY

Аннотация. В данной статье автор рассматривает возможности использования современных 3D технологий на уроках для формирования и развития познавательной активности. 3D моделирование отдельно рассматривается в аспектах начального общего, основного общего и среднего общего образования. Автор выявляет последовательность развития познавательной активности обучающихся при переходе с одной ступени образования на другую.

Abstract. In this article, the author considers the possibility of using modern 3D technologies in the lessons for the formation and development of cognitive activity. 3D modeling is considered separately in the aspects of primary general, basic general and secondary general education. The author reveals the sequence of development of cognitive activity of students in the transition from one level of education to another.

Ключевые слова: модель, 3D моделирование, познавательная активность, метод моделирования, познавательный интерес, мотивация.

Keywords: model, 3D modeling, cognitive activity, modeling method, cognitive interest, motivation.

Актуальность проблемы формирования и развития познавательной активности школьников обусловлена современными требованиями к выпускнику общеобразовательной школы, отраженными в Федеральном государственном образовательном стандарте общего образования. В основе Стандарта лежит «системно-деятельностный подход, который обеспечивает: формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию; проектирование и конструирование социальной среды развития обучающихся в системе образования; активную учебно-познавательную деятельность обучающихся» [8]. М.И. Лисина в своих работах рассматривает познавательную активность в контексте с познавательной деятельностью и определяет её как состояние готовности к познавательной деятельности, состояние, которое побуждает к деятельности и порождает ее [3]. Показателями готовности к познавательной активности, по мнению исследователя, выступают: признаки интереса, внимания, сигналы о настройке на начало работы. Исследования М.И. Лисиной свидетельствуют о том, что между познавательной активностью и деятельностью прослеживается неразрывная связь. Познавательная активность является структурным компонентом деятельности и проявляется в процессах взаимодействия личности с окружающей миром [3].

Многие исследователи, которые занимаются изучением проблемы развития познавательной активности, в своих работах обращаются к понятию «познавательный интерес». Так, Г.И. Щукина, устанавливает взаимосвязь между понятиями «познавательный интерес» и «познавательная активность». При этом автор указывает на обусловленность познавательной активности познавательным интересом. Характерными чертами познавательного интереса, по ее мнению, являются стремление к его удовлетворению и определенный эмоциональный подъем [11]. Исследователи Осипова С.И. и Агишева Н.С. составляющими познавательного интереса видят такие его характери-

стики как «стремление к познанию, устойчивый интерес к новым знаниям, готовность к поисковой деятельности, инициативность и самостоятельность, выражающееся в положительных эмоциях и рефлексивном самоуправлении» [6].

Мы принимаем точку зрения большинства исследователей проблемы развития познавательной активности школьников, которая заключается в понимании познавательной активности как познавательной деятельности и считаем, что познавательная активность развивается на основании сформированного познавательного интереса, определённой мотивации и стремлений к реализации собственных усилий в той или иной области деятельности.

Задачи формирования и развития познавательной активности детей решаются различными способами. Современное развитие техники и технологий требует включения школьников в мыслительные, моделирующие и преобразующие действия в процессе игровой экспериментальной деятельности.

Внимание отечественных ученых обращено к изучению условий, способствующих наиболее эффективному развитию познавательной активности личности. Одним из таких условий исследователи называют овладение процессом моделирования. Метод моделирования заключается в том, что мышление ребенка развивается с «помощью специальных схем, моделей, которые в наглядной и доступной для него форме воспроизводят скрытые свойства и связи того или иного объекта» [12]. Модель выступает как своеобразный инструмент для познания, который исследователь ставит между собой и объектом и с помощью которого изучает интересующий его объект.

Моделирование в дидактическом смысле понимается нами как процесс построения модели (формирование понимания предназначения модели; цель, задачи, формы и методы достижения цели, анализ работы); как процесс изучения самого объекта и его свойств по модели.

В образовании разрабатываются различные вопросы применения наглядного моделирования для формирования представлений детей, например о труде взрослых (В. И. Логинова, Н. М. Крылова), используется графическое моделирование в продуктивных видах деятельности (Л. И. Цеханская, Ю. Ф. Гаркушина), в конструировании (Л. А. Парамонова) и т.д. [2, с. 42].

Анализ научных трудов педагогов и психологов показывает, что использование наглядных моделей является эффективным и доступным методом для развития познавательной активности детей. Моделирование позволяет аккумулировать для решения познавательных задач зрительную, двигательную, ассоциативную память. 3D технологии позволяют разнообразить уроки, делать образовательный процесс эффективным и визуально-объемным. Применение 3D контента дает возможность наглядно объяснять ученикам школьную программу, способствует "погружению" в тему изучаемого предмета в ходе урока и позволяет мобильно переходить от целой структуры к отдельным ее элементам, от сложного к простому и наоборот.

Инструментом познания уже в начальной школе, когда у детей появляются базовые знания по математике и информатике, возможно внедрение на уроках технологии 3D моделирования. Одним из критериев формирования познавательной активности младших школьников является «выраженная устойчивая учебно-познавательная мотивация учения», «устойчивый учебно-познавательный интереса к новым общим способам решения задач» [7]. В настоящее время существует достаточное количество инструментов для моделирования, которые доступны учителю в начальной школе или педагогам дополнительного образования. Первые модели должны быть максимально простыми: дом, стул, стол и подобные. Модель может как соответствовать объектам из реального мира (автомобили, здания, ураган, астероид), так и быть полностью абстрактной (проекция четырёхмерного фрактала) [1]. Данный выбор основывается в соответствии с возрастными особенностями детей. Необходимо использовать личный опыт школьника, его интересы, возможности, способности абстрактно мыслить [5, с. 46]. Ре-

результатом познавательной деятельности младшего школьника является готовая модель, которую сможет «распечатать» и получить поделку, изготовленную собственными руками посредством современных технологий. Другой результат деятельности в познании нового – укрепившийся интерес, сформированная мотивация и стремление реализовать собственный замысел.

Идея освоения 3D-моделирования заключается в том, чтобы разработать визуальный объёмный образ желаемого объекта с целью формирования представлений о реальном объекте, его свойствах и предназначении. Основная образовательная задача 3D моделирования — это привить культуру объёмно-пространственного мышления с помощью предлагаемой оригинальной методики формообразования. Освоение предложенной методики формирует познавательный интерес, уверенность в своих силах, что на начальном этапе обучения пробуждает и закрепляет стремление к творчеству и является основным результатом в обучении на данном этапе [4, с. 280].

Следующий этап познания средствами 3D моделирования связан с освоением и внедрением в практику компьютерных 3D технологий проектирования и построения чертежа. Данный процесс требует освоения школьниками знаний и умений в рамках ряда дисциплин школьной программы: технологии, информатики, математики, физики, черчения и др. Предполагаемый результат 3D моделирования проектируемого объекта органично формирует мотивацию и стремление освоения и реализации межпредметных связей в проектируемом объекте [10, с. 24].

Ведение 3D моделирования в основной школе решает несколько задач, которые ставит перед школой ФГОС ООО. Согласно стандарту, образовательная программа школы должна сформировать мотивацию обучающихся к обучению и целенаправленной познавательной деятельности. Подготовить обучающихся к саморазвитию и самообразованию на основе мотивации к обучению и познанию. Названные задачи не могут быть решены, если у школьника не сформирована и не развита познавательная активность [8].

Отечественные и зарубежные ученые отмечают, что у большинства обучающихся в основной школе мотивация, как правило, высокая, но внешняя. Э. Деси и Р. Райан определяют внешнюю мотивацию как деятельность, которая является средством достижения внешних по отношению к ее содержанию целей, заданных самостоятельно или другими людьми. А внутреннюю, как деятельность, причиной которой является сам индивид. Он является источником мотивации, и активная познавательная деятельность приносит ему удовольствие. В связи с этим при выборе объекта для моделирования, следует опираться на желания, увлечения и сформированные интересы обучающихся. Внутренняя мотивация к деятельности и получению предполагаемого результата этой деятельности будет способствовать проявлению усилий школьника и реализации своей цели.

К результатам изучения 3D моделирования в основной школе можно отнести:

- повышение внутренней мотивации к обучению;
- развитие компетентности в использовании ИКТ;
- усовершенствование знаний по смежным дисциплинам.

Задача старшей школы, согласно ФГОС СОО, дать обучающимся навыки познавательной, учебно-исследовательской и проектной деятельности, подготовить к самостоятельной информационно-познавательной деятельности [9]. В этом возрасте школьники проявляют высокий уровень самостоятельности. Многие имеют представление о будущей профессии, о той деятельности, которой будут заниматься в течение определенного периода жизни. В старшей школе происходит определенная профилизация обучения и в соответствии со сформировавшимися интересами, выбором дальнейшей профессиональной деятельности школьникам необходимо создать условия развития познавательной активности. Для этого необходимо усложнить задачи познания, но в тоже время обеспечить реализацию решения этих задач; показать полезность деятельности, применимость в реальных технологических процессах; показать продвижение, как самого ученика, так и технологии, в рамках которой работает школьник. В 10–11

классах 3D моделирование целесообразно преподавать в профильных классах по техническим направлениям (физико-технологическом, физико-математическом и др.).

В профильных классах 3D моделирование решает целый ряд задач:

- получение знаний и навыков, необходимых для поступления в технический ВУЗ;
- формирование представления о возможной будущей профессии;
- получение опыта работы на профессиональных платформах 3D моделирования.

Таким образом, в рамках освоения 3D моделирования как процесса формирования познавательной активности школьников в разные периоды обучения решаются самостоятельные задачи. В начальной школе формируется познавательный интерес путем включения детей в увлекательный процесс фантазирования и создания виртуальных и реальных объектов. У подростков формируется внутренняя мотивация к изучению технических дисциплин, осваиваются связи между предметами, знаниевым аппаратом, формируются исследовательские и изобретательские умения, умения самостоятельно формулировать и находить решение задачи. Старшие школьники с усложнением задач познания, формируют мотивацию собственной деятельности, формируют осознанный выбор собственной профессиональной деятельности, закрепляют познавательный интерес, проявляют стремление к достижению поставленных целей, проявляя познавательную активность.

Проследив последовательность развития познавательной активности от познавательного интереса к внутренней мотивации и от внутренней мотивации к деятельности, можно сделать вывод, что 3D моделирование является эффективным инструментом для развития познавательной активности школьников.

Список литературы

1. Дж. Ли. Трёхмерная графика и анимация / Дж. Ли, Б. Уэр. 3-е изд. Москва: Вильямс, 2015. 640 с. Текст: непосредственный.
2. Жуйкова, Т. П. Характеристика метода моделирования в формировании пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста / Т. П. Жуйкова. Текст: непосредственный // Актуальные задачи педагогики: материалы II международной научной конференции (г. Чита, июнь 2012 г.). Чита: Молодой ученый, 2012. С. 41–44.
3. Лисина, М. И. Развитие познавательной активности детей в ходе общения со взрослыми и сверстниками / М. И. Лисина. Текст: непосредственный // Вопросы психологии. 1982. № 4. С. 18–35
4. Нурмухан, Д. С. Развитие творческого мышления через 3D-моделирование / Д. С. Нурмухан. Текст: непосредственный // Молодой ученый. 2019. № 26 (264). С. 280–283.
5. Немов, Р. С. Психология: в 3 томах / Р. С. Немов. Москва: ВЛАДОС, 2000. Т. 2. Текст: непосредственный.
6. Осипова, С. И. Познавательная активность как объект педагогического анализа / С. И. Осипова, Н. С. Агишева. Текст: непосредственный // Гуманизация образования. 2016. № 2. С. 89–96.
7. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт Начального Общего Образования.
8. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт Основного Общего Образования.
9. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт Среднего Общего Образования.
10. Хейфец, А. Л. Компьютерное 3D моделирование корпусных деталей в курсе инженерной графики / А. Л. Хейфец, В. Н. Васильева. Текст: непосредственный // Информационные технологии и технический дизайн в профессиональном образовании и промышленности: сборник материалов I Всероссийской научно-практической конференции. Новосибирск: НГТУ, 2018. С. 21–25.
11. Щукина, Г. И. Активизация познавательной деятельности в учебном процессе / Г. И. Щукина. Москва, 1979. Текст: непосредственный.
12. Эльконин, Д. Б. Развитие речи в дошкольном возрасте: краткий очерк / Д. Б. Эльконин. Москва: АПН РСФСР, 1958. 116 с. Текст: непосредственный.

И. Г. Борисенко, М. Н. Кузнецова

I. G. Borisenko, M. N. Kuznetsova

ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет», Красноярск

Siberian Federal University, Krasnoyarsk

i.g.borisenko@yandex.ru, 2935166@mail.ru

ИСПОЛЬЗУЕМЫЕ МОДЕЛИ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ: МАССОВЫЙ ОТКРЫТЫЙ ОНЛАЙН КУРС

USED ELECTRONIC TRAINING MODELS: MASS OPEN ONLINE COURSE

Аннотация. Наиболее перспективными траекториями развития электронного обучения связаны с использованием электронных обучающих курсов и массовых открытых онлайн-курсов. Показано, что студентам обучение в МООКах дает лишь фрагментарные знания.

Abstract. The most promising development paths for e-learning are associated with the use of e-learning courses and massive open online courses. It is shown that training in MOOCs gives students only fragmentary knowledge.

Ключевые слова. информатизация образования, массовые открытые онлайн курсы.

Keywords. Education Informatization, massive open online courses.

«Информатизация стала составной частью и одним из важных направлений развития образования» [1, с. 58] – образования, осуществляющегося на протяжении всей жизни. Особенности новой информационной политики в образовании определены необходимостью выработки эффективного подхода к неизбежным трансформациям всей системы образования, а университетам – необходимостью незамедлительно реагировать на такие изменения. Основой для образовательных трансформаций должны стать приоритетными: «для высшего образования – определение профессиональных интересов, получение профессиональных знаний и навыков, формирование личной социальной сети и др.; для послевузовского образования – профессиональный рост, переосмысление профессионального пути, личный рост, поддержка в личностной трансформации» [4] на протяжении всей жизни. Процесс обучения становится более индивидуализированным, содержание его подстраивается под особенности учащегося. Парадокс современного образования заключается в том, что образование становится все более массовым, но за счет применения IT-технологий все более индивидуальным. Современные студенты могут осваивать новый материал в том темпе и таким образом, как это наиболее комфортно и эффективно для них, обучающиеся «испытывают потребность в индивидуализации траектории обучения, в ее адаптации на основе технологий искусственного интеллекта к собственным запросам и способностям» [3], что подтверждают результаты проведенного опроса среди студентов-первокурсников, проведенного в начале учебного года, «Предпочтительные формы консультаций»: 52% респондентов отдали предпочтение дистанционным формам консультаций (форум, чат, скайп, электронная почта, телефон и др.); 34% студентов высказались за живое общение с преподавателем и дистанционные формы консультаций (форум, чат, скайп, электронная почта, телефон и др.), в зависимости от вопроса и ситуации; 18% – за эффективность консультаций только при непосредственно очном общении с преподавателем. Данные опроса показывают устойчивый перевес в желаемых формах взаимодействия «студент-преподаватель» в сторону использования информационно-коммуникационных технологий и сети Интернет.

Наиболее перспективные и распространенные траектории развития электронного обучения связаны с использованием электронных обучающих курсов (ЭОК), разработанных ведущими преподавателями на собственной платформе университета, и массовых открытых онлайн-курсов (МООК) на внешних образовательных платформах (например, платформа «Открытое образование», учрежденная ведущими университетами России).

В последнее время большая часть преподавателей строит процесс образования в режиме смешанного обучения с использованием МООК «на внешних платформах, в основе которых лежит идея массового и общедоступного образования. Массовые открытые онлайн-курсы предоставляют большие возможности для построения индивидуальных образовательных траекторий и непрерывного обучения на протяжении всей жизни человека. Широкое распространение массовых онлайн-курсов неизбежно ведет к формированию новой образовательной парадигмы с максимальным использованием информационных технологий и созданию единой глобальной транснациональной информационно-образовательной среды» [2, с. 57]. Использование массовых открытых онлайн курсов остается более востребованным и наиболее эффективным для пост-ВУзовского образования. Это наглядно отражают диаграммы результатов обучения студентов-первокурсников в МООК «Инженерная и компьютерная графика» и опроса студентов по результатам их обучения. Итоговый балл за освоение курса рассчитывается как средний от результатов прохождения модулей и итогового теста – прокторинга, причем только последний проводится с включенной видеокамерой под контролем тьюторов и ограничением по времени. Из диаграммы видно, что баллы ниже на 30%, чем за самостоятельное (без контроля) прохождение модулей, только три человека набрали по 40 баллов за итоговый тест, причем со второй попытки. Студенты, выполняя тестирование самостоятельно, без контроля со стороны преподавателя, используя несколько устройств или пользуясь закладками, без особых усилий и изучения теоретического материала набирают за освоение курса около 100 баллов за модуль. При результате 40 баллов за итоговый тест– прокторинг (даже со второй или третьей попытки), получить итоговую оценку «удовлетворительно» за курс маловероятно (рис. 1–2).

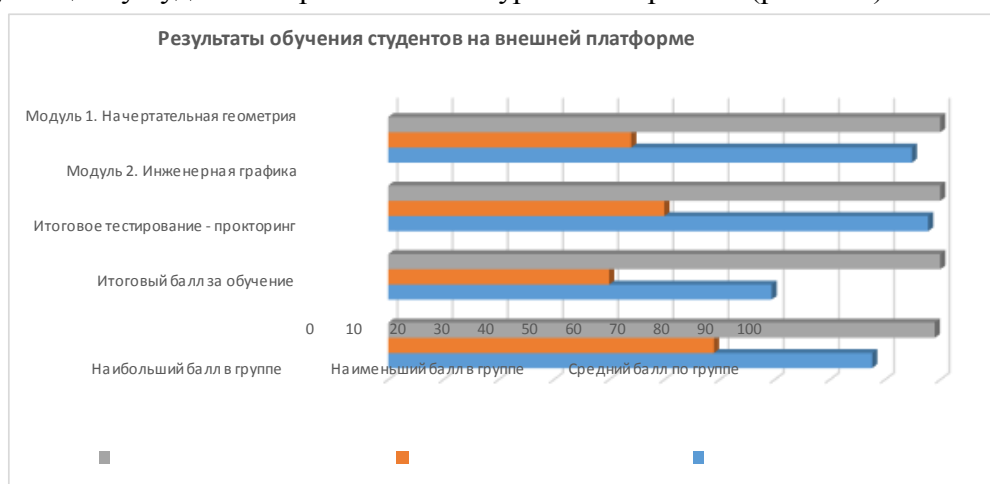


Рисунок 1. Результаты обучения студентов на внешней платформе



Рисунок 2. Таблица распределения оценок

Студентам, особенно первокурсникам, цель которых получить зачет, обучение в МООКах дает лишь фрагментарные знания, необходимые для прохождения тестов. Высокие результаты, полученные студентами при обучении в МООК, не подтверждаются при решении практических задач и результатами промежуточной аттестации.

На наш взгляд, «электронные курсы, созданные в информационной обучающей системе на платформе своего университета, представляют собой комплекс программно-технических и учебно-методических средств, обеспечивающих активную индивидуальную учебную деятельность студентов, являются более востребованными и эффективными» [5, с. 492]. Одним из условий получения высоких результатов обучения с использованием онлайн-курсов является сохранение постоянного темпа освоения курса; введенные ограничения по времени и по срокам прохождения теоретического материала, выполнения заданий и контрольных мероприятий, влияющие на итоговую оценку прохождения курса, что влечет повышение организованности слушателей.

Список литературы

1. *Борисенко, И. Г.* Информационная политика в образовательной системе как отражение проблем общества / Борисенко И. Г., Яценко М. П., Черных С. И. Текст: непосредственный // *Философия образования*. 2016. № 1 (64). С. 51–60.
2. *Можаева, Г. В.* Массовые онлайн-курсы: новый вектор в развитии непрерывного образования / Г. В. Можаева. Текст: непосредственный // *Открытое и дистанционное образование*. 2015. № 2 (58). С. 56–64.
3. *Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации*. URL: <http://neorusedu.ru/about>. Текст: электронный
4. *Форсайт-прогноз «Образование-2030»*. URL: <http://emediator.ru/index.php/elearning/novosti/1075-forsajt-prognoz-obrazovanie-2030>. Текст: электронный.
5. *Borisenko, I. G.* Educational smart technologies in the educational process / Borisenko I. G., Volodina D. N. Текст: непосредственный // *Журнал Сибирского федерального университета*. Серия: Гуманитарные науки. 2015. Т. 8. № 3. С. 489–493.

М. А. Борчанинова
M. A. Borchaninova

*ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский
государственный университет имени Н.Г. Чернышевского», Саратов*
Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky, Saratov
palkina.mariia@gmail.com

**ИНТЕРНЕТ-СМИ КАК НАИБОЛЕЕ ПЕРСПЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО
ИНФОРМАЦИИ И КОММУНИКАЦИИ ДЛЯ ЛИЦ С ОВЗ**
**INTERNET MEDIA AS THE MOST PROMISING MEANS OF INFORMATION AND
COMMUNICATION FOR PEOPLE WITH DISABILITIES**

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования интернет-СМИ как наиболее адаптированного и перспективного способа информирования лиц с ОВЗ.

Abstract. The article describes the possibilities of using online media as the most adapted and perspective way to inform people with disabilities.

Ключевые слова: интернет-СМИ, лица с ОВЗ.

Keywords: online media, people with disabilities.

На сегодняшний день проблема трудовой и общественной занятости, образования и социализации инвалидов в России остаётся одной из актуальных. Данный вопрос особенно остро касается лиц с ОВЗ, не имеющих нарушений интеллектуального развития. Содействие его решению ведётся на разных государственных уровнях. Обеспечивается политика всесторонней поддержки лиц с ОВЗ: проводятся мероприятия по оборудованию муниципальной инфраструктуры, в организациях выделяются рабочие места для инвалидов (от 2 до 4 процентов среднесписочной численности работников), в вузах предусмотрены квоты и льготы для лиц с ОВЗ, успешно функционируют центры по реабилитации инвалидов, ведётся активная работа Министерства социальной защиты по их социализации, адаптации и занятости. С начала 2020 года появилось нововведение для средств массовой информации в рамках исполнения Конвенции о правах инвалидов, обязующее обеспечивать доступность СМИ для инвалидов по слуху [URL: <https://rkn.gov.ru/news/rsoc/news68290.htm>].

Особые возможности здоровья накладывают свой отпечаток на физическую и психическую стороны жизни инвалидов: ежедневные сложности, связанные с передвижением, самочувствием, особенностями восприятия информации и окружающего мира, коммуникацией с другими людьми. В связи с этим многие лица с ОВЗ остаются мало социализированными, нетрудоустроенными, не имеют среднего или высшего образования и интересов даже в тех случаях, когда особенности здоровья не являются для этого непреодолимым препятствием.

Большое значение в решении данной проблемы играет два фактора. Первый – это мотивация инвалидов на включение в активную социальную жизнь, получение образования наравне с другими студентами, поиск работы и профессиональную реализацию. Второй – доступные адаптированные способы получения оперативной информации о различных сферах жизни из достоверных источников.

Значительный эффект в решении данных вопросов может быть получен с помощью специализированных электронных средств массовой информации, а именно Интернет-СМИ. Они являются наиболее адаптированным и перспективным способом получения информации и коммуникации для лиц с ОВЗ как с технической, так и с содержательной точки зрения.

Специальные электронные ресурсы для инвалидов могут учитывать особенности восприятия материала в соответствии с их потребностями. *Техническое исполнение* Интернет-сайтов позволяет настраивать интерфейс под конкретного пользователя и предоставлять информацию в различных формах:

- для визуального восприятия глухими и слабослышащими, а также лицами с задержкой психического развития – в виде текста, фотографий, иллюстраций, наглядных схем, видеороликов с субтитрами;

- для аудиального восприятия слепыми и слабовидящими – в формате аудиозаписей, а также с помощью специального программного обеспечения для работы на ПК, обеспечивающего чтение пользователю информации, отображаемой на экране, непосредственное озвучивание текста с экрана и использование клавиатуры с помощью шрифта Брайля.

Нужно отметить возможность выбора комфортного размера шрифта, громкости и темпа воспроизведения видео- и аудиозаписей, постановки на «паузу». Кроме этого, возможна интеграция всех видов преподнесения информации. Круглосуточный доступ к ресурсу с помощью сети Интернет из любой точки мира со стационарных персональных компьютеров, ноутбуков и мобильных устройств даёт возможность обращаться к данным типам СМИ лицам с различными заболеваниями опорно-двигательного аппарата, в том числе колясочникам.

Интернет-СМИ позволяют не только получать информацию, но и вступать в коммуникацию. В связи с этим *содержательная часть* таких сайтов может быть разносторонней и удовлетворять различные познавательные потребности пользователей с ОВЗ. Таким образом, Интернет-СМИ для инвалидов могут выполнять следующие функции:

- непосредственно информирование;
- мотивацию к различным видам деятельности с помощью стилей письменной речи, тональности, привлекательным визуальным и аудиоматериалам, публикации мнений известных авторитетных личностей и т.д.;
- консультирование различными специалистами для получения разъяснений по тому или иному вопросу;
- коммуникацию с другими пользователями – обмен мнениями и опытом, но в первую очередь – общение с другими инвалидами, позволяющее получить эмпатию, понимание, поддержку, почувствовать единение, принадлежность к обширной социальной группе.

Благодаря перечисленным функциям пользователи специализированных Интернет-СМИ получают следующие возможности:

- быть осведомлёнными по широкому кругу вопросов, получать актуальную информацию, в связи с этим чувствовать себя уверенным, компетентным наравне с большинством граждан;
- искать подходящие перспективные способы самореализации для людей с ОВЗ, от получения образования и доступных видов льгот до поиска работы и единомышленников;
- получать разъяснения по различным вопросам, обращаться к специалистам;
- иметь возможность межличностного общения и взаимодействия с другими людьми посредством Интернет-ресурсов, эмоционального контакта (нужно отметить, что сеть позволяет пользователям оставаться инкогнито, по желанию не указывать настоящие имя и фамилию, не использовать фотографию и т.д.).

В связи с вышеперечисленными характеристиками можно сделать вывод о том, что Интернет-СМИ – наиболее доступный, адаптированный и перспективный тип средств массовой информации и коммуникации для людей с особыми возможностями здоровья. Создание специализированных Интернет-ресурсов для лиц с ОВЗ может стать значительным шагом в деле вовлечения инвалидов в активную социальную и профессиональную деятельность. Информация о муниципальных и федеральных событиях, актуальные новости, адаптированные под потребности инвалидов, деятельность организаций в области помощи лицам с ОВЗ помогут им чувствовать себя полноцен-

ными членами общества, иметь достаточный объем сведений для обращения в те или иные инстанции, участия в различных видах деятельности.

Кроме того, сегодня работодатели предлагают немало вакансий, подразумевающих удалённый вид работы и частичную занятость, которую можно осуществлять дистанционным образом через сеть Интернет. Также предоставляется возможность дистанционного обучения в ряде вузов страны. Это большое подспорье для тех лиц с ОВЗ, которые испытывают значительные затруднения с передвижением, длительным нахождением вне дома, вынуждены в течение дня проходить медицинские процедуры. Интеграция Интернет-СМИ для инвалидов с данными образовательными и профессиональными ресурсами позволит обеим сторонам эффективнее осуществлять свою деятельность: вузам и работодателям – находить студентов и соискателей соответственно, лицам с ОВЗ – подходящий способ обучения по интересующей специальности и рабочее место, и в конечном счёте – значительно улучшить качество жизни и получить возможность для самореализации.

Список литературы

1. *Абрамовских, Т. А.* Роль печатных средств массовой информации в формировании инклюзивной культуры общества (на материале «Российской газеты») / Т. А. Абрамовских. Текст: электронный // Вестник ЧелГУ. 2017. № 8 (404). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-pechatnyh-sredstv-massovoy-informatsii-v-formirovanii-inklyuzivnoy-kultury-obschestva-na-materiale-rossiyskoj-gazety> (дата обращения: 31.01.2020).
2. *Абрамовских, Т. А.* Сторителлинг как эффективный механизм формирования позитивного образа современного образования, используемый печатными СМИ / Т. А. Абрамовских. Текст: непосредственный // ЗНАК: проблем. Поле медиаобразования. 2016. № 5 (22). С. 30–34.
3. *Алехина, С. В.* Основной вопрос развития инклюзивного образования на современном этапе / С. В. Алехина. Текст: непосредственный // Инклюзивное образование: результаты, опыт и перспективы: сборник материалов III Международной научно-практической конференции / под ред. С.В. Алехиной. Москва: МГППУ, 2015. С. 20–24.
4. *Аржаных, Е. В.* Трудоустройство выпускников с ограниченными возможностями здоровья / Аржаных Е. В., Гуркина О. А., Терехова А. М. Текст: непосредственный // Высшее образование в России. 2014. № 10. С. 35–44.
5. *Брызгалова, С. О., Кубасов А. В.* Роль СМИ в формировании инклюзивной культуры в социуме (на материале интернет-публикаций) // Педагогическое образование в России. 2015. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-smi-v-formirovanii-inklyuzivnoy-kultury-v-sotsiume-na-materiale-internet-publikatsiy> (дата обращения: 31.01.2020). Текст: электронный.
6. К 2020 году телеканалы обязаны обеспечить доступность продукции СМИ для инвалидов по слуху // Официальный сайт Федеральной службы по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций. URL: <https://rkn.gov.ru/news/rsoc/news68290.htm> (дата обращения: 31.01.2020). Текст: электронный.

Е. Л. Бушуева
E. L. Bushueva

*Уральский технологический колледж –
филиал ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский
ядерный университет «МИФИ», Заречный
Ural technological college – branch of National
Research Nuclear University MEPhI, Zarechnyy
rudnyy1985@list.ru*

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ ВЫПУСКНИКОВ СПО К ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ: ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ

ORGANIZATION OF GRADUATING STUDENTS' READINESS FOR THE FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION: SUBSTANTIATION'S PROBLEM

Аннотация. Рассматривается вопрос о подготовке будущего IT-специалиста атомной отрасли к иноязычной коммуникации с учетом особенностей профессиональной деятельности. В статье обоснована связанная с этим научная проблема.

Abstract. An issue about training of the prospective IT-specialists of nuclear branch is considered for the foreign language communication by reference to specific features of professional activity. In this article the scientific problem related to it is determined.

Ключевые слова: иноязычная коммуникация, IT-специалист, профессиональная подготовка, атомная отрасль, информационные технологии.

Keywords: graduating student, foreign language communication, IT-specialist, vocational training, nuclear branch, information technologies.

В условиях перехода к цифровой экономике, тотальной цифровизации производственных процессов, постоянного совершенствования информационных технологий неуклонно растет спрос на подготовку соответствующих специалистов [1]. Такая подготовка активно осуществляется не только в сфере высшего, но и среднего профессионального образования (СПО). В данной статье проблема подготовки к иноязычной коммуникации рассматривается на примере будущих IT-специалистов атомной отрасли по специальности СПО «Информационные системы и программирование» [3].

Готовность к иноязычной коммуникации мы определяем, как умение оперировать различными лексическими единицами (элементами) на иностранном языке (запросы, команды, массивы, тэги, программный код, панель инструментов и т.д.) необходимого для взаимодействия с иноязычными информационными ресурсами в профессиональной среде. Данное умение является неотъемлемой составляющей профессиональной деятельности специалиста в области информационных технологий. Это обусловлено следующими обстоятельствами его профессиональной деятельности: производственная документация (включая стандарты и инструкции к языкам программирования) публикуется исключительно на английском языке, иноязычный интерфейс программного обеспечения, веб-приложения разрабатываются на основе английского языка гипертекстовой разметки, создание и обслуживание баз данных осуществляется с использованием английского языка структурированных запросов (SQL) и т.д. Иностранный язык, выступая в качестве языка профессиональной коммуникации, помогает будущим специалистам информационных технологий не только овладеть необходимым объемом знаний данной сферы, но и успешно решать служебные задачи.

Еще одно обстоятельство, актуализирующее готовность к иноязычной коммуникации будущих IT-специалистов связано с требованиями работодателя, которые четко сформулированы в должностной инструкции данного специалиста и в Профессиональном стандарте «Специалист в области информационных технологий на атомных станциях», который разработан Государственной корпорацией по атомной энергии «Росатом» и ФГАОУ ВПО «Национальный исследовательский ядерный университет «МИ-

ФИ» (утвержден 27.10.2015 г № 774н) [4]. Согласно ему, основным видом профессиональной деятельности такого специалиста является организация и проведение работ для бесперебойного функционирования информационных систем. В таблице представлен результат сопоставления части трудовых функций, представленных в профессиональном стандарте, и необходимой для их реализации иноязычной составляющей подготовки.

Таблица. Иноязычный компонент в трудовых функциях будущего IT-специалиста

Профессиональный стандарт (трудовые функции)	Иноязычная составляющая в трудовой функции
Администрирование, мониторинг и настройка производительности сети, организация доступа к ресурсам сети	Требует знания и умения пользоваться языком манипулирования данными (DML - Data Manipulation Language), операторы данного языка являются англоязычными.
Определение необходимых системных и программных средств для разработки и отладки прикладного программного обеспечения, выбор операционной системы и других системных компонентов	Требует знания современных языков программирования, которые в своей структуре имеют англоязычный программный код.
Организационное и технологическое обеспечение эффективного и бесперебойного функционирования информационных систем, оборудования, средств связи и телекоммуникаций атомной станции	Требует знания системы управления базами данных, в которой задействован структурированный язык запросов (SQL-Structured Query Language), команды извлечения информации из базы данных выстроены на английском языке; Требует знания сетевых протоколов, наименования которых только английские (TCP – Transmission Control Protocol).

Таким образом, видно, что трудовые функции будущего специалиста информационных технологий в атомной отрасли включают в себя обязательный иноязычный компонент.

Важность готовности к иноязычной коммуникации в их профессии подтверждают также результаты опроса выпускников колледжа, занятых непосредственно в сфере информационных технологий на предприятиях атомной отрасли (АО «Институт реакторных материалов» и филиал АО «Концерн Росэнергоатом» «Белоярская атомная станция»). Они, в частности, отмечают, что для решения узкоспециализированных служебных задач зачастую приходится осваивать зарубежный опыт, что становится возможным только со знанием иностранного языка.

Кроме того, сотрудники атомной станции ежегодно принимают участие в чемпионатах профессионального мастерства работников предприятий АО «Концерн Росэнергоатом» «Atomskills», «Reaskills» в компетенции «Сетевое и системное администрирование», где также при выполнении заданий требуется иноязычная подготовка при работе с операционной системой.

Вместе с тем, в настоящее время в системе СПО обучение иностранному языку в контексте его профессиональной направленности неудовлетворительно, уровень профессиональной иноязычной коммуникации выпускников остается низким и не отвечает современным требованиям работодателей. Данный вывод подтверждают следующие результаты анализа нормативных документов, относящихся к профессиональной подготовке студентов СПО специальности «Информационные системы и программирование».

Так, в Федеральном государственном образовательном стандарте указано, что специалист среднего звена данной квалификации должен быть готов к выполнению ряда основных видов деятельности (приказ от 09.12.2016 г № 1547), осуществление которых невозможно без знания иностранного (английского) языка [6]. Например, чтобы освоить вид деятельности «сопровождение и обслуживание программного обеспечения компью-

терных систем», необходимо уметь работать с интерфейсом среды программирования, который является англоязычным. Примером также может служить язык программирования C++, структура которого содержит английские слова delete, cast, new и т.д.

С другой стороны, если обратиться к Примерной рабочей программе «Иностранный язык в профессиональной деятельности» Примерной основной образовательной программы (ПООП), то обнаружим, что в содержании данной учебной дисциплины профессиональные темы отсутствуют (Приложение П.19 к программе по специальности СПО). Выявленное отсутствие корреляции языковой подготовки с будущей профессиональной деятельностью осложняет процесс рассмотрения иноязычного компонента в профессиональном контексте, которое будет отражаться на реализации трудовой функции будущего специалиста.

Важно принять во внимание также динамичность изменений в сфере информационных технологий, сопровождаемую стремительным пополнением профессиональной лексики иноязычными словами и выражениями. В силу данной особенности подготовка к иноязычной коммуникации должна быть «чувствительной» к этим изменениям и неукоснительно учитывать их.

Таким образом, традиционная иноязычная подготовка выпускников СПО по специальности «Информационные системы и программирование» не ориентирована на профессию будущего IT-специалиста и не отвечает современным требованиям работодателя, поскольку не соответствует трудовым функциям, прописанным Профессиональным стандартом.

Разрешение сложившегося в настоящее время несоответствия между существующей готовностью выпускников СПО к иноязычной коммуникации и отраслевыми требованиями к такой готовности требует соответствующего научно-теоретического обеспечения, связанного с выявлением организационно-педагогических условий формирования у будущих специалистов такой готовности.

Список литературы

1. *Зарубежный опыт профессиональной подготовки программистов* / Бабкин О. В. и др. // Проблемы современной науки и образования. 2018. № 11. С.3 8–45.
2. *Мартынюк, Ю. М.* К вопросу о подготовке программистов в соответствии с профессиональным стандартом / Ю. М. Мартынюк, В. С. Ванькова, С. В. Даниленко // Проектирование и реализация образовательного процесса на основе ФГОС ВО: материалы XLIII учебно-методической конференции ТГПУ им. Л. Н. Толстого. Тула: Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого, 2016. с. 183–185.
3. *Перечень профессий и специальностей среднего профессионального образования* (утв. Приказом Минобрнауки России от 29 октября 2013 г. № 1199).
4. *Поветкин, С. А.* Анализ опыта профессиональной подготовки IT-специалистов в зарубежных вузах / С. А. Поветкин // Ученые записки. 2016. Т. 15, № 3. С. 120–126.
5. *Профессиональный стандарт «Специалист в области информационных технологий на атомных станциях»*, утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 27 октября 2015 г. № 779н.
6. *Федеральный Государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 09.02.07 Информационные системы и программирование*: утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 09.12.2016 г. № 1547.
7. *Шкарбан, Ф. В.* Особенности практической подготовки будущих инженеров-программистов / Ф. В. Шкарбан // Информационно-компьютерные технологии в экономике, образовании и социальной сфере. 2016. № 2 (12). С. 89–106.

А. А. Гареев, О. Ф. Шихова, Ю. А. Шихов
A. A. Gareyev, O. F. Shikhova, Yu. A. Shikhov
*ФГБОУ ВО «Ижевский государственный технический университет
имени М. Т. Калашникова», Ижевск*
Kalashnikov Izhevsk State Technical University, Izhevsk
andrei.gareeff@yandex.ru

**МЕТОДИКА ВЕДЕНИЯ БЛОГА КАК ФОРМЫ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА**
**METHODOLOGY OF BLOGGING AS A FORM OF INDEPENDENT WORK
OF TECHNICAL UNIVERSITY STUDENTS**

Аннотация. В статье рассматривается методика ведения профессионально-ориентированного блога как самостоятельной деятельности студентов в техническом вузе, направленной на развитие их профессиональной иноязычной компетенции.

Abstract. The article describes the methodology of profession-oriented blogging as an independent work performed by students in a technical university and focused on developing their professional language competence.

Ключевые слова: ведение блога; самостоятельная работа; профессиональная иноязычная компетенция.

Keywords: blogging; independent work; foreign language competence.

В эпоху информатизации высшего образования актуальным становится подготовка обучающихся к работе с большими объемами данных. Это особенно характерно для технических вузов, где высока сложность изучаемой студентами научно-технической информации. Кроме того, последние и, как это зачастую бывает, наиболее актуальные данные публикуются преимущественно в международных изданиях на английском языке, из-за чего растут требования работодателей к будущим техническим специалистам.

Итак, возникает необходимость в разработке методики развития у студентов технического вуза способности использовать иностранный, в особенности английский, язык в решении профессиональных задач. Эту способность авторы статьи, наряду с другими исследователями (З.И. Коннова, Е.П. Кобелева, Э.Г. Крылов, Е.Б. Михайлова и др. [2–5]), обозначают как профессиональная иноязычная компетенция. Анализ научно-педагогической литературы по теме показал, что эта задача развития профессиональной иноязычной компетенции может быть решена путем использования потенциала самостоятельной работы обучающихся и средств информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). В нашем исследовании в качестве средства ИКТ был выбран учебный блог, который студенты ведут по выбранной ими профессиональной теме.

Ввиду отсутствия методик, решающих обозначенную задачу, и на основе исследований, посвященным использованию ИКТ в профессиональной-иноязычной подготовке студентов в техническом вузе, была разработана *методика* ведения профессионально-ориентированного блога студентами. Она состоит из трех приведенных ниже этапов (подготовительного, деятельностного и рефлексивного) и может быть рассмотрена как компонент модели организации самостоятельной работы студентов, предлагаемой авторами в [1].

Подготовительный этап предполагает создание студентом блога и выбор его темы, которая либо формулируется самим обучающимся, либо выбирается из списка, предложенного преподавателем и составленного с учетом требований учебной программы.

На этом же этапе студенты вместе с педагогом проектируют индивидуальные траектории своей самостоятельной работы. Предполагается два типа траекторий: научно-исследовательская, предназначенная для будущих магистрантов и аспирантов, и проектно-технологическая, которую выбирают будущие инженеры и сотрудники про-

изводственных предприятий. В рамках каждой из траекторий обучающиеся вместе с преподавателем отбирают аутентичные информационные источники, составляющие основу их публикаций в блоге, составляют план-график будущих записей и определяют оптимальные условия (время, место, способ) выполнения самостоятельной работы.

Также на подготовительном этапе проводится процедура входного контроля, позволяющая выявить начальный уровень развития профессиональной иноязычной компетенции студентов и осуществить аргументированный выбор индивидуальной траектории их самостоятельной работы. Для этого специально был разработан комплекс профессионально-ориентированных заданий, включающих задания на перевод англоязычного текста по профессиональной теме, его реферирование и творческое задание, требующее поиска и анализа научно-технической информации в Интернете.

Деятельностный этап составляет непосредственная самостоятельная деятельность обучающихся. После выбора темы студенты просматривают аутентичные иноязычные материалы в различных форматах (текст, аудио, видео), анализируют их содержание и на их основе оформляют и публикуют записи в блоге. Помимо этого, каждый из студентов составляет тезаурус профессиональных терминов, употребленных в блоге. По окончании самостоятельной работы студенты оформляют и представляют ее результаты в виде презентации. Роль преподавателя на этом этапе заключается в стимулировании и контроле регулярной публикации записей студентами.

На *рефлексивном этапе* текущие результаты ведения студентами профессионально-ориентированных блогов анализируются преподавателем, окончательные результаты оцениваются специально сформированной экспертной группой, которая, в том числе определяет степень их соответствия целям самостоятельной работы. Для экспертной оценки был разработан набор критериев оценки блогов, среди которых есть такие параметры, как языковая грамотность, логичность изложения и отсутствие плагиата в публикациях.

В рамках этого этапа преподавателем организуется регулярная обратная связь со студентами после просмотра и анализа содержания их записей в блоге, а также организуется промежуточная и итоговая презентация результатов выполненной ими самостоятельной работы. По итогам рефлексивного этапа в индивидуальные траектории студентов при необходимости вносятся коррективы в целях оптимизации их самостоятельной работы и повышения ее качества.

Преподаватель также привлекает студентов-блогеров, преподавателей иностранного языка, практикующих специалистов со знанием языка и носителей языка к комментированию записей в блогах. Как показали отзывы студентов, именно понимание того, что их публикации просматриваются и комментируются, мотивирует их к более активной и качественной работе.

Планируемыми *результатами* самостоятельной работы студентов являются активизация их самостоятельной познавательной деятельности, а также, их переход на более высокий уровень развития профессиональной иноязычной компетенции.

Список литературы

1. *Гареев, А. А.* Организация самостоятельной работы студентов на основе учебных блогов / А. А. Гареев, О. Ф. Шихова, Ю. А. Шихов. Текст: непосредственный // Образование и наука. 2018. № 20 (3). С. 117–139.
2. *Коннова, З. И.* Развитие профессиональной иноязычной компетенции будущего специалиста при многоуровневом обучении в современном вузе : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.08 / Коннова Зоя Ивановна. Калуга, 2003. 38 с. Текст: непосредственный.
3. *Кобелева, Е. П.* Формирование профессиональной иноязычной компетенции будущих специалистов экономического профиля / Е.П. Кобелева. Текст: непосредственный // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2010. №. 12. С. 53–60.
4. *Крылов, Э. Г.* Профессиональная иноязычная коммуникативная компетенция будущего инженера / Э. Г. Крылов. Текст: непосредственный // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики.

2013. №. 7 (49). С. 51–58.

5. Михайлова, Е. Б. Формирование профессионально-иноязычной компетентности студентов инженерных специальностей в условиях информатизации образования / Е. Б. Михайлова. Текст: непосредственный // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2010. №. 3. С. 26–33.

УДК 37.025.7:[621.865.8:001.4]

М. Г. Гранатов

M. G. Granatov

Образовательное учреждение «Сфера Знаний», Челябинск

Educational Institution «Knowledge Sphere», Chelyabinsk

me398nm@mail.ru

ТЕХНИКО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЕ ЗРЕНИЕ В СИСТЕМЕ РОБОТОТЕХНИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ СООТВЕТСТВУЮЩЕГО МЫШЛЕНИЯ

TECHNICAL AND TECHNOLOGICAL VISION IN THE SYSTEM OF ROBOTIC CONCEPTS OF THE CORRESPONDING THINKING

Аннотация. В статье представлен и логически обоснован инструментарий технико-технологического зрения в форме обобщенных планов понятий о методе наблюдения, явлении образа, о технологическом процессе.

Abstract. The article presents and logically justifies the tools of technical and technological vision in the form of generalized plans of concepts about the method of observation, the phenomenon of the image, and the technological process

Ключевые слова: технико-технологическое зрение, робототехнические понятия.

Keywords: technical and technological vision, robotic concepts.

Технико-технологическое зрение, являясь необходимым инструментом соответствующего мышления, основывается на системе технико-технологических образов предметов и действий. образов внешних и внутренних, действий мысленных и внешне предметных; кроме того – общих, особенных, отдельных и конкретных.

Образ является, его явление существенно для понимания. Для исследования и формируемого зрения основным являются четыре вида образов: внешний образ предмета (робота) в целом; образ его внутреннего устройства (содержания); образ действий по его сборке или конструированию (как его создать, собрать по образцу и подобию – “образить”); образ действий и манипуляций его самого при реализации технологического процесса. Как видим, формирование данного “зрения” является частью методики развития технико-технологического мышления учащихся и его тоже надо эффективно развивать. На решение этой задачи учителей дополнительного образования надо и ориентировать, и проектировать, надо эту проблему и ставить, и разрешать, и, наблюдая выполнение, оценивать и совершенствовать саму методику наблюдения и самонаблюдения. На всех четырех этапах необходимо использовать наглядные иллюстрации (фотографии, рисунки, видеофильмы), иллюстрирующие и внешний вид робота, и его устройство, и процесс сборки робота, и его работу. “Сущность является ... Явление существенно.” (Гегель). “Явление образа” робота (и его свойств) создает его исходный (внешний и внутренний) образ, понимание функций, назначения, взаимного расположения его частей, механизма их совместного действия. После этого и появляется возможность “исходного технoзрения” – внешнего и внутреннего общего образов предмета и образов его частей и деталей внутреннего устройства, а также образов действий и манипуляций при конструировании робота и при решении им его задачи, при осуществлении им самого технологического процесса. Появляется общее понимание его функции и исходное понятие о нем. Оно закрепляется и обобщается при последующем конструировании – при развитии соответствующих умений. Мы исходим из того, что умение – это понимание метода в рефлексивном (осознаваемом) действии, а навык – это автоматизированное умение. Как видим, понятие о роботе, технической системе, тех-

нологическом процессе, явлении образа (внешнего, внутреннего, действий...) составляют систему [2, с. 43–49]. Они органично взаимосвязаны – технико-технологическое мышление функционирует, “движется в пирамиде” этих понятий и соответствующих умений.

Среди них особое место занимают понимание образа действий при наблюдении и умение наблюдать. Опираясь на обобщенный план понятия о любом методе [3, с. 147–153, 282], на методику и на план деятельности детей по наблюдению за исследуемыми объектами, разработанными и составленным Н.М. Беляковой [5, с. 232–234], мы составили обобщенный план формирования понятия о методе наблюдения. Ориентировочной основой для детей в нем являются подчеркнутые нами слова – они отражают необходимый уровень понимания сути метода наблюдения, нужный для осознания (рефлексии) хода действий в развитии умения наблюдать.

Обобщенный план понятия о методе наблюдения (ПРЕДМЕТОВ И ИХ ОБРАЗОВ, ЯВЛЕНИЙ, ИХ СВОЙСТВ, ВЗАИМОДЕЙСТВИЙ, ПРОЦЕССОВ)

I. Основание (ориентирование)

1. Формулировка цели наблюдения. 2. Выбор объекта (объектов) и вида наблюдения (непосредственное, опосредованное, непрерывное и с перерывами...). 3. Выяснение условий и средств, необходимых для наблюдения. 4. Практическое создание условий, необходимых для наблюдения.

II. Ядро (планирование)

5. Планирование, проектирование и схема наблюдения. 6. Выбор способа и средств фиксации (кодирования) наблюдаемого и информации о нем.

III. Следствия (реализация)

7. Выполнение наблюдения, восприятие объекта, сопровождаемое фиксированием фактов, процессов и получаемой информации. 8. Анализ установленных связей между фактами и других результатов наблюдения. 9. Формулирование выводов, объяснение и их фиксирование.

IV. Общее критическое истолкование (оценка)

10. Роль наблюдения, конструктивно-критическая оценка его результатов.

Весь этот обобщенный план в целом и в деталях служит общим и удобным ориентиром и для учителей, и для родителей, и, на наш взгляд, для ученых-методистов.

Технико-технологическое зрение, очевидно, базируется на этом умении и развивается эффективно только тогда, когда человек не просто видит, обзеревает объект или его подвижный мультимедиа образ, а целенаправленно наблюдает его в самых разных ракурсах, позициях или условиях.

Образность нашей методики предполагает представление учителями и учащимися модели или образа самого робота и образа основных действий, манипуляций и операций при его сборке, которые он сам реализует. Робот призван решать заранее определенную задачу, включающую, как известно 4 основных действия: ориентирование, проектирование, решение и проверка с критическим анализом конечного результата. (4, с. 122–140.) Каждое действие включает в себя в общем случае по 4 операции. Более того, эти действия и входящие в него соответствующие операции определяют даже спектр целей и действий в структуре профессиональной деятельности вообще, включающий в себя взаимодополняющие эвристику и алгоритмы (1, с. 30-31, 81, 86). Кроме того, в нашей методике используется, так же слегка усовершенствованный нами обобщенный план понятия о явлении образа (3, с. 204, 278–279). В нашей методике мы его структурировали и несколько дополнили.

Обобщенный план понятия о “явлении образа” (модели, модуля, образца, мультимедиа образа, действия, блока и др.)

I. Основание: 1. Форма представления, внешние проявления, вид или класс образа и его явления. 2. Условия наблюдения, оптимального представления. Знание обо-

значений, символов, смысла знаков - их понимание. 3. Внешние связи с другими объектами, явлениями или наглядными образами.

II. Ядро: 4. Его необходимые признаки – их качества: простота, наглядность, ясность или чёткость, информационная ёмкость. 5. Какие свойства и каких объектов представляет или иллюстрирует?

III. Следствия: 6. Общие и отличительные информационные параметры и количественные характеристики. Его предназначение. 7. Определение, описание, объяснение. 8. Понимание замысла и (или) его реализации, если это представление образа действий.

IV. Общее критическое истолкование: 9. Роль «явление образа» в исследовании, изучении, понимании и реализации его идеи в науке, техники, образовании, религии или искусстве.

Исходный обобщенный план изучения технологического процесса заимствован нами с существенными дополнениями, учитывающими современные информационные технико-технологические реалии и изменения, из исследования одного из учеников А.В. Усовой (5, с. 193-194, 305)

Обобщенный план изучения понятия о технологическом процессе.

I. Основание (в частности, ориентирование):

1. Название и назначение технологического процесса.
2. Явления и законы, положенные в основу технологического процесса.
3. Роботы (робот) участвующие в технологическом процессе.

II. Ядро понятия.

4. Его основные датчики, действия и операции, в частности, проектирование, программирование самого его хода.

5. Схема технологического процесса – структура, образ и последовательность действий и операций. Его инварианты.

6. Требование к качеству получаемой продукции и факторы, определяющие качество технологического процесса.

III. Следствия.

7. Правила техники безопасности при осуществлении технологического процесса.

8. Требования к знаниям и умениям специалистов, осуществляющих технологический процесс.

IV. Общее критическое истолкование.

9. Роль и значение технологического процесса (познавательное, преобразовательное, финансово-экономическое, народно-хозяйственное).

Мы характеризуем наше исследование в целом как часть решения общей проблемы о необходимости реализации именно понятийно-образной методики и целого спектра задач, нацеленных на разно уровневое преемственное и непрерывное образование и преподавателей, и родителей, и детей при формировании у них робототехнических понятий на высшем (учительском) уровне и соответствующих понятий и умений на каждом из всех возрастных уровней развития детей.

Список литературы

1. *Большакова, З. М.* Эвристико-алгоритмическая модель педагогической деятельности: монография / З. М. Большакова. Челябинск, 2000. 223 с.

2. *Гранатов М. Г.* Понятийно-образная методика подготовки учителей к преемственному развитию у детей робототехнических умений. (в системе дополнительного образования) / М. Г. Гранатов // Материалы международной научно-практической конференции «Навстречу друг другу. Инклюзивное образование: Проблемы и перспективы» ; под науч. ред. Р. Ф. Ковтун - Челябинск: Библиотека А. Миллера, 2018. 124с.

3. *Гранатов Г. Г.* Мышление и понятие (концепция дополнительности): монография / Г.Г. Гранов. Москва : Флинта : Наука, 2011. 319 с.

4. Тулькибаева Н. Н. Теория и практика обучения учащихся решению задач: монография / Тулькибаева Н. Н. Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2000. 239 с.

5. Усова А. В. Формирование у школьников научных понятий в процессе обучения. 2-е изд., испр. Москва: Издательство Ун-та РАО, 2007. 309 с.

УДК 378.147:004.032.6

М. В. Гулакова, Г. И. Харченко

M. V. Gulakova, G. I. Kharchenko

ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет», Ставрополь

North-Caucasus Federal University, Stavropol

marina_gulakova@bk.ru, 14101956@rambler.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ МУЛЬТИМЕДИА В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

USE OF MULTIMEDIA TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE UNIVERSITY

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования мультимедийных технологий для представления учебной информации в образовательном процессе вуза.

Abstract. The article describes the possibilities of using multimedia technologies to present educational information in the educational process of a University.

Ключевые слова: мультимедиа, медиатехнологии, образовательный процесс.

Keywords: multimedia, media technologies, educational process.

Динамическое развитие современного общества, основанное на резком увеличении темпов научно-технического прогресса, привело к значительным переменам в системе высшего образования, и сегодня перед российским образовательным учреждением любого уровня остро стоит проблема информатизации учебного процесса. С развитием новых информационных технологий (НИТ) значительно расширился спектр информационных ресурсов и услуг. Особое место занимают средства, методы и технологии мультимедиа.

Мультимедиа (ММ) - явление многозначное и еще недостаточно исследованное с точки зрения культурологи, педагогики, психологии, экологии, информатизации и других наук и требующее учета всего комплекса дидактических, психофизиологических, собственно технических и других компонентов системы образования. Это и технология, и продукт, мультимедийная программа, компьютерное аппаратное обеспечение, и особый интегральный вид информации, который объединяет в себе как традиционную статическую визуальную (текст, графику), так и динамическую информацию разных типов (речь, музыку, видеофрагменты, анимацию).

Таким образом, мультимедиа представляет собой целый спектр информационных технологий, использующих различные программные и технические средства с целью наиболее эффективного воздействия на пользователя (ставшего одновременно и читателем, и слушателем, и зрителем, и участником) [1].

Как информационно-коммуникационные мультимедийные технологии все чаще и в больших объемах используются в обучении, и в настоящий момент модернизация учебного процесса вуза фактически переходит на новый этап – внедрение мультимедийных учебных материалов. Область их приложения стала значительно шире: от создания обучающихся комплексов до разработки целостной концепции построения образовательных программ в области мультимедиа, подготовки кадров университетского уровня по данному направлению, формирования новых средств обучения [2].

Основными преимуществами применения технологий мультимедиа в образовании является: наглядное и образное представление информации; обеспечение индивидуализации и дифференциации процесса обучения за счет реализации возможностей интерактивного диалога; стимулирование когнитивных аспектов обучения, таких как восприятие и осознание информации; высокая степень самостоятельности работы сту-

дентов в мировом информационном пространстве, что является фактором значительной активизации процесса познания.

Усвоение любой информации, в том числе и учебной, зависит от ее восприятия. Так исследования показывают, что человек запоминает 15% информации, получаемой им в речевой форме и 25% – в зрительной; если же оба эти способа передачи информации используются одновременно, он может воспринять до 65% содержания этой информации.

Технологии мультимедиа позволяют осмысленно и гармонично интегрировать многие виды информации, такие как тексты, графика, анимация, видео, фотографии, речь, музыка и другие. Использование мультимедиа предоставляет обучаемым возможность работать с учебными материалами в соответствии со своими индивидуально-психологическими особенностями: некоторые предпочитают учиться посредством чтения, другие – посредством восприятия видео, и т.д. Таким образом, студенты имеют возможность выбрать собственную траекторию, подстраивая ее под свои индивидуальные особенности и предпочтения, становясь при этом активными участниками образовательного процесса.

Составной частью работы по разработке и внедрению в учебный процесс компьютерных обучающих и контролирующих средств является методика подготовки и проведения интерактивных лекций с применением мультимедиа-технологии обучения.

По сравнению с традиционной лекцией, когда преподаватель излагает тему, а студенты слушают, смотрят, запоминают или конспектируют учебный материал, лекция, построенная по предлагаемой методике, имеет важное преимущество – интерактивность. Интерактивность дает студентам возможность активно вмешиваться в процесс обучения: задавать вопросы, получать более подробные и доступные пояснения по неясным для них разделам и фрагментам излагаемого преподавателем учебного материала. Лекция, проводимая с применением технологий мультимедиа, становится более гибкой и дидактически эффективной, т.к. мультимедиа-технологии позволяют: повысить информативность лекции; стимулировать мотивацию обучения; повысить наглядность обучения за счет использования различных форм представления учебного материала: формулы, графики, рисунки, диаграммы, таблицы и др. (структурная избыточность); реализовать доступность и восприятие информации за счет предоставления одной и той же информации в разных модальностях: визуальной и слуховой (перманентная избыточность); осуществлять повтор наиболее сложных моментов лекции (тривиальная избыточность); организовать внимание аудитории в фазе его биологического снижения (25–30 минут после начала лекции и последние минуты лекции) за счет художественно-эстетического выполнения слайдов-заставок, или за счет разумно применимой анимации и звукового эффекта; осуществить повторение (обзор, краткое воспроизведение) материала предшествующей лекции; создавать преподавателю комфортные условия работы на лекции.

Сочетание комментариев преподавателя с видеoinформацией или анимацией значительно активизирует внимание студентов к содержанию излагаемого преподавателем учебного материала и повышает интерес к новой теме. Обучение становится занимательным и эмоциональным, принося эстетическое удовлетворение студентам и повышая качество излагаемой преподавателем информации. При этом существенно изменяется его роль в учебном процессе. Преподаватель эффективнее использует учебное время лекции, сосредоточив внимание на обсуждении наиболее сложных фрагментов материала.

Интерактивная лекция сочетает в себе преимущества традиционного способа обучения под руководством педагога и индивидуального компьютерного обучения. Компьютер из «учителя» превращается в активного помощника преподавателя. Наряду с информационно-познавательным содержанием интерактивная лекция имеет эмоцио-

нальную окраску благодаря использованию в процессе ее изложения компьютерных слайдов.

Эффективность интерактивной лекции объясняется своеобразием оформления текстовой информации в виде графиков, логических схем, таблиц, формул, широко используемых преподавателями.

В настоящее время не существует единого методического подхода, и поэтому все зависит от особенностей изучаемой дисциплины и индивидуально-типологических особенностей личности преподавателя.

В целом, мультимедиа является исключительно полезной и плодотворной образовательной технологией, благодаря присущим ей качествам оперативности, интерактивности, гибкости и интеграции различных типов учебной информации, а также благодаря возможности учитывать индивидуальные особенности учащихся и способствовать повышению их мотивации. Мультимедийные средства обучения являются перспективным и высокоэффективным инструментарием, позволяющим предоставить массивы информации в большем объеме, чем традиционные источники информации, и в той последовательности, которая соответствует логике познания и уровню восприятия конкретного контингента обучающихся.

Список литературы

1. Григорьев, С. Г. Мультимедиа в образовании / С. Г. Григорьев, В. В. Гриншкун. URL: <http://www.ido.edu.ru/open/multimedia/index.html/>. Текст: электронный.
2. Сумина, Г. А. Использование мультимедийных технологий в учебном процессе вуза / Г. А. Сумина, Н. Ю. Ушаков. URL: <http://www.masters.donntu.edu.ua/2007/fgtu/dedich/library/sumina/index.html>. Текст: электронный.

УДК 785.087.3:786.8.071.5+78.026

А. С. Денисов, Н. И. Буторина

A. S. Denisov, N. I. Butorina

ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», Екатеринбург

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

andreyka-denisov-1999@mail.ru, nainnrgppu@mail.ru

АКТУАЛЬНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ФОНОГРАММЫ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ АНСАМБЛЕВОЙ ИГРЫ У ПОДРОСТКОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО БАЯНУ RELEVANCE OF APPLICATION OF PHONOGRAMS AS MEANS OF DEVELOPMENT OF SKILLS OF THE ENSEMBLE GAME IN LESSONS IN THE BAYAN

Аннотация. В статье рассматриваются возможности применения фонограммы при развитии навыков ансамблевой игры у подростков на занятиях по баяну в детской музыкальной школе.

Abstract. The article discusses the possibilities of using a phonogram in the development of ensemble playing skills in adolescents in accordion lessons in a children's music school.

Ключевые слова: ансамбль, навык, ансамблевые навыки, игра на баяне, подростки, детская музыкальная школа.

Keywords: ensemble, skill, ensemble skills, playing the button accordion, adolescents, children's music school.

В современном мире одной из задач образования является приобщение подрастающего поколения к духовным ценностям мировой музыкальной культуры. Целенаправленную работу в этом направлении ведут, прежде всего, учреждения профессионального и дополнительного музыкального образования. Так, главной задачей детской музыкальной школы является развитие музыкального вкуса и исполнительских навыков игры на различных музыкальных инструментах, в том числе на баяне. Данный музыкальный инструмент получил большое распространение в результате длительного развития исполнительской школы, сложившейся педагогической теории и практики музыкального обучения.

Педагоги-баянисты детской музыкальной школы решают такие педагогические задачи, как: развитие музыкальных способностей учащихся; овладение учащимися знаний, умений и навыков игры на баяне, приобретение ими опыта музицирования; формирование исполнительских навыков сольной и коллективной деятельности; достижение выпускниками уровня образованности, позволяющего ориентироваться в мировой музыкальной культуре; формирование у учащихся мотивации к получению профессионального образования [3, с. 1–2]. На занятиях по учебному предмету «Специальный инструмент. Баян» учащиеся знакомятся с инструментом, изучают стилистику народных музыкальных жанров, овладевают технической и выразительной сторонами сольного и ансамблевого инструментального исполнения.

Большинство учащихся, осваивающих игру на баяне в детской музыкальной школе, является подростками, что объясняется, прежде всего, спецификой музыкального инструмента, требующего достаточной физической подготовленности исполнителя. При этом, особый интерес учащиеся данного возраста проявляют к ансамблевой игре на баяне.

Понятие ансамбль (от фр. *ensemble* – вместе) имеет несколько значений: совместное исполнение музыкального произведения; группа музыкантов, совместно исполняющих музыкальное произведение; музыкальное сочинение для исполнения небольшой группой; художественное единство при совместном исполнении, согласованность, уравновешенность всех компонентов исполнения [5, с. 201–202].

Ансамблевое музицирование – наиболее востребованная форма знакомства учащегося с музыкальным произведением, развивающая дифференцированное восприятие многослойной фактуры с помощью комплекса визуальных, аудиальных и кинестетических ощущений [1, с. 272].

Работа в ансамбле воспитывает у подростка личностные качества и сопряжена с определенными трудностями. Ансамблевая игра задает нужный темп исполнения, требует точного ритмического воплощения нотного текста, способствует развитию музыкального слуха, а также воспитывает ответственность и стремление к достижению стабильного результата. Опыт ансамблевого исполнительства обогащает участников ансамбля яркими впечатлениями от совместной игры, позволяет им увлеченно участвовать в концертной деятельности. Кроме того, игра в ансамбле на занятиях по баяну способствует развитию различных исполнительских навыков (двигательно-технических, звукодвигательных, метроритмических, нотно-ориентированных, слуховых, художественно-образных), в том числе, навыков ансамблевой игры.

Педагогическая наука определяет навык как: умение, доведенное до автоматизма; компонент практической деятельности, проявляющийся в автоматизированном выполнении необходимых действий, доведенных до совершенства путем многократного повторения [6].

Навыки ансамблевого музицирования проявляются в едином воспроизведении участниками ансамбля темпа и метроритма музыкального произведения, в выстраивании индивидуальных и общих динамических уровней его исполнения, в общности исполнения штрихов и приемов звукоизвлечения.

Подросток приобретает навыки ансамблевой игры на баяне и, одновременно, интерес к новому для него красочному звучанию музыки уже на первых занятиях в детской музыкальной школе, играя в ансамбле с педагогом. При этом подросток концентрирует внимание на точности ритмического исполнения и распределения меха, осваивает динамику и первоначальные технические навыки, развивает гармонический слух.

Далее развитие ансамблевого навыка проходит три этапа: формирование общего интеллектуального и эмоционального впечатления от произведения; преодоление технических трудностей; создание целостного выразительного звучания музыкального произведения на основе освоенных технических и ансамблевых навыков игры.

Помимо традиционных способов обучения подростков игре на баяне сегодня в детской музыкальной школе с успехом применяются музыкально-компьютерных тех-

нологий, которые определяются как «инновационные компьютерные технологии по созданию, обработке и воспроизведению музыкального материала с применением электронных ресурсов» (А. А. Коновалов, Н. И. Буторина) [2, с. 119].

Одной из разновидностей данных технологий является фонограмма, которая может быть создана в домашних и профессиональных студиях звукозаписи, а так же с помощью персонального компьютера и специальных профессиональных программ, обеспечивающих качественное звучание музыкального произведения, его отдельных партий. Точного определения фонограммы в научно-методической литературе пока нет, что связано с использованием термина «фонограмма» во многих видах деятельности [3, с. 96–100]. Современная энциклопедия определяет фонограмму (от греч. φωνή – звук и γράμμα – запись) как носитель записи с записанными на нем звуковыми колебаниями [7]. В музыкальном искусстве фонограмма представляет собой электронную запись музыкального произведения с возможным пропуском различных инструментальных и / или вокальных партий.

При развитии навыков ансамблевого исполнения на занятиях в классе по баяну и в домашней работе фонограмма обладает рядом возможностей, позволяя подростку:

- слышать и стремиться к «эталонному» исполнению произведения;
- осваивать отдельные ансамблевые партии музыкального произведения в соответствии с предлагаемым звучанием;
- выстраивать игру конкретного исполнителя в ансамбле с другими участниками без их присутствия;
- отрабатывать наиболее сложные технические фрагменты произведения в ансамбле с разными партиями;
- добиваться единого воспроизведения темпа и метроритма ансамблевого произведения в самостоятельной индивидуальной работе;
- прорабатывать индивидуальные и общие динамические уровни исполнения той или иной партии;
- достигать единства исполнения штрихов и приемов звукоизвлечения.

Отмеченные возможности фонограммы могут способствовать развитию у подростков навыков ансамблевой игры, повышать качество исполнения произведения в ансамбле, пробуждать интерес подростков к музыкальному творчеству в целом.

Использование фонограммы в дополнительном музыкальном образовании является современным способом не только развития одного из сложнейших исполнительских навыков, но и приобщения современных подростков к народному музыкальному искусству. Данный процесс требует не только подготовку педагогов-музыкантов к разработке и применению музыкально-компьютерных технологий, создание особых материальных условий для их внедрения, но и научно-методическое обоснование применения инновационных технологий в обучении музыке.

Список литературы

1. *Ансамблевое* музицирование. Текст: электронный // КиберЛенинка. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ansamblevoe-muzitsirovanie-kak-sredstvo-formirovaniya-polifonicheskogo-myshleniya-nachinayuschego-pianista/viewer>.
2. Буторина, Н. И. Принципы и подходы к формированию профессионально-специализированных компетенций у студентов в области музыкально-компьютерных технологий / Н. И. Буторина, А. А. Коновалов. Текст: непосредственный // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. 2019. № 1. С. 118–124.
3. *Дополнительная* предпрофессиональная общеобразовательная программа в области музыкального искусства «Народные инструменты» / Елизовская ДМШ. 2015. URL: <http://www.elizovodmsh.ru/index.php/obrazovanie/83-rp-po-predmetu-spetsialnost-bayan-akkordeon>. Текст: электронный.
4. Коновалов, А. А. Развитие навыка многоголосного пения участников вокального ансамбля с применением фонограммы / А. А. Коновалов, Н. И. Буторина. URL: http://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/1773/1/fks_2013_13.pdf. Текст: электронный.

5. Краснощеков, В. И. Вопросы хороведения / В. И. Краснощеков. Москва: Музыка, 1968. 300 с. Текст: непосредственный.

6. Навык. Текст: электронный // Вокабула. Педагогический словарь. URL: <http://www.xn--80aacc4bir7b.xn--p1ai>.

7. Фонограмма. Текст: электронный // Современная энциклопедия. URL: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc1p/50670>.

УДК [37.016:510.6]:[371.3:004]

Д. Р. Джононаев, С. Н. Щеглова

D. R. Dzhononayev, S. N. Scheglova

ФГБОУ ВО «Северо-Восточный государственный университет», Магадан

North-Eastern State University, Magadan

diablo9799@Gmail.com, Schegloff@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЭЛЕМЕНТОВ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ЛОГИКИ В ШКОЛЕ И ВУЗЕ

USING OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE STUDY OF ELEMENTS OF MATHEMATICAL LOGIC IN HIGH SCHOOL AND UNIVERSITIES

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы использования информационно-коммуникационных технологий при изучении элементов математической логики в школе и вузе. Показываются связи изучения математической логики на междисциплинарном уровне.

Abstract. The article considers the possibility of using information and communication technologies in the study of elements of mathematical logic in schools and universities. The article shows the connections of studying mathematical logic at the interdisciplinary level.

Ключевые слова: логическая грамотность обучающегося; математическая логика; информационно-коммуникационные технологии.

Keywords: logical literacy of the student; mathematical logic; use of information and communication technologies.

Проблема формирования логической грамотности и культуры обучающихся на различных ступенях образования является одной из ключевых, которой нужно уделить определенное внимание. Сформировать у обучающихся желание изучать предмет, стимулировать мотивацию у обучающихся к его изучению, способствовать развитию интереса к изучаемой дисциплине и выработке определенных необходимых навыков, это лишь небольшой перечень того, что должен сделать преподаватель в процессе обучения.

Помимо ключевых задач, стоящих перед учителем и преподавателем, Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) ставит следующие задачи по формированию таких универсальных действий и компетенций как: анализ объектов - как метод выделения признаков рассматриваемого объекта; синтез - как метод структурирования и формирования целостного представления об рассматриваемом объекте и его свойствах; определение особенностей и отличительных черт групп объектов для составления классификаций; составление логической цепочки рассуждения; доказательство выдвинутых гипотез и тезисов и т.д. [4].

Известно, что умение логически мыслить и рассуждать развивается в процессе изучения предметов естественно-научного цикла, особенно математики. В следствии этого, на преподавателя математических дисциплин ложится груз ответственности по развитию той самой логической грамотности у обучающихся.

В школьном курсе математики и, по большей части, информатики значительное внимание решению этой проблемы ставится при изучении раздела «Математическая логика», а в высшей школе «Элементы математической логики» рассматриваются в курсах: «Алгебра», «Математический анализ», «Высшая математика», «Математическая логика и теория алгоритмов», «Информатика» и др.

Математическая логика – один из значимых разделов современной математики и информатики, в которой оформленная логическая мысль изучается различными меха-

низмами логических исчислений, основывающихся на математическом языке, аксиоматизации и формализации.

Школьный курс информатики основной общеобразовательной школы включает в себя изучение математической логики, но ограничивает ее изучение введением логических единиц, операций над ними и выражений. Математическая логика же в курсе математики лишь постепенно входит в содержание программ средней школы, и описан, на данный момент, в учебниках для 5-6 классов под авторством Л. Г. Питерсон [1. С. 3–74] и Г. В. Дорофеева.

В данной ситуации, решение такой проблемы как формирование логической компетентности у школьников становится трудновыполнимой. Не каждый учащийся владеет основными понятиями математической логики, может построить или проанализировать простую логическую цепочку, умеет различать достаточные и необходимые условия. Также, не всегда процесс изучения математической логики проходит с использованием информационных технологий, что, как нам кажется, влияет на продуктивность работы школьника и результаты процесса изучения. В тоже время некоторые задачи базового уровня ЕГЭ имеют логический характер [2].

В основе многочисленных языков программирования лежат теория алгоритмов, теория формальных систем, логика предикатов. В связи с этим, в высшей школе изучение математической логики является важной составляющей теоретических основ абстрактного и алгоритмического мышления. Ее методы используются, например, в алгебре высказываний и булевых функций, как математический аппарат для конструирования переключательных и функциональных схем, составляющих элементную базу компьютеров, так и при создании математического обеспечения к ним. Таким образом, неоднозначный подход к изучению элементов математической логики на дисциплинах математического цикла и информатики в школе и вузе, требует, с одной стороны, оптимизации объема изучаемой информации, а с другой, увеличение использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) при изучении математической логики.

Современный образовательный процесс невозможно представить без использования ИКТ, основой которых являются телекоммуникационные и компьютерные средства. Их применение позволило существенным образом преодолеть рутинные рамки традиционных образовательных систем и создать открытое образовательное пространство, в котором обучающийся как субъект образования, самостоятельно формирует свой «образовательный маршрут».

ИКТ все чаще находят свое применение в образовательном процессе. Использование ИКТ при изучении математической логики повышает эффективность и качество обучения данного раздела. Использование подобных технологий вызывают гораздо больший интерес у обучающихся, чем обычный учебник. Компьютер может выполнять как функции рабочего инструмента (средство подготовки тестов и их хранения, текстовый редактор, графический редактор, средство моделирования и т.д.), так и функции преподавателя (источник учебной информации, наглядное пособие, индивидуальное информационное пространство, средство контроля и т.д.).

Для решения имеющихся задач целесообразно использовать различные средства ИКТ. При объяснении нового материала использование средства для просмотра фотографий послужит помощником в демонстрации визуальных объектов для изучения материала. Компьютерные презентации позволят не только рационально использовать время занятия, но и сконцентрируют внимание обучающихся на основных элементах. Текстовый процессор Microsoft Word послужит платформой для изложения материала как в образовательной организации, так и дома.

При закреплении изученного материала использование готовых таблиц истинности в Excel способствуют обработке умений в процессе активной познавательной деятельности. Electronics Workbench позволит моделировать и тестировать логические схемы, что позволяет визуально продемонстрировать принципы их работы. При этом

учащиеся могут работать как по готовым схемам, так и самостоятельно рисовать их из имеющихся логических элементов. Также, при закреплении изученного материала можно использовать готовые игровые программы, например, как тренажер для изучения логических элементов «Логика» [3]. Задача тренажера продемонстрировать в игровой форме принцип работы логических операций.

При изучении математической логики потенциал ИКТ становится незаменимым подспорьем в работе учителя в школе и преподавателя вуза. Однако надо осознавать, что не все ее возможности компьютера способны помочь в достижении цели. Можно выделить ряд рекомендаций по использованию ИКТ при изучении математической логики: обучающиеся должны заниматься в специальных кабинетах, оборудованных техническими средствами, необходимыми для проведения занятий с применением ИКТ; цели и задачи занятия должны быть сформулированы в соответствии с учебной программой и требованиями ФГОС; необходимо учитывать возрастные особенности обучающихся при выборе и отборе учебного материала и организации образовательного процесса; компьютерные программы должны являться одним из компонентов образовательного процесса.

Таким образом, использование ИКТ не только облегчают доступ к информации и открывают возможности вариативности учебной деятельности, ее индивидуализации и дифференциации, но и позволяют по-новому организовать взаимодействие всех субъектов обучения, построить образовательную систему, в которой обучающийся является активным и равноправным участником образовательной деятельности.

Список литературы

1. *Алгебра 8 класс: учебник: в 3 частях. Ч. 1* / Л. Г. Петерсон и др. Москва: Бином. Лаборатория знаний, 2017. 128 с. Текст: непосредственный.
2. *ЕГЭ 2020. Математика. Базовый уровень. Типовые варианты экзаменационных заданий задания* / А. В. Забелин, Н. А. Супрунова и др.; под ред. И. В. Яценко. Москва: Экзамен, 2020. 64 с. Текст: непосредственный.
3. *Программы:* сайт Константина Полякова. Москва, 2000– . URL: <http://kpolyakov.spb.ru/prog/logic.htm>_Текст: электронный.
4. *Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования:* опубликовано 17 декабря 2010 г. / Мин-во образования и науки РФ. URL: <https://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/srednyaya-i-starshaya-shkola/russkiy-yazyk/fgos/fgos-ooo.html>. Текст: электронный.

УДК 378.635.174:[378.011.33:378.14]

С. А. Днепров, Ю. В. Заварыкина

S. A. Dneprov, Y.V. Zavarykina

ФГАОУ ВО «Российский государственный

профессионально-педагогический университет», Екатеринбург

ФГКОУ ВО «Уральский юридический

институт МВД России», Екатеринбург

Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg

Ural law Institute of the Ministry of internal Affairs of Russia, Ekaterinburg

dneprovsergey@gmail.com, ZavYV@yandex.ru

НЕОБХОДИМОСТЬ АЛГОРИТМИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СОТРУДНИКОВ МВД РОССИИ В ОБЛАСТИ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

THE NEED FOR ALGORITHMIZATION OF PROFESSIONAL EDUCATION OF EMPLOYEES OF THE MINISTRY OF INTERNAL AFFAIRS OF THE RUSSIAN FEDERATION IN THE FIELD OF ECONOMIC SECURITY

Аннотация. В статье рассматривается теоретическое и методическое обоснование для формирования алгоритмического подхода в области профессионального образования будущих сотрудников органов внутренних дел по направлению подготовки «Экономическая безопасность» в юридических вузах МВД России. Исследуется влияние алгоритмизации на интенсив-

ность межпредметных и внутрипредметных смысловых и когнитивных связей в процессе профессионального образования.

Abstract. The article deals with theoretical and methodological justification for the formation of the algorithmic approach in the field of professional education of future employees of internal Affairs bodies in the field of study "Economic security" in law school MIA Russia. The influence of algorithmization on the intensity of intersubject and intra-subject semantic and cognitive connections in the process of professional education is studied.

Ключевые слова: алгоритм, образовательный процесс, алгоритмизация, межпредметные связи, внутрипредметные связи, алгоритмическое мышление.

Keywords: algorithm, educational process, algorithmization, intersubject relations, intrasubject relations, algorithmic thinking.

Понятие «алгоритм» на протяжении веков было связано с упорядочением чисел и простейшими операциями над ними. Историки математики утверждают, что понятие «алгоритм» этимологически связано с именем великого среднеазиатского математика IX в. Абу-Джефара Мухаммеда ибн Муссы аль-Хорезми. Первоначально под алгоритмом понимались только те правила, которые сформулировал аль-Хорезми. В дальнейшем обозначение «алгоритм» стало использоваться для описания правил решения различных математических задач [3, с. 77; 1, с. 7]. С течением времени в математике и вычислительной технике под алгоритмом стали понимать «ряд последовательных действий, необходимых для решения определенных задач» [4, с. 19].

В настоящее время мы встречаемся с понятием «алгоритм» практически в любой сфере деятельности человека, так как любая деятельность человека может быть представлена в виде последовательно совершаемых действий, иными словами может быть алгоритмизирована.

Образовательный процесс, как особый вид совместной деятельности людей, так же может быть алгоритмизирован, что позволит выработать у обучающихся «умение логически мыслить, производить пошаговый контроль алгоритмических действий, делать правильные окончательные выводы» [3, с. 178].

Алгоритмизация обучения способствует установлению межпредметных и внутрипредметных связей, которые обуславливают субъективно-объективно взаимодействие наук и учебных дисциплин. Она демонстрирует взаимосвязи профессионального образования с практикой, раскрывая роль изучаемого предмета в будущей профессии. С помощью реализации межпредметных связей осуществляется переход от знаний, приобретенных в процессе ознакомления с одними предметами, к содержанию других предметов, а от них – к умениям, навыкам и компетенциям. Установление межпредметных связей способствует формированию системного подхода к учебному познанию, установлению иерархических связей между различными понятиями, развитию познавательной активности, самостоятельности в мышлении.

Благодаря алгоритмизации активизируются внутрипредметные связи, усиливая причинно-следственные отношения между понятиями, что формирует научное мировоззрение, логическое мышление, системность знаний по изучаемой дисциплине.

Таким образом, алгоритмизация как межпредметных, так и внутрипредметных связей повышает качество образования, оказывая методическое содействие самостоятельной работе обучающихся, обеспечивает возможность переноса усвоенных знаний, умения и навыков для изучения нового материала, повышая роль обучения в профессиональной деятельности [5, с. 43–44].

О применении алгоритмизации в обучении в свое время говорили такие исследователи как Н.Ф. Талызина, П.Я. Гальперин, Л.Н. Ланда, доказав эффективность алгоритмизации процесса обучения. Н.Ф. Талызина отмечала, что «...используемые во всех сферах человеческой деятельности обобщенные предписания позволяют субъекту этой деятельности овладеть накопительными методами деятельности, в том числе – мыслительной» [6, с. 34]. С ее помощью можно результативно и эффективно разрешать разнообразные как учебные, так и профессиональные задачи.

В процессе обучения применение алгоритмов помогают не только усвоению предметных знаний, но и способствует проекции алгоритмических умений на профессиональную деятельность.

В современных условиях многочисленные трудности и сложности в профессиональной деятельности оперативно-следственных подразделений экономической направленности обусловлены, ростом интеллектуального уровня и экономической обеспокоенности преступной деятельности. Современные следователи и оперуполномоченные сотрудники полиции помимо мастерства общения, убеждения, диалога, должны обладать не только знаниями, широким кругозором, но и алгоритмами раскрытия экономических преступлений. Необходима принципиально новая система подготовки сотрудников полиции, которые в своей практике смогут наряду с применением классических методик и приемов расследования, «...уметь связывать сведения о следах преступления с иными материалами по совершенному деянию в логическую цепь фактических данных и на этой основе делать обоснованные и, порой, нестандартные выводы для установления всех обстоятельств уголовного дела» [2, с. 120]. Поэтому алгоритмизация предстоящей профессиональной деятельности является одним из важных путей повышения уровня подготовки к оперативно-следственной деятельности, в том числе и в сфере экономических преступлений.

Алгоритмизация расследования предусматривает «...оптимизацию деятельности участника уголовного судопроизводства и существенное повышение ее результативности и эффективности в конкретных условиях процессуального действия в рамках расследования или судебного разбирательства» [7, с. 25].

По мнению исследователей, изучающих следственное дело, алгоритмизация относится как к «...нормам, регламентирующим производство следственных действий, порядок судебного разбирательства, процедуру постановления приговора», так и к различным разделам УПК РФ и криминалистики [7, с. 25].

Все это позволяет говорить о необходимости формирования у обучающихся способности алгоритмизировать процесс раскрытия, расследования. Однако в связи с направленностью вузов на подготовку юриста-гуманитария, умение мыслить и действовать алгоритмически у обучающихся пока не развивается несмотря на то, что в Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) по специальности 38.05.01 «Экономическая безопасность» в качестве профессиональных задач выступают «мониторинг экономических процессов, сбор, анализ и оценка информации, имеющей значение для обеспечения экономической безопасности» [8, с. 7]; «обработка массивов статистических данных, экономических показателей, характеризующих социально-экономические процессы в соответствии с поставленной задачей, анализ, интерпретация, оценка полученных результатов и обоснование выводов»; «информационно-аналитическое обеспечение предупреждения, выявления, пресечения, раскрытия и расследования экономических и налоговых преступлений» [8, с. 7]. Решение столь масштабных профессиональных задач алгоритмической компетенции, обуславливающей развитие алгоритмического мышления, пока не планируется, хотя и предусмотрено формирование компетенций, связанных со способностью анализировать различные показатели и результаты, например: «анализировать показатели финансовой и хозяйственной деятельности государственных органов и учреждений различных форм собственности» [8, с. 8]; «анализировать результаты контроля, исследовать и обобщать причины и последствия выявленных отклонений, нарушений и недостатков и готовить предложения, направленные на их устранение»; «строить стандартные теоретические и эконометрические модели, необходимые для решения профессиональных задач, анализировать и интерпретировать полученные результаты» [8, с. 8].

В соответствии с вышесказанным, встает вопрос о необходимости алгоритмизации всего образовательного процесса, предусматривающего развитие алгоритмического мышления, соответствующих знаний, умений и навыков у обучающихся юридиче-

ских вузов, что, в свою очередь, возможно, только при условии формирования алгоритмического мышления в процессе изучения различных дисциплин.

Список литературы

1. Горностаева, Т. Н. Алгоритмы: учебное пособие / Т. Н. Горностаева. Москва: Мир науки, 2019. 64 с. Текст: непосредственный.
2. Долгинов, С. Д. Криминалистические знания – составляющая профессиональной подготовки следователя / С. Д. Долгинов. Текст: непосредственный // EX JURE. 2019. № 2. С. 118–129.
3. Камозина, О. В. Алгоритмизация учебного процесса / О. В. Камозина, В. С. Кузенков. Текст: непосредственный // Современные проблемы высшего профессионального образования: сборник трудов конференции. Брянск: Брянская государственная инженерно-технологическая академия, 2013. С. 177–181.
4. Лопатин, В. В. Толковый словарь современного русского языка / В. В. Лопатин, Л. Е. Лопатина. Москва: Эксмо, 2009. 928 с. Текст: непосредственный.
5. Молдоисаева, И. К. Алгоритмизация межпредметных и внутрипредметных связей математики как одно из направлений повышения качества образования / И. К. Молдоисаева. Текст: непосредственный // Известия вузов Кыргызстана. 2016. № 5. С. 42–45.
6. Орехова, Т. Ф. Алгоритмизация учебной деятельности студентов как технология организации образовательного процесса в вузе / Т. Ф. Орехова. Текст: непосредственный // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: сборник трудов конференции. Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2017. С. 33–36.
7. Светочев, В. А. Алгоритмы в уголовно-процессуальной деятельности, их сущность и назначение / В. А. Светочев. Текст: непосредственный // Вестник Калининградского филиала Санкт-Петербургского университета МВД России. 2012. № 1 (27). С. 23–25.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по специальности 38.05.01 «Экономическая безопасность» (уровень специалитета): утв. Приказом Минобрнауки России от 16 января 2017 г. № 20. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71509076/> (дата обращения: 24.03.2020). Текст: электронный.

УДК 378.147.771-056.263

О. В. Жуйкова, Ю. В. Красавина, Е. П. Пономаренко, Ю. В. Серебрякова
O. V. Zhuykova, Yu. V. Krasavina, E. P. Ponomarenko, Yu. V. Serebryakova
ФГБОУ ВО «Ижевский государственный технический университет
имени М. Т. Калашникова», Ижевск
Kalashnikov Izhevsk State Technical University, Izhevsk
zhuykovaolga2012@mail.ru, juliadamask@yandex.ru,
catpep@mail.ru, Julia_serebro@mail.ru

ПРИМЕНЕНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ СТУДЕНТОВ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА¹

THE USE OF E-LEARNING FOR HEARING IMPAIRED STUDENTS

Аннотация. Статья посвящена вопросам использования дистанционных образовательных технологий в Ижевском государственном техническом университете имени М.Т. Калашникова для студентов с нарушением слуха. Представлена структура дистанционного курса, ресурсы и элементы.

Abstract. The paper describes the use of e-learning for hearing impaired students at M.T. Kalashnikov Izhevsk State Technical University. It presents the structure of the e-course on Descriptive Geometry, as well as its elements and resources.

Ключевые слова: дистанционные технологии, обучение студентов с нарушением слуха, самостоятельная работа.

¹ Статья подготовлена в рамках исследования по гранту РФФИ 19-013-00701 «Исследование особенностей восприятия и обработки информации студентами с нарушением слуха в зависимости от вида ее носителя».

Keywords: distance learning, hearing impaired students, self-study.

Для организации образовательного процесса в условиях инклюзивного образования необходимы новые образовательные технологии, которые должны быть одновременно универсальными и индивидуальными. Интерактивные и дистанционные технологии обучения, обладают именно такими возможностями и активно используются в образовательном процессе в Ижевском государственном техническом университете имени М.Т. Калашникова при организации обучения студентов.

Разработка дистанционного курса выполняется в системе дистанционного обучения Moodle. Это система управления обучением, ориентированная на организацию взаимодействия между преподавателем и обучающимися, отличается простотой освоения и удобством использования, удовлетворяет большинству требований, предъявляемых пользователями к системам дистанционного обучения [1, 5].

Учебные материалы размещены на сайте <http://ee.istu.ru> и представлены в различной форме: текстовые документы, рабочие тетради, мультимедийные презентации, видеолекции, методические материалы, звуковые файлы.

Создавая дистанционный курс по начертательной геометрии для студентов с нарушением слуха, обучающихся по направлению подготовки 15.03.05 «Конструкторско-технологическое обеспечение машиностроительных производств» мы ориентировались на дистанционную поддержку очного образовательного процесса с возможностью неоднократного возвращения к пройденным лекциям и визуальным материалам, а также возможностью получить дополнительные знания и выполнить практические задания, графические работы по дисциплине [2]. Были определены наиболее эффективные для его создания ресурсы и элементы:

- текстовая страница (где размещена основная информация) и внешняя ссылка, которая предназначена для перехода к внешним ресурсам интернета, содержащим дополнительную информацию по теме;

- лекционный материал в виде презентаций в формате MS PowerPoint представляет логически связанную последовательность слайдов, которые содержат текст, рисунки, чертежи, модели, интерактивные элементы, оформленных в одном стиле и посвященных каждой теме содержания курса. Теоретический материал структурирован с применением пространственной модели, комплексного чертежа, применением цвета и анимации. Организация учебного процесса для студентов с нарушением слуха предполагает максимальную визуализацию информации [3, 4].

- практические задания, требующие от студентов решение задач в рабочей тетради и выполнение графических заданий на формате;

- учебные 3D- модели – модели геометрических объектов, созданные средствами 3D-графики;

- самостоятельная работа и задачи разного уровня сложности

- методические материалы и пошаговые инструкции к выполнению графических заданий;

- тестовые задания по темам, которые могут быть использованы для обучения (правильные ответы отображаются после завершения тестирования) и контроля знаний;

- глоссарий, который позволяет создавать и редактировать список определений. Наличие специализированных технических терминов необходимо объяснить с помощью жестового языка.

Отметим, что основу дистанционной формы обучения составляет целенаправленная и контролируемая самостоятельная работа студента, который может учиться в удобном для себя месте, по индивидуальному расписанию, используя комплект специальных средств обучения и возможность контакта с преподавателем с помощью средств телекоммуникаций.

Применение контроля усвоенного материала по окончании каждой темы курса в письменной форме является созданием непосредственного контакта «преподаватель-студент».

Дистанционное обучение позволяет преподавателю предлагать студенту не только структурированный учебный материал, но и использовать ссылки на дополнительные источники информации, существенно обогатить источники иллюстративного и демонстрационного материала, организовать работу с ключевыми категориями тем, а также установить обратную связь с обучающимися, при помощи интерактивного опроса, тестирования, серии консультаций с использованием соответствующих инструментов (форума, чата и т.д.).

Электронные презентации и другие ресурсы курса разработаны в соответствии с рекомендациями по созданию электронных материалов для студентов с нарушениями слуха:

- информация максимально упрощена и изложена с использованием образов, символов, схем, трехмерных моделей;
- материал для запоминания сформулирован кратко, преимущественно с использованием глаголов и существительных (термины и определения) и вынесен на отдельные слайды;
- организация материала представлена по принципу от простого к сложному.

На сегодняшний день дистанционные технологии для слабослышащих студентов становятся реальной возможностью обучения в индивидуальном режиме независимо от места и времени получить образование по индивидуальной траектории в зависимости от особенностей каждого обучающегося. Обучение обеспечивает каждому студенту самостоятельность и независимость.

Список литературы

1. *Анисимов, А. М.* Работа в системе дистанционного обучения Moodle / А. М. Анисимов. Харьков : ХНГАГХ, 2009. 292 с. Текст: непосредственный.
2. *Жуйкова, О. В.* Особенности обучения начертательной геометрии студентов с нарушением слуха /О. В. Жуйков // Инновации в образовании: сборник материалов научно-методической конференции преподавателей и сотрудников ИжГТУ имени М. Т. Калашникова. Ижевск: ФГБОУ ВО «ИжГТУ имени М.Т. Калашникова», 2016. С. 250–253.
3. Выявление особенностей восприятия визуальной информации студентами с нарушениями слуха / Красавина Ю. В., Пономаренко Е.П., Серебрякова Ю.В., Жуйкова О.В // Технические университеты: интеграция с европейскими и мировыми системами образования: материалы VIII Международной конференции: в 2 томах. Ижевск, 2019. С. 66–71.
4. Особенности использования информационно-коммуникационных технологий для обучения глухими и слабослышащими студентами технического вуза / Красавина Ю. В., Пономаренко Е. П., Жуйкова О. В., Серебрякова Ю. В. Текст: непосредственный // Мир педагогики и психологии. 2019. № 12 (41). С. 114–119.
5. *Полат, Е. С.* Педагогические технологии дистанционного обучения / Е. С. Полат, М. В. Моисеева, А. Е. Петров ; под ред. Е. С. Полат. Москва: Академия, 2006. 400 с. Текст: непосредственный.

**ПРОБЛЕМЫ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ
В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ
PROBLEMS OF DIGITALIZATION OF EDUCATION
IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS**

Аннотация. Статья посвящена проблемам внедрения цифровых технологий в образовательный процесс высших учебных заведений, а также обоснованию значимости цифровизации образования, так как на сегодняшний день, цифровизация становится главным фактором развития различных сфер деятельности человека, в том числе и образования.

Abstract. The article is devoted to the problems of introducing digital technologies in the educational process of higher education institutions, as well as to substantiating the importance of digitalization of education, since today, digitalization is becoming the main factor in the development of various spheres of human activity, including education.

Ключевые слова: цифровизация, цифровизация в образовании, высшая школа, высшее образование.

Keywords: digitalization, digitalization in education, higher education, higher education.

В современном мире, внедрение систем автоматизации и цифровизации становится необходимостью и особой потребностью для оперативной и качественной работы в различных сферах экономики. Данная потребность стала предпосылкой для внедрения цифровых технологий и в систему высшего образования. Внедрение цифровых технологий в образовательный процесс, означает полную модернизацию системы не только высшего образования, но и всего образования в целом.

Важно понимать, что внедрение цифровых технологий должно затрагивать не только цифровизацию в учебном процессе, но и внедрение новшеств в основные образовательные программы, а также научную и научно-исследовательскую деятельности.

Цифровизация образовательного процесса имеет достаточно активное развитие, прежде всего по причине того, внедрение цифровых технологий в организацию образовательного процесса (не только высшего образования), поддерживаются общественностью и на государственном уровне. Внедрение специальных цифровых технологий способствует оперативному получению информации студентами, служит важным инструментом для разработки учебных планов, основных образовательных программ, расписаний учебных занятий и иных материалов для обеспечения образовательного процесса. Также цифровизация образования в современном мире, является важным фактором для преподавания, что способствует привлечению и заинтересованности студентов в способе преподавания и получения информации. Внедрение систем цифровизации образования является основополагающим моментом для реализации новой образовательной среды в высших учебных заведениях [1, с. 51].

В современном мире, где главенствует глобальная сеть, цифровизация в системе образования является способом для развития учебного заведения, соответствуя требованиям современного общества. Благодаря внедрению новейших систем в образовательный процесс, создается уникальная возможность для усвоения онлайн обучения, запуска электронных библиотек на базе высшего учебного заведения, для развития цифровых учебных кампусов, а самое главное для оперативного обмена знаний между студентами и преподавателями.

На сегодняшний день, каждое образовательное учреждение должно быть готовым к модернизации учебного заведения в целом и модернизации образовательного

процесса, для того чтобы утвердить и сохранить особенности учебного заведения, а также быть полностью конкурентоспособным в современном мире цифровых технологий. Благодаря внедрению цифровых технологий, появляется возможность привлечения иностранных ученых и студентов, тем самым расширяя международные взаимоотношения с университетами различных государств.

На сегодняшний день, большая востребованность формы онлайн обучения закрепились за программами дополнительного образования, к ним могут относиться программы повышения квалификации, программы профессиональной переподготовки [3, с. 121]. В этом сегменте, программы ДПО реализуются полностью дистанционно. Что же касается основных образовательных программ высшего образования, в учебных заведениях сегодня нельзя говорить о полном переходе на цифровую платформу организации образовательного процесса, так как внедрение цифровых технологий имеет ряд проблем.

Сегодня в России не существует термина «цифровой университет». Не каждый университет способен оперативно подстроиться под электронную образовательную среду. Основными проблемами, которые возникают перед вузами при переходе на цифровую платформу образовательного процесса, являются недостаточность финансирования, а также внесение изменений в квалификационные требования профессорско-преподавательского состава, а также административных работников образования [3, с. 18].

Большинство докторов и кандидатов наук в высшем учебном заведении являются достаточно взрослые люди, которые, привержены традиционному образованию, а некоторые их просто отрицают возможность полного перехода на цифровую форму обучения, так как, по их мнению, это приведет к снижению качества подготовки кадров. Многие преподаватели из числа профессорско-преподавательского состава просто не подготовлены технически к подобной модернизации, что в свою очередь приводит к отрицанию с их стороны. Но каждый преподаватель должен понимать, что сегодня все сферы деятельности переходят на цифровой формат работы, и образование не исключение, поэтому если преподаватель желает трудиться в дальнейшем в сфере образования, то он должен подстраиваться по современным требованиям путем обучения, самообразования и повышения своей квалификации. Руководство высшего учебного заведения должно позаботиться о переподготовке своих сотрудников, а также самих себя по необходимым компетенциям для осуществления цифровой образовательной деятельности [2, с. 10].

Другой проблемой внедрения цифрового образования, является его финансовая обеспеченность. Покупка или разработка цифровой платформы, а также ее введение в образовательный процесс, это окончательная стоимость модернизации, так как трансформация образовательного процесса при помощи цифровизации может меняться и масштабироваться, что приведет к новым затратам. Финансирование государства, естественно, облегчает решение данной проблемы. Но если говорить о частных образовательных учреждениях, то проблема финансирования цифровизации образования, полностью ложится на руководство вуза, что затрудняет оперативный переход на цифровое обучение, делая цифровизацию долгосрочным проектом. Но главным показателем для успешного внедрения цифровых технологий является стратегия учреждения.

Нужно обратить внимание на тот факт, что внедрение цифровых технологий должно увеличить также и систему взаимодействия отношений между структурными подразделениями вуза. Модернизация образовательного процесса несут в себе также технические и организационные изменения высшего учебного заведения. Также не стоит забывать о том, что внедрение цифровых технологий, подразумевает достаточно сложный и трудоемкий процесс согласования перехода на цифровой процесс образования между всеми структурными подразделениями, сотрудниками и студентами.

При переходе на цифровое обучение, даже частичное, необходимо проводить мониторинги эффективности, а также мониторинги потребностей данного сектора эко-

номики, проводить мониторинг актуальности используемых платформ, а также разрабатывать и внедрять новые цифровые платформы.

Министерство высшего образования и науки РФ планирует внедрить базу единой платформы, которая поможет объединять программы вузов и их решения. Новая единая база "Образование", является объединяющей платформой непрерывного образования. Данная платформа интегрирует программы, которые будут реализовывать учебные заведения или же уже реализует. Также Министерством разрабатывается более новая цифровая платформа, под названием "Поступление в вуз онлайн". Пробный запуск данной платформы планируется в 2021 году. Да данный пробный запуск согласились 52 российских вуза. Далее планируется внедрение платформы "Поступление в вуз онлайн" во все российские высшие учебные заведения.

Список литературы

1. Аксютин, А. А. Информационные технологии в образовании и науке / Аксютин А. А., Вицен А. А., Мекшенева Ж. В. Текст: непосредственный // Современные наукоемкие технологии. 2009. № 11. С. 50–52.

2. Деятельность преподавателя в условиях электронной информационно-образовательной среды вуза: особенности и проблемы адаптации / Анискин В. Н., Анискин С. В., Добудько Т. В., Пугач В. И. Текст: непосредственный // Высшее гуманитарное образование XXI века: проблемы и перспективы: материалы XIII международной научно-практической конференции. Самара: СГСПУ, 2018. С. 8–14.

3. Гущина, О. М. Массовые открытые онлайн-курсы в системе подготовки и повышения квалификации педагогических кадров / О.М. Гущина, О.П. Михеева. Текст: непосредственный // Образование и наука. 2017. № 19 (7). С. 119-136. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2017-7-119-136>

4. Вайндорф-Сысоева, М. Е. Современные подходы к организации превышения квалификации современного педагога / М. Е. Вайндорф-Сысоева. Текст: непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 57–3. С. 16–23.

УДК 378.147.004

Н. Н. Ильина, Н. И. Ульяшин, О. Н. Шульц

N. N. Ilina, N. I. Ulyashin, O. N. Shults

ФГАОУ ВО «Российский государственный

профессионально-педагогический университет», Екатеринбург

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

nataly_ul@mail.ru, nikolaj.ulyashin@rsvpu.ru, ulyashina88@mail.ru

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА «ЭЛЕКТРОННЫЙ КЕЙС»

В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА

APPLICATION OF THE ELECTRONIC CASE METHOD IN THE CONDITIONS OF DIGITAL TRAINING OF A SPECIALIST PREPARATION

Аннотация. В статье авторами рассматриваются возможности использования инновационной технологии обучения для формирования профессиональной компетентности бакалавров в условиях цифровой подготовки. Предложены подходы к внедрению интерактивных методов в обучении на примере метода «электронный кейс».

Abstract. In the article, the authors consider the possibility of using innovative teaching technology to form the professional competence of bachelors in digital training. Approaches to the introduction of interactive methods in training are proposed using the example of the "electronic case" method.

Ключевые слова: технологии интерактивного обучения; принципы цифровизации, метод «электронный кейс», компетенции.

Keywords: interactive learning technologies; digitalization principles; method «electronic case»; competence.

Подготовка современного специалиста в условиях модернизации профессионального образования предъявляют инновационные практико-ориентированного требования. Потребности общества определили тенденции к

преобразованиям на уровне стратегических инициатив в образовании, тесно связанных с проблемами развития российского общества. Национальная доктрина образования 2025 охарактеризовала необходимость государства принять на себя вместе с общественностью ответственность за настоящее и будущее отечественного образования, являющегося основой социально-экономического и духовного развития России. Доктрина признает образование приоритетной сферой накопления знаний и формирования умений, создания максимально благоприятных условий для выявления и развития творческих способностей каждого гражданина России. Таким образом, актуальным становится вопрос подготовки будущих специалистов в системе профессионально-педагогического образования, с целью формирования профессиональных компетенций будущих педагогов профессиональной школы, которая не всегда соответствует требованиям государства, общества и экономики [2].

Современные стратегии подготовки специалистов среднего звена и рабочих предполагают оптимизацию и дифференциацию программ подготовки по прикладным квалификациям на базе образовательных организаций системы СПО, специализированных центров адресной и внутрифирменной подготовки. Это не может не отразиться на развитии системы профессионально-педагогического образования, напрямую связанной с подготовкой рабочих кадров и специалистов среднего звена для экономики страны. Очевидно, что вся система профессионально-педагогического образования должна трансформироваться в вариативную модель, предусматривающую подготовку по различным образовательным программам и программам адресной профессиональной переподготовки.

При этом достаточно высока востребованность и необходимость подготовки по интегративным программам в соответствии с концепцией цифровой дидактики. Цифровая дидактика – отрасль педагогики, изучающая организацию процесса обучения в условиях цифрового общества [1]. Особый интерес в нашем случае вызывает цифровая дидактика профессионального образования и обучения. Содержание подготовки на основе концепции цифровой дидактики в системе профессионально-педагогического образования кардинально отличается от других систем. Подготовка образовательных программ для подготовки бакалавров предполагает использование инновационных подходов к разработке ее содержания [3].

В данной статье мы особое внимание уделим инновационным методам и подходам в системе профессионально-педагогического образования, с целью определения актуальных аспектов для построения образовательного процесса, построенного на принципах цифровой дидактики.

При этом содержание подготовки современного специалиста мы определим через ряд требований: содержание обучения должно быть ориентировано на формирование компетенций (в соответствии с ФГОС); содержание обучения должно предусматривать формирование способов действия, характерных для профессионально-педагогической деятельности бакалавра; содержание подготовки современного специалиста детерминировано инновационными информационно-дидактическими средствами обеспечения учебного процесса.

Информационно-дидактические средства, представляют собой систему нормативных документов, методических, технологических и контрольно-измерительных материалов подготовки будущих педагогов профессиональной школы, разработанных с учетом принципов цифровой дидактики. Состав и структура информационно-дидактических средств зависит от содержания подготовки современного специалиста, которое отражает нормативный, учебно-методический и контролирующий компоненты. При разработке информационно-дидактических средств необходимо учесть анализ поля будущей профессионально-педагогической деятельности бакалавра для последующего выполнения им компетентно трудовых функций. Одним из инновационных способов и средств цифровой дидактики, для подготовки современного специалиста ста-

новится метод - «электронный кейс». Данный метод включает организацию интерактивных форм взаимодействия на занятиях, применяющихся в обучении, с использованием информационных технологий. Этот способ позволяет организовать процесс обучения с целью формирования профессиональных компетенций у будущих бакалавров, с применением инновационных методов и средств цифровой дидактики.

Данный метод «электронный кейс» предусматривают деятельностную позицию будущих педагогов по отношению к преподавателю и ко всем участникам образовательного процесса. Во время занятия на основе метода «электронный кейс» используется электронное дидактико-технологическое обеспечение. Электронный кейс спроектирован как электронное учебное пособие, представленное в виде ситуативных задач представляющих кейс-стади, на основе структурно-функционального подхода. Электронный кейс можно представить как некую дидактическую технологию, использующую описание реальных социально-экономических, производственных ситуаций, при которой обучающиеся исследуют ситуацию, разбираются в сути проблем (профессиональных вопросов), предлагают возможные решения и выбирают лучшее из них. Электронный кейс включает в себя три блока: когнитивный, операционно-деятельностный и практико-ситуативный. *Первый блок* – когнитивный. Формирует у студентов теоретический составляющую. При изучении информации данного блока актуальными являются профессиональные знания. Качественное усвоение знаний по первому блоку создает основу для лучшего формирования профессиональной компетентности в производственно-технологическом компоненте профессионально-педагогической деятельности. *Второй блок* носит операционно-деятельностный характер и формирует профессиональную деятельность (умения), как структурный компонент профессиональной компетентности. Данный блок формирует операционно-деятельностную составляющую производственно-технологического компонента. *Третий блок* носит практико-ситуативный характер производственно-технологического компонента. Данный блок представлен в виде конкретных учебно-производственных ситуаций и ситуативных задач производственно-технологического характера. Это позволяет сформировать готовность (владение) к будущей профессиональной деятельности. К достоинствам данного метода можно отнести: выполнение упражнений, носящих творческий характер; выполнение заданий в группе, защита проектов; применение образовательных, деловых игр; проведение виртуальных экскурсий; использование современных видеоматериалов, интернета, как средства максимальной визуализации, и др.

Реализуя данный подход в обучении, основанный на принципах цифровой дидактики, мы создаем совершенно иную современную образовательную среду, направленную на активизацию мотивационной активности будущих специалистов, демонстрируем сильные стороны приобретаемой профессии, знакомим с технологиями современного производства.

Список литературы

1. Блинов, В. И. Цифровая дидактика профессионального образования и обучения (ключевые тезисы) / В. И. Блинов, Е. Ю. Есенина. Текст: непосредственный // Среднее профессиональное образование. 2019. № 3. С. 3–8.
2. Жигadlo, А. П. Электронный кейс-бук как инновационное средство подготовки педагога профессиональной школы: производственно-технологический компонент / А. П. Жигadlo, И. В. Осипова, Н. Н. Ульяшина. Текст: непосредственный // Вестник Сибирской государственной автомобильно-дорожной академии. 2014. № 6 (40). С. 148–153.
3. Солодихина, М. В. Развитие критического мышления магистрантов с помощью STEM-кейсов / М.В. Солодихина., А.А. Солодихина. Текст непосредственный // Образование и наука. 2019. № 21 (3). С. 125-153. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-3-125-153>

**К ВОПРОСУ О ПРОЕКТИРОВАНИИ ЭЛЕКТРОННОГО КУРСА ПО ДИСЦИПЛИНЕ
«МАТЕМАТИКА» ДЛЯ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА
TO THE QUESTION OF DESIGNING AN ELECTRONIC COURSE IN DISCIPLINE
«MATHEMATICS» FOR UNDERGRADUATE STUDENTS OF A TECHNICAL UNIVERSITY**

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы о разработке содержания электронного курса по дисциплине «Математика» на основе таксономической модели формирования математических компетенций студентов бакалавриата технического вуза.

Abstract. The article discusses the development of the content of the electronic course in the discipline «Mathematics» on the basis of a taxonomic model for the formation of mathematical competencies of undergraduate students of a technical university.

Ключевые слова: компетенция, таксономическая модель математических компетенций, интерактивность, адаптируемость, коммуникативность, обновляемость электронного курса.

Keywords: competence, taxonomic model of mathematical competencies, interactivity, adaptability, communicativeness, updatability of an electronic course.

ФГОС ВО РФ не предусматривает электронные курсы обучения как самостоятельную форму обучения студентов бакалавриата технического вуза. Однако практика показывает, что многие высшие учебные заведения стали проявлять интерес к online - образованию, а некоторые начали активно выходить на данный рынок со своими учебными электронными курсами. Наблюдается трансформация рынка образования, и те учебные заведения, которые упустят данный тренд, рискуют потерять свою долю на рынке.

В современной высшей школе статус электронной образовательной среды не определен. Использование электронных образовательных технологий при обучении студентов дисциплинам математического цикла оставлено на усмотрение преподавателя.

Анализ научно-педагогической литературы [2, 3 и др.] и опыт работы автора позволил сформулировать ряд противоречий в системе образования высшей школы, решение которых возможно посредством внедрения в образовательный процесс электронных курсов, разработанных на основе научнообоснованных подходов. Это противоречия:

- между сокращением количества аудиторных (контактных) часов на изучение студентами математических дисциплин в техническом вузе и неубывающим объемом учебного изучаемого материала;

- между внедрением в учебный процесс технических вузов системы электронного обучения и отсутствием разработанных сертифицированных электронных курсов по математическим дисциплинам для студентов бакалавриата по различным направлениям обучения;

- между требованием включения студента в учебно-познавательную деятельность и существующим характером ее организации.

На современном этапе развития высшего образования РФ принята модель подготовки будущего бакалавра, ориентированная на формирование его активности, способности принимать решение и нести ответственность за сделанный выбор. Научно-методическое обеспечение содержания данной модели основано на компетентностном подходе. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт (ФГОС) высшего образования определяет компетенцию как способность применять знания, умения, навыки и личные качества для успешной деятельности в определенной области.

В частности, у студентов бакалавриата по направлению подготовки 28.03.01 «Нанотехнологии и микросистемная техника» по профилю «Компоненты микро- и на-

носистемной техники» при изучении дисциплины «Математика» должны быть сформированы следующие компетенции:

- способность представлять адекватную современному уровню знаний научную картину мира на основе знания основных положений, законов и методов естественных наук и математики (ОПК-1);

- способность выявлять естественнонаучную сущность проблем, возникающих в ходе профессиональной деятельности, привлекать для их решения соответствующий физико-математический аппарат (ОПК-2) [4].

В терминах ФГОС ОПК являются не диагностическими. Для реализации компетентного подхода в образовании при разработке электронного курса по дисциплине «Математика», который используется в процессе обучения студентов бакалавриата по направлению подготовки 28.03.01, нами была использована таксономическая модель формирования математических компетенций студентов бакалавриата технического вуза [1]. Она представлена группами базовых, методологических, креативных компетенций с выделением в каждой из них когнитивного и деятельностного уровней. Когнитивные уровни отражают теоретическую составляющую математической подготовки студентов, деятельностные – прикладную. Благодаря иерархической упорядоченности различных видов математических компетенций данная модель является основанием для классификации контрольных и обучающих материалов, которые в свою очередь, позволяют дифференцировать студентов по уровню их подготовленности по математике.

Особенностью применения таксономической модели формирования математических компетенций при разработке электронного курса по математике являются специфические качества, которыми обладают современные мультимедийные электронные ресурсы, а именно: интерактивность, адаптируемость, коммуникативность и обновляемость [2].

Интерактивность электронного курса позволяет получить информацию, необходимую для формирования различным уровням математических компетенций по требованию студента и даются рекомендации по переработке данной информации. Например, при изучении темы «Начальные сведения о математических функциях» для формирования базовых когнитивных компетенций обучающемуся рекомендовано посмотреть видеолекцию, составить словарь терминов и их определений.

Адаптируемость электронного ресурса – это способность «подстраиваться» под текущий уровень математической подготовки пользователя. Например, задания для формирования методологических видов математических компетенций студента предлагаются обучающемуся только после успешного контроля степени сформированности базовых математических компетенций.

Коммуникативность электронного ресурса дает возможность синхронизировать или асинхронизировать общение преподавателя и студента, или студента и студента. Формулировки вопросов преподавателю или обсуждение выполнения заданий с сокурсниками является частью процесса формирования математических компетенций.

Обновляемость содержания электронного курса по математике позволяет избежать тиражирования и утечку контрольных материалов, это увеличивает объективность оценивания уровня подготовки по математике обучающегося.

Следует отметить то, что в разработанном нами электронном курсе по математике структура заданий по каждой теме определена возможностями электронной системы «Moodle».

Применение таксономической модели формирования математических компетенций студентов бакалавриата технического вуза и перечня математических компетенций при разработке электронного курса по дисциплине «Математика» позволяет конкретизировать цели обучения, обеспечивает их диагностичность, даёт возможность выработать рекомендации для оптимального формирования системы математических компетенций, оптимизирует процесс обучения студентов.

Список литературы

1. *Искандерова, А. Б.* Таксономическая модель математических компетенций студентов бакалавриата технического вуза / А. Б. Искандерова, Е. Г. Булатова. Текст: непосредственный // Вестник ИжГТУ. 2018. № 1, Т. 21. С. 123–128.
2. *Лобачев, С. Л.* Основы разработки электронных образовательных ресурсов / С. Л. Лобачев. Москва: Интернет-Университет Информационных Технологий (ИНТУИТ) : Ай Пи Эр Медиа, 2019. 188 с. URL: <http://www.iprbookshop.ru/79711.html>. Текст: электронный.
3. *Красильникова, В. А.* Теория и технологии компьютерного обучения и тестирования / В. А. Красильникова. Москва: Дом педагогики, 2009. 339 с. URL: <https://ito.osu.ru/files/monograf.pdf>. Текст: электронный.
4. *ФГОС ВО 28.03.01 «Нанотехнологии и микросистемная техника»* профиль – «Компоненты микро- и наносистемной техники». URL: <http://www.istu.ru/uchebnyj-protsess/normbase>. Текст: электронный.

УДК 377.132.1:004

Ю. П. Кирилина

Yu. P. Kirilina

ГБПОУ АО «Астраханский колледж культуры и искусств», Астрахань

ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет», Астрахань

serene06@mail.ru

ВОЗМОЖНОСТИ ОНЛАЙН-СЕРВИСОВ В ФОРМИРОВАНИИ МЕДИАКУЛЬТУРЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КОЛЛЕДЖА

THE POSSIBILITIES OF ONLINE SERVICES IN THE FORMATION OF THE MEDIA CULTURE OF A COLLEGE TEACHER

Аннотация. В статье рассматриваются возможности онлайн-сервисов в образовательном процессе. Отмечаются способы формирования медиакультуры преподавателя на примере информационных дисциплин Астраханского колледжа культуры и искусств.

Abstract. The article discusses the possibilities of online services in the educational process. The ways of forming a teacher's media culture on the example of information disciplines of the Astrakhan College of Culture and Arts are noted.

Ключевые слова: медиакультура, медиаобразование, онлайн-сервисы, ИКТ, новые технологии.

Keywords: media culture, media education, online services, ICT, new technologies.

Модернизация средней профессиональной образовательной организации в значительной степени изменили подходы к профессионально-педагогической деятельности преподавателя, а также требования к качеству и результатам образовательного процесса [2].

Важной задачей современного образования является не просто дать обучающемуся фундаментальные знания, а обеспечить для него все необходимые условия для дальнейшей социальной адаптации, развить склонность к самообразованию. Очень сложно это сделать в сжатые сроки обучения с учётом большого объёма получаемой информации и серьёзных требований к уровню знаний, навыков и умений обучающегося.

Одна из главных задач преподавателя – сделать процесс обучения интересным для обучающихся, динамичным и современным. И в этом преподавателям пришли на помощь информационно-коммуникационные технологии (ИКТ).

ИКТ прочно вошли во все сферы образования. Этому способствует глобальная информатизация общества, распространение в образовательных организациях новейшей компьютерной техники и современного программного обеспечения, создание государственных и международных программ, направленных на информатизацию образования.

В настоящее время большинство российских преподавателей осознают необходимость изучения и освоения современных ИКТ, которые можно использовать

на занятиях (телеконференции, электронная почта, электронные книги, мультимедиа и т. д.). Организационные формы учебного процесса видоизменяются, увеличивается количество самостоятельной работы обучающихся, количество практических и лабораторных занятий, которые носят исследовательский характер, получают распространение внеаудиторные занятия. ИКТ в учебно-воспитательном процессе влечёт за собой и значительное изменение привычных функций преподавателя, который теперь выступает в новых для себя ролях: исследователь, организатор, консультант [4].

ИКТ — составная часть медиакультуры. Медиакультура входит в современное информационное общество и сочетает в себе традиционные и электронные средства массовой информации (СМИ). Медиакультура предстает проявлением собственно культуры и трактуется как всеобщая доступность культуры для человека посредством продукции СМИ [7].

Каждый преподаватель, по нашему мнению, должен не только отлично разбираться в своём предмете, но также владеть приёмами работы с ИКТ, формировать медиакультуру не только обучающихся, но и совершенствовать свою.

Рассмотрим некоторые примеры использования онлайн-сервисов на занятиях по информационным дисциплинам как способ формирования медиакультуры в Астраханском колледже культуры и искусств.

Так, в рамках дисциплины «Информационное обеспечение профессиональной деятельности» студенты специальности «Социально-культурная деятельность» по теме своего реферата выполняют мультимедийную презентацию в интернет-сервисе Canva (<https://www.canva.com/>). Требования к оформлению слайдов рассматриваются студентами совместно с преподавателем, обсуждаются рекомендации к оформлению презентации [5].

Сервис Canva понравился большинству студентов колледжа тем, что содержит дизайнерские шаблоны в разных областях деятельности, а также отсутствует необходимость в носителях информации при сохранении презентации; многие стали использовать онлайн-сервис и в рамках других дисциплин. Однако для некоторых обучающихся предпочтительнее оказалась программа Microsoft Office PowerPoint, так как она оказалась привычнее.

Студенты специальности «Библиотечное дело» в рамках дисциплины «Компьютерный дизайн» выполняют афиши по своему направлению подготовки с использованием онлайн редактора Paint.NET (<https://edmypic.com/ru/paint-net/>). Инструкция к программе рассматривается студентами совместно с преподавателем [3]. Студенты выполняют практические задания в Paint.NET [9] и оформляют их в виде отчёта. Многие студенты отметили удобство работы в данном сервисе, некоторые увидели его как альтернативу Adobe Photoshop.

Студенты специальности «Народное художественное творчество» по дисциплине «Информационные технологии» создают красивые web-сайты на свободную тему через конструктор сайтов Wix (<https://ru.wix.com/>). Требования к структуре и содержанию сайта рассматриваются студентами совместно с преподавателем [8]. Возможности данного сервиса студенты находят в красивых шаблонах, простоте создания сайта за короткое время. Некоторые обучающиеся используют данный сервис в качестве рекламы своего творческого коллектива, в котором они выступают.

Таким образом, ИКТ становится неотъемлемой частью образовательного процесса, и преподаватель, владеющий современными приёмами ИКТ, идёт в ногу со временем. Слабая материально-техническая база образовательной организации и нежелание преподавателей повышать свою медиакультуру — главные факторы, на наш взгляд, тормозящие современные образовательные процессы.

Мотивировать надо не только студентов к обучению, но и самих преподавателей, так как в современных условиях недостаточно полученных образования и навыков. И замотивировать к обучению возможно, формируя медиакультуру преподавателя. Для

этого необходимо готовить к медиаобразованию будущих преподавателей в высших учебных заведениях; дистанционно и самостоятельно (непрерывно) получать медиаобразование, которое осуществляется в течение всей жизни [1,6].

Онлайн-сервисы в образовательном процессе расширяют творческую деятельность обучающихся; занятия становятся познавательными и интересными. По нашему мнению, сочетание традиционных и новых технологий делают учебный процесс более увлекательным, способствуют развитию познавательной активности и мотивации к обучению. Формировать медиакультуру необходимо для развития профессиональных компетенций и расширения педагогического мастерства.

Список литературы

1. *Бороненко, Т. А.* Оценка медиакультуры учителя как компонента его квалификационного портрета / Т.А. Бороненко, А.В. Кайсина, В.С. Федотова Текст непосредственный // Образование и наука. 2018. № 20 (4). С. 34-63. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2018-4-34-63>
2. *Везиров, Т. Г.* Модель формирования методической компетентности преподавателя средней профессиональной образовательной организации в условиях открытого образования / Везиров Т. Г., Исаева Л. М. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-formirovaniya-metodicheskoy-kompetentnosti-prepodavatela-sredney-professionalnoy-obrazovatelnoy-organizatsii-v-usloviyah/viewer>. Текст: электронный.
3. *Инструкция к Paint.NET.* URL: https://paint-net.ru/?id=200_ Текст: электронный.
4. *Интерактивные технологии в образовании.* URL: <https://www.polymedia.ru/o-kompanii/stati/interaktivnye-tehnologii-v-obrazovanii/>. Текст: электронный.
5. *Как сделать классную презентацию, если вы не дизайнер.* URL: <https://texterra.ru/blog/kak-sdelat-klassnuyu-prezentatsiyu-esli-vy-ne-dizayner.html>. Текст: электронный.
6. *Кириллова, Н. Б.* Гражданская грамотность как цель формирования медиакультуры личности / Н. Б. Кириллова. URL: http://elib.uraic.ru/bitstream/123456789/124/1/conf_6-8.11.2013_23.pdf. Текст: электронный.
7. *Крюкова, Н. А.* Медиакультура и ее роль в современном информационном обществе / Н. А. Крюкова. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mediakultura-i-ee-rol-v-sovremennom-informatsionnom-obschestve>. Текст: электронный.
8. *Структура сайта: схемы, советы по разработке, примеры.* URL: <https://sales-generator.ru/blog/struktura-sayta/> . Текст: электронный.
9. *Уроки Paint.NET [Электронный ресурс].* URL: https://paint-net.ru/?id=6_. Текст: электронный.

УДК [378.016:620.1]:[378.147.88:004]

О. С. Ковалев, С. В. Чернобородова
O. S. Kovalev, S. V. Chernoborodova

*ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени
первого Президента России Б. Н. Ельцина», Екатеринбург
Ural Federal University named after
the first President of Russia B. N. Yeltsin, Ekaterinburg
okovalev68@mail.ru*

ДИСЦИПЛИНА «СОПРОТИВЛЕНИЕ МАТЕРИАЛОВ» В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЕ

DISCIPLINE «STRENGTH OF MATERIALS» IN THE SYSTEM OF PREPARATION OF STUDENTS FOR SCIENTIFIC RESEARCH

Аннотация. В статье рассматриваются педагогические условия развития навыков научно-исследовательской деятельности у студентов инженерных специальностей на занятиях по сопротивлению материалов.

Abstract. The article discusses the pedagogical conditions for the development of skills in research activities among students of engineering specialties in the classes on the strength of materials.

Ключевые слова: образование; преподаватель; научно-исследовательская работа; лекция; семинар; сопротивление материалов.

Keywords: education; teacher; research work; lecture; seminar; strength of materials.

Основной целью современного российского образования является подготовка высокообразованных людей и высококвалифицированных специалистов к самостоятельной и командной научно-исследовательской работе. Научно-исследовательская работа учащихся, представляет собой систему, которая должна быть основана на триединстве воспитательной, учебной и научной работ [1, 2]. Она является важным моментом повышения качества подготовки всех специалистов, а не только наиболее одаренных студентов. За период обучения в вузе каждому студенту необходимо пройти школу научного творчества.

Преподаватели кафедры «Строительная механика» Уральского федерального университета имени первого Президента России Б.Н. Ельцина ведут занятия по базовым техническим дисциплинам «Сопротивление материалов» и «Строительная механика» для студентов дневной и заочной форм обучения различных специальностей. Занятия проводятся на высоком методическом уровне в полном объеме: аудиторные лекции, практические и лабораторные занятия. К преимуществам проведения лекционных занятий можно отнести следующие: лекции идеально подходит для использования в больших аудиториях, не требует больших финансовых затрат, содержание занятия легко структурировать, существует возможность распределить время лекции – оперативно изменить последовательность и полноту раскрытия тем или отдельных вопросов, темп изложения материала. К недостаткам можно отнести: пассивность студентов во время обучения, отсутствие обратной связи с лектором; невозможность учета различий в образовательном уровне слушателей; высокие требования к профессионализму (мастерству) лектора. Следует учитывать, что выступление талантливого лектора дает мотивацию к обучению и стимулирует процесс размышления и активности слушателей в течение всей лекции. К преимуществам семинарских занятий можно отнести возможность контролировать степень понимания слушателями пройденного материала и оказание помощи в понимании непонятого на лекции.

В то же время необходима более активная форма вовлечения студентов в развитие творческого подхода самостоятельного мышления при моделировании процессов упругих систем и деформирования тел при изучении дисциплины «Сопротивление материалов». Научно-исследовательская работа студента представляется такой формой обучения, при которой создается модель умственной деятельности и усваиваются необходимые знания, приобретаются умения и навыки работать и мыслить, вырабатывается способность самому организовывать свою деятельность по решению поставленной задачи.

Организация работы студентов производится в следующем порядке:

1. Перед студентами ставятся задачи и даются указания по рациональному их выполнению.

2. Наступает период самоорганизации и работы студентов по решению задач, поставленных преподавателем.

3. Преподавателем дается оценка и подводятся итоги по самостоятельной работе.

С этой целью на кафедре проведены следующие мероприятия:

1. Разработаны учебные программы с едиными терминологиями и обозначениями, технологические карты рабочих планов; лабораторные занятия и руководства к ним, задания расчетно-графических и курсовых работ, учитывающие, как и общие знания, которые должен приобрести каждый студент при изучении дисциплин, так и сведения, необходимые именно для студентов конкретной специальности.

2. На базе лаборатории создан компьютерный класс для проведения научно-исследовательских работ и семинаров, что позволяет преподавателям кафедры обсуждать возникающие педагогические и научные вопросы на хорошем методическом уровне.

3. Компьютерный класс используется также и для тестирования обучающихся студентов. Тесты выявляют неудовлетворительное понимание предмета, возникшее по выполняемой лабораторной работе на первом этапе и, которое, возможно улучшить пу-

тем проведения компьютерного тестирования повторно, после самостоятельной подготовки с помощью соответствующей методической литературы.

На кафедре «Строительная механика» с привлечением специалистов по программированию созданы и создаются программно-методические комплексы для различных разделов курса «Сопротивление материалов», посвященных современным методам испытаний материалов и простейших конструкций при статических и динамических воздействиях, измерений напряжений и деформаций, определения перемещений на экспериментальной установке и в виртуальном компьютерном классе. При этом комплексы обладают высокой универсальностью и позволяют изменять соотношения нагрузок, геометрические параметры образцов и их физические свойства, тем самым вызывая в них различные виды напряжений и деформаций. Система виртуальных переключателей, окон для задания параметров эксперимента и манипуляции мышью позволяют оперативно менять условия эксперимента, производить расчеты и строить графики. Студенты при выполнении работы сами делают анализ результатов и выводы по проведенному эксперименту, в этом и заключается педагогический смысл самостоятельно выполняемых лабораторных исследований. Таким образом, проделав натурную лабораторную работу или просмотрев видеоролик о ней, студент имеет возможность проделать в виртуальной лаборатории многочисленные исследования с различными материалами и конструкциями, что невозможно в обычной лаборатории [3].

Результаты проведенной работы свидетельствуют, что система педагогических условий, созданная на кафедре «Строительная механика», хорошо обеспечивает качество усвоения знаний и формирование у студентов умения и навыков научно-исследовательской работы.

Список литературы

1. Глазкова, О. В. Развитие навыков исследовательской работы студентов на занятиях лабораторного практикума по общей химии / О. В. Глазкова. Текст: непосредственный // Интеграция образования. 2013. № 1 (70). С. 44–46.
2. Артищева, Е. К. Лабораторный практикум по математике как средство формирования исследовательской компетентности студента технического вуза / Е. К. Артищева, Т.В. Синицына. Текст: непосредственный // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Сер.: Филология, педагогика, психология. 2016. № 1. С. 65–71.
3. Ковалев, О. С. Организация методической работы при изучении курсов технических дисциплин / О. С. Ковалев, С. В. Чернобородова. Текст: непосредственный // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 23 Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 24–25 апреля 2018 г. Екатеринбург: РГППУ, 2018. С. 553–555.

УДК [378.016:811.161.1'243]:[378.147:004]

Я. Л. Коротаева

Y. L. Korotaeva

**ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», Южно-Сахалинск
Sakhalin State University, Yuzhno-Sakhalinsk
yanatka09@gmail.com**

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ОДНИ ИЗ СПОСОБОВ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES AS ONE OF THE MEANS OF INCREASING THE EFFECTIVENESS OF TEACHING RUSSIAN TO FOREIGN STUDENTS

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные вопросы применения ИКТ на уроках по русскому языку как иностранному. Приводятся примеры использования ИКТ, которые способствуют повышению эффективности процесса обучения.

Abstract. The article discusses the relevance of the use of ICT in the lessons on Russian as a foreign language. Examples of the use of ICT, which contribute to improving the efficiency of the learning process, are given.

Ключевые слова: информационно-коммуникативные технологии, мультимедийное обучение, онлайн-обучение, русский язык как иностранный.

Keywords: information and communication technologies, multimedia training, online learning, Russian as a foreign language.

XXI век характеризуется мощным прорывом информационных технологий во все сферы нашей жизни. Активно осуществляется внедрение информационных технологий и в образовательный процесс. С одной стороны, это связано с принятием и введением в действие новых федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), содержащих требования к результатам освоения основной образовательной программы, к условиям ее реализации; с другой стороны, использование ИКТ – это прекрасный способ оптимального получения необходимой информации как преподавателем, так и обучающимся.

Использование информационно-коммуникативных технологий в образовательном процессе позволяет не только по-новому представлять текстовую, звуковую, графическую и видеoinформацию, но и расширять методические возможности преподавателя, придавать учебному материалу современный уровень, активизировать творческий потенциал студентов и способствовать формированию интереса к предмету.

При обучении иностранных студентов наиболее важным является сформировать у них коммуникативную компетенцию. В этом случае занятие должно строиться не только с применением традиционных методов обучения, но и содержать информационно-коммуникативные технологии, которые обеспечивают вариативность обучения, а также активизируют практическую сторону обучения.

Информационно-коммуникативные технологии – это обобщающее понятие, описывающее различные устройства, механизмы, способы, алгоритмы обработки информации как важнейшего средства в достижении эффективного результата в педагогической деятельности [4, с. 297].

Использование ИКТ на уроках РКИ с иностранными студентами позволяет предоставлять учебный материал в форме аудио-видео- изображения, а не только на бумажном носителе. В результате чего у студентов одновременно задействуются несколько видов восприятия – зрительное, слуховое, – что, несомненно, повышает уровень усвоения учебного материала.

Одной из продуктивных форм интеграции педагогических и информационно-коммуникационных технологий являются мультимедийные презентации. Использование мультимедийного обучения является мощным потенциалом для интенсификации учебного процесса и повышения его эффективности. Мультимедийное обучение осуществляется с помощью или посредством мультимедиа средств.

Мультимедиа – это интерактивные (диалоговые) системы, обеспечивающие одновременную работу со звуком, анимированной компьютерной графикой, видеокадрами, статистическими изображениями [2, с. 119].

Они помогают создать естественные условия погружения в речевую среду, повышают овладение коммуникативной компетенцией. Благодаря этому студенты выступают активными участниками учебного процесса.

Приведем примеры использования мультимедийных средств на занятиях по русскому языку с иностранными студентами из собственной практики.

При изучении лексической темы элементарного уровня (ТЭУ/А1) «Продукты питания» студентам демонстрируется презентация, в ходе которой иллюстрируются продукты питания с их названиями. Преподаватель называет изображения, студенты смотрят и повторяют. После того, как студенты запомнили названия продуктов питания, демонстрируются картинки без их названия. Задача обучающихся – назвать, что

изображено на картинке. Далее студентам показывается любой из видов продуктов питания и воспроизводится название через аудио, но картинка не соответствует воспроизведенной записи. Студенты должны назвать именно то, что изображено, а не то, что они слышали.

Далее обучающимся предлагается прослушать текст, который содержит слова изучаемой лексической темы. При этом текст произносится в замедленном темпе, отчетливо. Но перед прослушиванием этот текст выводится на экран, читается преподавателем и разбирается. Студенты выполняют предтекстовые задания, направленные на семантизацию выделенных слов посредством подбора синонимов, объяснения значений и употребления слов в контексте. Предтекстовый этап осуществляется с целью снятия лингвистических, фонетических, грамматических и содержательных трудностей. После этого дается установка на прослушивание теста. Текст прослушивается студентами два раза. Затем осуществляется послетекстовый этап: студенты выполняют задания, например: прослушайте и повторите только те предложения, которые соответствуют содержанию текста, вставьте пропущенное слово в предложение, перескажите текст (по цепочке, фронтально). Одновременно отрабатываются различные грамматические конструкции, например: склонение по падежам, образование множественного числа и т. д.

Затем студентам показываем видеофильм «Поход в магазин» с участием двух персонажей. Обучающиеся слушают их диалог, запоминают, какие продукты питания были приобретены в магазине. Далее студенты выполняют самостоятельное задание, где им необходимо добавить пропущенные фразы в диалог, который они видели и слышали. Ответы сопровождаются обратной связью.

Подобное предъявление учебного материала дает иностранным студентам возможность воспринимать информацию в полном объеме. Мультимедийная презентация служит эффективной моделью обучения новой лексике, грамматике, разнообразного страноведческого материала, а также содействует процессам аудирования и говорения.

Помимо использования мультимедийной презентации на уроках по русскому языку с иностранными студентами, мы активно используем такой вид информационно-коммуникационных технологий, как e-learning обучение (онлайн-обучение).

E-learning (сокращение от англ. *Electronic Learning*) – система электронного обучения; это синоним таких терминов, как электронное обучение, дистанционное обучение, обучение с применением компьютеров, сетевое обучение, виртуальное обучение, обучение при помощи информационных, электронных технологий [1, с. 159].

Этот вид ИКТ применяется нами тогда, когда студенты уходят на каникулы и уезжают к себе домой. Ведь немногие студенты, находясь вне аудитории, а тем более – уезжающие к себе на родину, продолжают заниматься изучением иностранного языка. В связи с этим мы используем этот вид ИКТ в своей профессиональной работе для того, чтобы не только продолжать, не прерываясь, развивать речевые способности обучающихся, но и мотивировать иностранных студентов на самостоятельное изучение языка вне занятий.

В режиме онлайн-обучения осуществляется прямое взаимодействие между преподавателем и учениками. Заранее преподаватель подготавливает для студентов учебник, рабочую тетрадь и аудиоматериалы к учебнику, а также разнообразные материалы по грамматике, лексике и аутентичные материалы, для того, чтобы максимально разнообразить занятие. Урок строится по следующей схеме: все участники подключаются к системе Skype, преподаватель определяет цель данного урока, объясняет новый материал, далее идет закрепление пройденного материала в виде обсуждения, описания и других разнообразных видов работы, которые помогают обучающимся отработать новый лексико-грамматический материал и практиковаться в говорении. Также студенты читают текст и отвечают на вопросы. Письмо как вид речевой деятельности отрабатывается студентами таким образом: если в ходе урока предусматривается выполнение

письменного упражнения, то текст набирается в чате skype, а домашние задания студенты пишут от руки и затем присылают фото на почту преподавателя. Процесс аудирования происходит либо на самом уроке – обучающиеся имеют аудио к учебнику, либо дается в качестве домашнего задания. Дома ученики слушают записи, разбирают слова и затем отвечают на вопросы. Ответы на вопросы записывают на диктофон и также присылают на почту преподавателя. Преподаватель проверяет домашнее задание и дает комментарий каждому обучающемуся. На каждом занятии преподаватель задает студентам вопросы: «Как прошел Ваш день? Чем Вы занимались в течение дня? и т. д.». Эти вопросы направлены на максимальное развитие коммуникативных способностей и на установление контакта в начале занятия.

Таким образом, в результате использования *E-learning* обучения происходит погружение в образовательную среду даже вне аудитории. Иностранные студенты с большим желанием подключаются к таким формам работы.

Список литературы

1. Кузнецова, Н. Н. Использование системы e-Learning в образовательном процессе / Н. Н. Кузнецова. Текст: непосредственный // Пожарная безопасность: проблемы и перспективы. 2016. № 1 (7). С. 159–160.
2. Соболева, А. В. Использование мультимедийных технологий в обучении иностранным языкам / А. В. Соболев. Текст: непосредственный // Педагогика: традиции и инновации: материалы IV международной научной конференции (г. Челябинск, декабрь 2013 г.). Челябинск: Два комсомольца, 2013. С. 119–123.
3. Сысоев, П. В. Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании : учебное пособие / П. В. Сысоев. Москва: Либроком, 2013. 264 с. Текст: непосредственный.
4. Тужикова, Е. С. Информационно-коммуникативные технологии в современном образовании / Е. С. Тужикова. Текст: непосредственный // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2015. № 2. С. 296–299.
5. Щукин, А. Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам / А. Н. Щукин. Москва: Филоматис, 2008. 188 с. Текст: непосредственный.

УДК 378.164/.169-056.263

Ю. В. Красавина, Е. П. Пономаренко, О. В. Жуйкова, Ю. В. Серебрякова
Yu. V. Krasavina, E. P. Ponomarenko, O. V. Zhuykova, Yu. V. Serebryakova
ФГБОУ ВО «Ижевский государственный технический университет
имени М.Т. Калашникова», Ижевск
Kalashnikov Izhevsk State Technical University, Izhevsk
juliadamask@yandex.ru, catpep@mail.ru,
zhuykovaolga2012@mail.ru, julia_serebro@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАЗЛИЧНЫХ ИСТОЧНИКОВ ИНФОРМАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТАМИ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА (СРАВНЕНИЕ С НОРМОЙ ЗДОРОВЬЯ)¹

THE USE OF DIFFERENT INFORMATION SOURCES BY HEARING IMPAIRED STUDENTS FOR EDUCATIONAL PURPOSES (COMPARED TO STUDENTS WITH HEALTH STANDARD)

Аннотация. В статье приведены результаты анкетирования студентов с нарушениями слуха по вопросу использования ими различных источников информации в образовательных целях. Результаты анкетирования приводятся в сравнении с результатами анкетирования студентов с нормой здоровья, анализируются причины полученных расхождений в результатах.

¹ Статья подготовлена в рамках исследования по гранту РФФИ 19-013-00701 «Исследование особенностей восприятия и обработки информации студентами с нарушением слуха в зависимости от вида ее носителя».

Abstract. The paper presents the results of questionnaire survey on the use of different information sources for educational purposes. The paper compares the results for the students with and without hearing impairment and analyses the reasons for the differences revealed.

Ключевые слова: студенты с нарушениями слуха, источники информации.

Keywords: hearing impaired students, information sources.

Цифровизация – один из ведущих трендов мирового и российского образования [2], и кризис, вызванный пандемией COVID-19, только подтвердил неизбежность вытеснения, или, по меньшей мере, дублирования всего аналогового в данной сфере. Процесс цифровизации затрагивает многие аспекты образовательного процесса, отражающие его содержание, структуру и реализацию. Модификации подвергаются как технические и образовательные ресурсы, так и управление самим процессом.

Однако, по мнению многих исследователей, большинство российских вузов находится на самой ранней стадии процесса цифровизации, когда новые форматы и каналы передачи знаний еще не налажены, а находятся на стадии анализа и эксперимента [4]. В данных условиях целесообразно также провести анализ готовности не только вузов, но и студентов, включая особые группы студентов с особенностями физического развития, к использованию различных источников информации для образовательных целей.

Таким образом, целью данной статьи стал анализ использования различных источников информации современными студентами для учебных целей, включая сравнение по данному аспекту глухих и слабослышащих студентов и студентов с нормой здоровья.

Для данной цели в Ижевском государственном техническом университете имени М.Т. Калашникова было проведено анкетирование студентов, включающее вопросы о частоте использования различных устройств и источников информации для учебных целей, предпочтениях в их использовании, вопросы об участии в образовательных семинарах, прохождении онлайн-курсов и разницы в использовании бумажных и электронных источников. В опросе приняли участие 58 студентов, включая 28 глухих и слабослышащих студентов.

Приведем некоторые результаты данного анкетирования. Результаты, касающиеся частоты использования различных устройств и источников информации для учебных целей приведены на рисунке 1. Студенты должны были оценить частоту использования различных устройств по шкале от 1 до 5 (1 – не использую; 2 – использую крайне редко; 3 – редко; 4 – использую часто; 5 – использую постоянно).

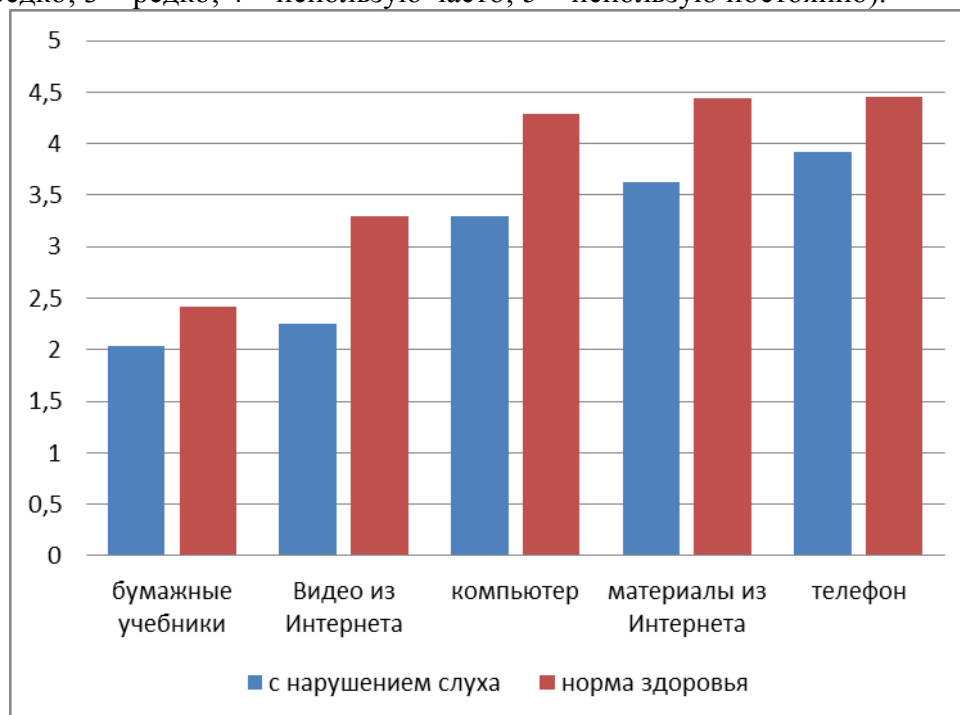


Рисунок 1. – Частота использования различных устройств и источников информации

По результатам анализа данных анкетирования можно сделать следующие выводы:

1. Можно выделить общность тенденций для обеих групп студентов: самым популярным устройством для всех студентов является телефон, в то время как бумажные источники в общем используются крайне редко.

2. Глухие и слабослышащие студенты в целом чаще используют оценку «крайне редко» и «редко»; одним из объяснений может служить то, что они уделяют самостоятельной работе меньше времени, чем студенты с нормой здоровья.

3. Частота использования видеоматериалов студентами с нормой здоровья статистически больше частоты использования видеоматериалов студентами с нарушением слуха (t-критерий Стьюдента).

Вопрос о прохождении онлайн курсов показал большую разницу между двумя группами студентов. Среди студентов с нормой здоровья на этот вопрос положительно ответили 52% респондентов, среди студентов с нарушением слуха доля таких студентов составила всего лишь 3%. При этом, на тематические обучающие ресурсы подписаны 62% студентов с нормой здоровья, а 38% участвовали в образовательных вебинарах. Соответствующее количество глухих и слабослышащих студентов по данным показателям составило 21% и 3% [1], что значительно меньше первой группы.

Таким образом, хотя обе группы студентов часто применяют мобильные устройства и компьютер для обучения, они по-разному используют образовательные возможности сети Интернет. Разница состоит в просмотре образовательных видео, прохождении курсов, подписке на образовательные ресурсы и участии в онлайн вебинарах. В данном контексте можно говорить о недостаточной подготовленности студентов с нарушениями слуха к переходу к онлайн-обучению и цифровизации образовательного процесса.

Говоря о причинах данного положения дел, необходимо отметить неподготовленность глухих и слабослышащих абитуриентов к самостоятельной образовательной деятельности вообще, и в том числе, с использованием Интернета. Привычка к постоянному контролю и получению инструкций от педагога или взрослого делает прохождение стандартных онлайн курсов и самостоятельный поиск подходящих ресурсов крайне затруднительными. Кроме того, более трети студентов с нарушением слуха отметили несоответствие образовательных ресурсов, представленных в Интернете их индивидуальным потребностям, например, отсутствие субтитров в видео- и аудио материалах.

Решением данной проблемы может стать создание платформ для глухих и слабослышащих студентов, содержащие образовательные курсы, учитывающие их особенности интеллектуальных и когнитивных процессов [3]. Кроме того, студентов с нарушениями слуха необходимо информировать об эффективных стратегиях обучения в Интернете, предоставлять необходимые консультации и руководство. Перечисленные направления могут стать темами дальнейших исследований в данной области.

Список литературы

1. *Особенности использования информационно-коммуникационных технологий для обучения глухими и слабослышащими студентами технического вуза* / Ю. В. Красавина, Е. П. Пономаренко, О. В. Жуйкова, Ю. В. Серебрякова. Текст: непосредственный // Мир педагогики и психологии. 2019. № 12 (41). С. 114–119.

2. *Мелешко, В.* Главный тренд российского образования – цифровизация / В. Мелешко. URL: <http://www.ug.ru/article/1029> (дата обращения: 29.03.2020). Текст: электронный

3. *Исследование особенностей интеллектуальных и когнитивных процессов студентов с нарушением слуха в техническом вузе* / Е. П. Пономаренко, Ю. В. Красавина, О. В. Жуйкова, Ю. В. Серебрякова. Текст: непосредственный // Педагогический имидж. 2019. Т. 13, № 4 (45). С. 664–675.

4. *Сафуанов, Р. М.* Цифровизация системы образования / Р. М. Сафуанов, М. Ю. Лехмус, Е. А. Колганов. Текст: электронный // Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия: Экономика. 2019. № 2 (28). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-sistemy-obrazovaniya> (дата обращения: 30.03.2020).

**ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ЭЛЕКТРОННОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ
РУКОВОДИТЕЛЕЙ СТУДИЯМИ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ТВОРЧЕСТВА**
**EFFICIENCY OF USING ELECTRONIC INFORMATION EDUCATIONAL
ENVIRONMENT IN PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE MANAGERS
OF DECORATIVE AND APPLIED ART STUDIOS**

Аннотация. В статье определяется эффективность применения электронной информационной образовательной среды в профессиональной подготовке будущих руководителей студиями декоративно-прикладного творчества. Рассмотрено применение электронной информационной образовательной среды при освоении будущими руководителями студий декоративно-прикладного творчества дисциплины «Организация и руководство народным художественным творчеством».

Abstract. The article determines the effectiveness of the use of electronic information educational environment in the professional training of future managers of decorative and applied art studios. The article considers the use of electronic information educational environment in the development of the discipline "Organization and management of folk art" by future managers of decorative and applied art studios.

Ключевые слова: электронная информационная образовательная среда, декоративно-прикладное творчество, руководители студий, профессиональная подготовка.

Keywords: electronic information educational environment, decorative and applied art, studio managers, professional training.

XXI век – век становления информационного общества, в котором существенная роль отводится электронной информационной образовательной среде (ЭИОС). Главная мировая тенденция развития и применения ЭИОС основывается на достижениях научно-технического прогресса в сфере образования. ЭИОС рассматривается как средство, дополняющее традиционную методику обучения и позволяющее адаптировать систему образования к различным потребностям общества в образовательных услугах и уровнях профессиональной подготовки [1]. Одним из основных направлений формирования современной системы высшего профессионального образования в России, является обеспечение нацеленности обучения на применение ЭИОС (электронной почты, порталов, социальных сетей, сервисов для организации вебинаров и ряда других).

Технологии создания и применения ЭИОС посвятили исследования такие авторы, как В.А. Курина [3], Е.Н. Остроумова [6]. Ю.С. Романова [7], О.В. Солнышкова [8]. В своей работе Л.А. Карнаух [2] отмечает, что для развития профессиональной подготовки будущего профессионала процесс обучения в вузе необходимо организовать так, чтобы он стимулировал погружение студентов в работу с информацией, давал возможность закрепить полученные навыки в непосредственной учебной деятельности. Многие авторы [5] отмечают, что внедрение ЭИОС в вузе увеличивает разнообразие средств обучения, а значит, повышает познавательную активность в ходе самостоятельной работы студентов.

Процесс обучения будущих руководителей студиями ДПТ представляет собой сложный процесс, конечной целью которого является формирование у них готовности к профессиональной деятельности. В условиях модернизации образовательного процесса необходимо наличие не только профессиональных знаний будущих руководителей студиями ДПТ, но и необходима активизация применения ЭИОС, о чем свидетельствует Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образова-

ния – бакалавриат по направлению: 51.03.02 «Народная художественная культура», указывающий на то, что студенты должны иметь доступ к ЭИОС [9].

ЭИОС позволяет определить содержательный элемент системы формирования готовности будущих руководителей студиями ДПТ к профессиональной деятельности (учебная дисциплина «Организация и руководство народным художественным творчеством»). Методом обучения, доминирующими при формировании деятельностно-поведенческого компонента готовности будущих руководителей студиями ДПТ к профессиональной деятельности выступает проблемная лекция. Применение проблемной лекции гарантирует решение таких задач как: стимулирование познавательного интереса к содержанию учебной дисциплины при работе с ЭИОС; развитие критического мышления и закрепление теоретических основ.

Проблемная лекция по дисциплине «Организация и руководство народным художественным творчеством» на тему «Технология создания коллектива народного художественного творчества» предполагает интеграцию средств видео-лекции на портале YouTube и проблемной задачи. В рамках каждой проблемы будущие руководители студий ДПТ формируют вопросы, которые озвучиваются преподавателю дисциплины в течение 2–3 минут после просмотра видео-лекции на портале YouTube (например, как заинтересовать и привлечь учащихся в коллектив, как сохранить их численность). В результате ответов преподавателя студенты выходят на траекторию решения подпроблемы и в дальнейшем основной проблематики. Далее преподаватель выясняет, остались ли нерешенные вопросы. Такие вопросы озвучиваются в аудитории, наиболее интересные обсуждаются будущими руководителями студий ДПТ, а преподаватель дисциплины корректирует их ответы.

Проблемная лекция на тему «Технология создания коллектива народного художественного творчества» в ходе взаимодействия преподавателя и студентов (может проводиться в режиме видеоконференции и обратной связи при решении проблемы) позволяет развить в будущих руководителя студий ДПТ способность к организации деятельности учащихся в студии декоративно-прикладного творчества. Методы на основе дискуссий позволяют мотивировать студентов к обучению через средства ЭИОС и к работе с ними в профессиональной деятельности; проявляется увлеченность при работе с новыми педагогическими инструментами.

Таким образом, использование ЭИОС создает более благоприятные условия для эффективного усвоения системы профессиональных знаний [4]. При освоении будущими руководителями студий ДПТ дисциплины «Организация и руководство народным художественным творчеством» усиливается ориентация на интеграцию средств ЭИОС в профессиональную деятельность, формируется потребность в активной деятельности (привлечение новых учащихся, сохранение контингента учащихся), а так же в профессиональной самореализации и самосовершенствовании.

Список литературы

1. *Везилов, Т. Т.* Информационно-образовательная среда как условие развития профессиональной компетентности будущих бакалавров по профилю «Прикладная информатика в юриспруденции» / Т. Т. Везилов. Текст: непосредственный // Научный журнал «Вестник Академии права и управления». 2014. № 37. С. 179–185.

2. *Карнаух, Л. А.* Подготовка студентов к функционированию в информационном обществе / Л. А. Карнаух. Текст: непосредственный // Материалы IV международной научно-практической конференции «Фундаментальная наука и технологии – перспективные разработки», 29–30 сентября. North Charleston (USA), 2014. Т. 2. С. 50–53.

3. *Курина, В. А.* Информационное обеспечение процесса подготовки музыкантов-исполнителей в вузе культуры / Курина В. А., Лукашева С. С. Текст: электронный // Вестник Самарского государственного технического университета. Сер. Психолого-педагогические науки. 2014. № 4 (24). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnoe-obespechenie-protsessa-podgotovki-muzykantov-ispolniteley-v-vuze-kultury>.

4. *Курина, В. А.* Учебно-технологическая среда современного вуза культуры как условие формирования профессиональных знаний / В. А. Курина. Текст: электронный // Модернизация

культуры: знание как инструмент развития: материалы VII Международной научно-практической конференции: в 2 частях. 2019. Самара, 2019. С. 219–224. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41426489>.

5. Мальченко, Н. С. Организация самостоятельной работы студентов с использованием информационно-образовательной среды вуза / Н. С. Мальченко, А. Б. Елисеев, В. В. Бессарабова. Текст: электронный // Сборник докладов Международной интернет-конференции «Информационно-технологическое обеспечение образовательного процесса государств-участников СНГ». Минск, 2012. С. 198–203. URL: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/27788>.

6. Остроумова, Е. Н. Информационно-образовательная среда вуза как фактор профессионально-личностного саморазвития будущего специалиста / Е. Н. Остроумова. Текст: электронный // Научный журнал «Фундаментальные исследования». 2011. № 4 С. 37–40. URL: <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=21225>.

7. Романова, Ю. С. Электронный учебник в информационно-образовательной среде вуза / Ю. С. Романова. Текст: электронный // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2013. № 2. С. 38–40. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19064475>.

8. Солнышкова, О. В. Технология разработки интерактивных электронных образовательных ресурсов для подготовки студентов архитектурно-строительных направлений / О. В. Солнышкова. Текст: электронный // Фундаментальные исследования 2013. № 10. С. 2295–2299. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20811582>.

9. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению: 51.03.02 «Народная художественная культура» № 1178 от 6.12.2017 г. URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/510302_B_3_12012018.pdf. Текст: электронный.

УДК 376.661:[378.016:61:378.147]

Е. В. Луценко, Л. В. Караулова

E. V. Lutsenko, L. V. Karaulova

ФГБОУ ВО «Кировский государственный медицинский университет», Киров

Kirov state medical University, Kirov

v.karaulov@mail.ru, elen-luce@yandex.ru

АКТИВНЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ В ИЗУЧЕНИИ МЕДИЦИНСКОЙ БИОФИЗИКИ ABOUT THE STUDY OF MEDICAL BIOPHYSICS USING ACTIVE FORMS OF EDUCATION

Аннотация. В статье продемонстрирована разработанная система семинарских занятий с применением активных форм обучения на примере освоения курса медбиофизики студентами медицинского вуза.

Abstract. The article demonstrates the developed system of seminars with the use of active forms of education on the example of the development of the course of medical Biophysics by students of a medical University.

Ключевые слова: активные формы обучения.

Keyword: active leaforms of training, types of seminars.

Организация учебного процесса с применением активные форм обучения является важным компонентом образовательной среды. В данной статье мы продемонстрируем разработанную систему семинарских занятий с использованием активных форм обучения на примере изучения дисциплины «Медицинская биофизика» («Медбиофизика») студентами медицинского вуза.

В научной и учебно-методической литературе описаны различные активные формы проведения семинарских занятий, например: беседа, дискуссия, диалог, взаимодействие, исследование, «жужжащие группы», «чистая страница» и др. [1; 2; 3]. Каждая из них имеет как положительные, так и отрицательные стороны. К положительным сторонам практически всех форм относятся активизация студентов, формирование у них умений по поиску и представлению информации, отстаиванию своей точки зрения. Но активная форма предполагает, что студенты приходят на семинар, предварительно самостоятельно изучив материал, готовы формулировать вопросы, отвечать на них и участвовать в их обсуждении. В связи с этим применение активных форм проблема-

точно при низкой активности студентов или их слабой базовой подготовке. Поэтому целесообразно разработать систему из различных активных форм семинарских занятий, аккумулирующую положительные и компенсирующую отрицательные стороны.

Мы продемонстрируем систему семинарских занятий в активной форме, рассчитанную на шесть занятий, на примере изучения темы «Физические основы действия полей и токов на биологическую ткань» дисциплины «Медбиофизика». Она изучается в медицинских вузах на младших курсах, и студентам сложно понять ее роль в работе врача. Это снижает мотивацию к изучению дисциплины и приводит к низкому уровню знаний, что объясняет необходимость применения активных форм обучения.

На первом занятии студентам демонстрируется видеоролик продолжительностью 10 минут. В нем раскрывается необходимость познания механизмов действия изучаемого фактора на биоткань на начальном этапе, т.е. на этапе молекулярных изменений. Данные процессы являются первичным звеном в цепи ответа более сложных систем: клетки, ткани, органа, системы и организма в целом. Видеоролик выдается каждому студенту. Для стимуляции инициативности студентам делятся на подгруппы по 2–3 человека. Каждой подгруппе выдается задание по изучению одного раздела рассматриваемой темы и план работы для контроля и стимулирования их самоорганизации.

На начальном этапе работы каждый студент получает домашнее задание в виде написания эссе по своему разделу. При этом преподаватель предлагает ему вопросы, которые следует осветить в кратком сообщении. Эссе студенты должны подготовить в электронном виде.

На втором занятии эссе сдаются на проверку преподавателю для выдачи замечаний и коррекции материала, а также для прочтения и оценивания студентам в анонимной форме (для исключения личностного влияния на результат оценки). Это является домашним заданием к третьему занятию. Предполагается, что студенты приступают к изучению разделов, ознакомившись с материалами друг друга.

На третьем занятии результаты проверки эссе преподавателем и оценки, выставленной студентами, доводятся до сведения каждого студента, а преподаватель озвучивает основные замечания и пожелания по рассмотренным темам.

Затем студенты, работая в группе, должны подготовить общее сообщение с учетом рекомендаций и замечаний преподавателя, которое является домашним заданием для четвертого и пятого занятий. На них подгруппы выступают с подготовленными сообщениями и показом презентаций. Предполагается, что предварительное знакомство с содержанием разделов у студентов состоялось в ходе прочтения эссе. Целью выступлений подгруппы является углубление знаний по разделу и разъяснение возникших вопросов. При необходимости преподаватель дает необходимые пояснения.

На шестом занятии студенты получают индивидуальную итоговую зачетную оценку по итогам написания диктанта по теме «Физические основы действия полей и токов на биологическую ткань». Вопросы к нему выдаются на первом занятии, чтобы в ходе последующей подготовки обсудить все непонятные моменты.

Для оценки эффективности предлагаемой методики было проведено сравнение результатов диктанта экспериментальной группы из 34 студентов, обучавшихся по разработанной методике, с результатами контрольной группы из 24 студентов, обучавшихся по традиционной методике. Результаты диктанта (по 5-ти балльной шкале) представлены в таблице 1.

Таблица 1. Результаты контрольной и экспериментальной групп

Оценка	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	чел.	в % и итогу	чел.	в % и итогу
2	11	32,4%	2	8,3%
3	20	58,8%	11	45,8%
4	2	5,9%	9	37,5%
5	1	2,9%	2	8,3%
ИТОГО	34		24	

Таким образом, в экспериментальной группе по сравнению с контрольной значительно выше доля хороших и отличных оценок и, соответственно, ниже доля удовлетворительных и неудовлетворительных оценок.

Результаты описательной статистики результатов итогового диктанта контрольной и экспериментальной групп приведены в таблице 2.

Таблица 2. Результаты описательной статистики результатов в контрольной и экспериментальной групп

Описательная статистика		
Группы	Контрольная	Экспериментальная
Среднее	2,79	3,46
Выборочная дисперсия	0,458	0,582
Исправленная дисперсия	0,471	0,607
Объемы выборок	34	24

Таким образом, средний балл в экспериментальной группе превышает средний балл в контрольной группе. Для оценки существенности указанного отличия применялся Т-критерий о равенстве средних (при предварительной проверке гипотезы о равенстве дисперсий). Результаты проверки указанных гипотез приведены в таблице 3.

Таблица 3. Результаты проверки данных о равенстве дисперсий и средних результатов контрольной и экспериментальной групп

Проверка гипотезы о равенстве дисперсий		Проверка гипотезы о равенстве средних (при равных дисперсиях)	
Нулевая гипотеза	$H_0: D_1 = D_2$	Нулевая гипотеза	$H_0: \bar{X}_1 = \bar{X}_2$
Конкурирующая гипотеза	$H_1: D_1 > D_2$	Конкурирующая гипотеза	$H_1: \bar{X}_1 < \bar{X}_2$
Гэксп	1,287	Т	-3,432
Гкр	1,863	Ткр	-1,673
ЧСС ₁	33	ЧСС	56
ЧСС ₂	23	Р-значение для одностороннего критерия	0,00057
Р-значение для одностороннего критерия	0,267	Вывод	Принята гипотеза Н ₁
Вывод	Принята гипотеза Н ₀		

Поскольку по данным статистической обработки принимается конкурирующая гипотеза о неравенстве средних можно сделать заключение о том что, предлагаемая система семинарских занятий способствует более качественному усвоения материала по указанной дисциплине.

Список литературы

1. Сомкин, А. А. Личностно ориентированный подход в системе современного гуманитарного образования: от монологизма к диалогической модели обучения / А. А. Сомкин. Текст: непосредственный // Образование и наука. 2019. № 21 (3). С. 9-28. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-3-9-28>
2. Фоминых, М. В. Система обучения студентов в условиях проблемного моделирования: монография / М. В. Фоминых; под науч. ред. Н. К. Чапаева. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф. - пед. ун-та, 2017. 106 с. Текст: непосредственный.
3. Чапаев, Н. К. Дидактические основы креативной педагогики. Раздел 1. Проблемное обучение / Н.К. Чапаев, И.П. Верещагина. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2008. 65 с. Текст: непосредственный.

**ОРГАНИЗАЦИЯ ДИСТАНЦИОННОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ
МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРАНТОВ
(НА ПРИМЕРЕ MOODLE И MIRAPOLIS VIRTUAL ROOM)**

**DISTANT ASSISTANCE ORGANIZATIONS OF INSTRUCTIONAL TECHNOLOGY
OF MASTERS (EXAMPLE MOODLE AND MIRAPOLIS VIRTUAL ROOM)**

Аннотация. В данной статье автор рассматривает особенности организации дистанционного сопровождения методической подготовки магистров на основе применения одновременно двух платформ: Moodle и Mirapolis Virtual Room. Предлагаются пути решения на примере подготовки магистров профессионального обучения.

Abstract. In this article, the author considers the features of the distant assistance organizations of instructional technology of masters based on the use of two platforms synchronously: Moodle and Mirapolis Virtual Room. The ways of solution are proposed using the example of training masters of technical education.

Ключевые слова: Дистанционное сопровождение, методическая подготовка магистров, Moodle, Mirapolis Virtual Room.

Keywords: distant support, methodical training of masters, Moodle, Mirapolis Virtual Room.

Отличительной особенностью современного этапа развития общества является его информатизация, которая находит своё отражение и в системе вузовской подготовки студентов, в разных её проявлениях – дистанционное обучение, дистанционное сопровождение самостоятельной работы и т.п. Система дистанционного сопровождения студентов, безусловно, должна строиться на разработке и применении преподавателями ВУЗов различных электронных образовательных ресурсов (ЭОР) с применением соответствующих программных средств.

При организации дистанционного сопровождения методической подготовки будущего педагога профессионального обучения, необходимо учитывать, что такая деятельность предусматривает формирование компетенций в области проектирования и реализации образовательного процесса в профессиональных образовательных организациях. А самостоятельная работа выступает одной из образовательных технологий обеспечивающей возможность усилить методическую подготовку магистра и обеспечить готовность будущего преподавателя к организации такой деятельности в образовательной организации [2; 3; 4].

На сегодняшний день, при организации дистанционного сопровождения и создании дистанционных курсов активно используется система Moodle, о достоинствах которой нет необходимости говорить подробно, можно только выделить такие, как возможность настраивания под свои нужды, доступность обучения в любое удобное время, наличие объективной системы оценки знаний студентов. Кроме того, данная система бесплатная, что также является немаловажным фактором для её использования.

Следует сказать, что Moodle сравнительно недавно применяется в Сыктывкарском государственном университете им. П. Сорокина, однако для успешной реализации дистанционного сопровождения имеются все необходимые условия:

- каждый студент в обязательном порядке регистрируется в данной системе, что позволяет облегчить задачу регистрации слушателей на курс преподавателями университета;

- дистанционные курсы разбиты по институтам, что также облегчает задачу поиска необходимого курса студентами.

Рассмотрим организацию дистанционного сопровождения методической подготовки магистрантов на примере дистанционного курса «Теория и методика профессионального обучения», созданного для студентов заочного обучения, с частичным дистанционным обучением. При проектировании дистанционного курса необходимо учитывать следующие требования:

1. Разработать глоссарий.
2. Определить характер лекционного материала курса.
3. Определить характер практических заданий.
4. Разработать систему контрольного тестирования достижений обучающихся.
5. Определить условия взаимодействия с преподавателем.

Проектирование содержания дистанционного курса по предмету «Теория и методика профессионального обучения» необходимо строить на уже имеющемся учебно-методическом комплексе дисциплины, с учётом фрагментарного структурирования учебного материала, т.к. современный студент не в состоянии воспринимать большие массивы учебной информации.

Однако, из опыта работы по внедрению дистанционных курсов, следует отметить что «...отсутствие «человеческих» ресурсов в значительной степени рассматривается пользователями как отрицательная черта» системы Moodle. Программа предназначена для доставки контента, но было бы неплохо, если бы система предоставляла больше возможностей для человеческого взаимодействия, чтобы помочь студентам и сотрудникам эффективно общаться [1, с. 1113].

Поэтому, для обеспечения эффективного освоения дистанционного курса магистрантами заочного обучения, была выбрана платформа Mirapolis Virtual Room, которая предназначена для проведения вебинаров и конференций. Причём, средствами дистанционного курса, созданного в Moodle, студенты будут обеспечены теоретическим и практическим содержанием по предмету, а система вебинаров, проводимых с использованием платформы Mirapolis Virtual Room, будет обеспечивать дополнительную поддержку: обсуждение проблемных тем курса, особенности выполнения практических заданий и т.п.

При использовании платформы Moodle необходимо использовать возможности данной системы и построить курс целиком, так чтобы можно было параллельно сопровождать данные занятия вебинарами. Поэтому темы вебинаров должны строиться строго в соответствии с темами, определённые в курсе, построенном в Moodle. Это даст возможность организовать деятельность студентов так, чтобы курс был педагогически построен и верно спланирован.

Практика применения сочетания двух платформ при организации дистанционного сопровождения показала свою эффективность, 80% студентов успешно справляются с выполнением учебных заданий в рамках дистанционного курса, что позволяет сделать вывод о том, что для успешной организации дистанционного сопровождения методической подготовки магистрантов следует использовать сочетание двух систем: Moodle и Mirapolis Virtual Room.

Следует отметить, что при построении дистанционных курсов большое значение имеет организация взаимодействия между студентами и педагогом, а также между самими студентами. Именно организация такого взаимодействия дает хорошие результаты обучения. Система Moodle позволяет организовать такое онлайн взаимодействие студентов в процессе освоения дистанционного курса. Однако, в связи с тем, что для усиления онлайн взаимодействия мы дополнительно используем систему вебинаров,

созданных средствами Mirapolis Virtual Room, наш курс решает задачу информационно-методического обеспечения необходимым образовательным контентом и управление курсом, а онлайн взаимодействие обеспечат постоянно действующие вебинары. В этом и будет особенность организации дистанционного сопровождения методической подготовки магистрантов на основе использования двух платформ.

Список литературы

1. *Логина, А. В.* Модульная объектно-ориентированная среда обучения «MOODLE»: эффективная или несовершенная форма организации обучения? / А. В. Логина. Текст: электронный // Молодой ученый. 2015. № 9. С. 1112–1114. URL: <https://moluch.ru/archive/89/17853/> (дата обращения: 19.03.20).
2. *Майбуров, А. Г.* Дистанционное сопровождение магистров средствами Mirapolis Virtual Room (на примере направления «Профессиональное обучение (по отраслям)») / А. Г. Майбуров. Текст: непосредственный // Сборник материалов 24-й Международной научно-практической конференции «Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании» / под научной редакцией Е. М. Дорожкина, В. А. Федорова. Екатеринбург, 2019. С. 232–235.
3. *Майбуров, А. Г.* Организация дистанционного сопровождения методической подготовки магистров в условиях непрерывного образования (на примере направления «Профессиональное обучение (по отраслям)») / А. Г. Майбуров. Текст: электронный // Сборник материалов 23-й Международной научно-практической конференции «Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании» / под научной редакцией Е. М. Дорожкина, В. А. Федорова. Екатеринбург, 2018. С. 252–255. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35322185>.
4. *Шурыгин, В. Ю.* Организация самостоятельной работы студентов при изучении физики на основе использования элементов дистанционного обучения в LMS Moodle / В.Ю. Шурыгин, Л.А. Краснова. Текст непосредственный // Образование и наука. 2015. № (8). С. 125-139. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2015-8-125-139>

УДК [378:745]:378.147.156

Т. Е. Микова

T. E. Mikova

ФГБОУ ВО «Уральский государственный архитектурно-художественный университет», Екатеринбург

Ural State University of Architecture and Art, Ekaterinburg

mikova.t@yandex.ru

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТА – ДИЗАЙНЕРА ЧЕРЕЗ МОДЕЛИРОВАНИЕ КОНСТАНТНОЙ РЕАЛЬНОСТИ

DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL THINKING OF A DESIGN STUDENT THROUGH CONSTANT REALITY MODELING

Аннотация. Развитие профессионального мышления, пространственного восприятия у студента-дизайнера более эффективно если преподавание знаниевого компонента дисциплин сопровождается заданиями, построенными на основе моделирования константной реальности.

Abstract. The development of professional thinking and spatial perception in a design student is more effective if the knowledge component teaching is accompanied by tasks based on constant reality modeling.

Ключевые слова: дизайн-образование, преподавание истории искусств, моделирование константной реальности.

Keywords: design education, history of art teaching, constant reality modeling.

Создание проекта, проектная деятельность – это основа профессиональной деятельности дизайнера. Результатом проектирования является готовая вещь, объект, среда, пространство, процесс или детальная визуализация вышеперечисленного. Но в настоящее время студенты-дизайнеры, начинающие дизайнеры, заказчики часто подме-

няют понятия «проект» и «концепт-идея». Проект представляется красивой картинкой, самодостаточным изображением на плоскости – бумажном листе или на экране компьютера, т.е. тем, что в проектировании называют «концепт-идеей», начальной стадией проектирования, визуализацию первых решений поставленной перед дизайнером задачи для дальнейшего их развития и отбора, и воплощения в проекте. Понятия проекта, проектной деятельности вытесняются понятием композиции на плоскости – уравновешенные цветные или ахроматические пятна, линии, точки. Привлекательно выглядящей поверхностью. Без сценариев эксплуатации.

Одной из причин такой подмены со стороны студента-дизайнера является недостаточное развитие профессионального мышления, профессиональной рефлексии, нехватка профессионального опыта.

Преподаватели пропедевтических дисциплин в первых школах дизайна ВХУТЕМАСа и Баухауза настойчиво развивали в своих студентах пространственное мышление, обогащали их опыт восприятия, применяя различные педагогические приемы: психоаналитический метод Ладовского, форкурс Иоханесса Иттена, курс Пауля Клее и т.д.

Необходимость развития профессионального мышления, пространственного восприятия отмечали и педагоги середины 20 века. В частности, А.Г. Габричевский, признавал свойственным студентам восприятие объема как ритмически организованной плоскости, происходящее из необходимости изучения трехмерных объектов по иллюстрациям в книгах [2, с. 511]. Сейчас эта тенденция к плоскостному, поверхностному восприятию, неспособность когнитивно визуализировать предмет или пространство, неумение прочесть чертеж или план здания только усугубились, возможно, из-за привычки детей, рожденных на рубеже веков к интерактивной поверхности смартфонов, дефицита тактильных ощущений. В 1962 году Маклюэн написал: «Практически любая технология обнаруживает тенденции к изменению среды обитания человека.» [5, с. 19], технология изменяет и самого человека, цифровые инструменты проектирования воспринимаются обучающимися как необходимые протезы органической памяти, восприятия, способностей к творчеству. Соответственно, сейчас разработанные педагогические технологии «пионеров дизайна», актуальны не менее, чем в годы становления дизайн-образования. Необходимо научить современных студентов воспринимать физический мир во всем его разнообразии, развить их профессиональное мышление, пространственное восприятие. Без выполнения этого условия, на комфортный, эстетически и этически приемлемый дизайн рассчитывать не приходится.

«Формирование и развитие профессионального мышления ... дизайнера должно быть одной из основных проблем профессиональной подготовки будущего специалиста в вузе ... Центральной категорией мышления и художественной деятельности дизайнера является формообразование» [1]. Эффективно обучать логике формообразования, алгоритмам и приемам проектирования возможно только с подтверждением теории на практике. Психологи Л. С. Выготский, Л. Б. Ительсон, С. Л. Рубинштейн и др. утверждают, что мышление как высшая мыслительная деятельность тесно связана с действием [3, с. 373]. Соответственно, развитие профессионального мышления дизайнера должно происходить посредством полисенсорного восприятия. В проектной работе дизайнера, «в композиционной деятельности особую роль играют зрительные и кинестетические ощущения, позволяющие воспринимать свойства формы» [1].

Дисциплина «История искусств» помимо информации и навыков, необходимых для проектирования в методологии постиндустриального дизайна, а именно знакомства студентов с «культурологическими исследованиями стилей и образов жизни, архетипов и прототипов» [4, с. 23], обладает потенциалом не только косвенного развития профессиональных способностей/компетенций студента, но и прямого развития пространственного мышления педагогическими технологиями, основанными на моделировании константной реальности. Подобные технологии широко используются в преподавании таких дисциплин учебного плана бакалавриата дизайна как: «Формообразование»,

«Конструирование», «Макетирование» и т.д. со времен первых школ дизайна Баухауза и ВХУТЕМАСа.

В качестве примера приведем следующее упражнение, выполняемое студентами первого курса факультета дизайна Уральского государственного архитектурно-художественного университета.

Первый этап задания – моделирование из пластилина колонн и капителей дорического и ионического ордеров в произвольном масштабе с целью запоминания логики формообразования элементов ордерной конструкции (база, ствол, эхин, абака, волюты) как элементов стоечно-балочной конструкции.

Второй этап – моделирование элементов ордерной конструкции Парфенона в масштабе 1:2600 по заданному шаблону, распечатанному на листе бумаги А4 (рисунок 1). После этого, слепленные студентами элементы стоечно-балочной конструкции помещаются на лист с планом Парфенона (рисунок 2). Авторами шаблонов являются студентки первого курса факультета дизайна УрГАХУ Бахматюк Мария, Жигалова Ольга, Степанова Ксения.

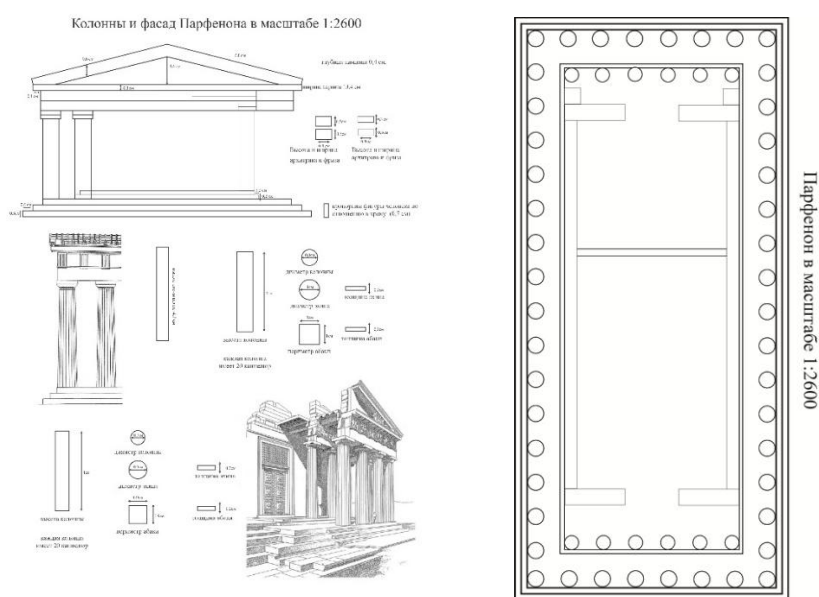


Рисунок 1. Портик Парфенона Рисунок 2. План Парфенона

После выполнения этого упражнения обучающиеся быстрее решают эвристические задачи на классическое формообразование и стилизацию в неоклассических стилях.

Пропедевтика, а к ней, в современных условиях перманентной реформы образования, можно отнести и «Историю искусств», обязана быть полисенсорной. Полисенсорность необходима для развития профессионального мышления, пространственного восприятия. Трансляция знаниевого компонента дисциплин должно сопровождаться развитием профессиональных навыков и профессионального мышления, как это практиковалось первыми школами дизайна.

Список литературы

1. Бакалдина, Г. В. Формирование профессионального мышления у будущих дизайнеров на начальном этапе обучения в вузе / Г. В. Бакалдина. Текст: электронный // Профессионально-личностное развитие преподавателя и студента: традиции, проблемы, перспективы. Тамбов, 2016. С. 46–51. URL: http://www.tsutmb.ru/nauka/konferencii/2016/plps_16/2/bakaldina.pdf.
2. Габричевский, А. Г. Морфология искусства / А. Г. Габричевский. Москва: Аграф, 2002. 864 с. Текст: непосредственный.
3. Григорьев, А. Д. Предпосылки разработки методики формирования проектного мышления студентов-дизайнеров как основного элемента профессионального дизайнерского мышления А. Д. Григорьев. Текст: электронный // Сибирский педагогический журнал. 2009. №

8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/predposylki-razrabotki-metodiki-formirovaniya-proektnogo-myshleniya-studentov-dizaynerov-kak-osnovnogo-elementa-professionalnogo>.

4. Ковешникова, Н. А. Парадигмы проектной культуры / Н. А. Ковешникова. Текст: электронный // Международный журнал исследований культуры. 2016. № 4 (25). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/paradigmy-proektnoy-kultury>.

5. Маклюэн, М. Галактика Гутенберга: Становление человека печатающего / М. Маклюэн; перевод И. О. Тюриной. Москва: Академический проект: Фонд «Мир», 2005. 496 с. Текст: непосредственный.

УДК 348.011.33:71[:343.9.01:004]

Л. И. Миронова, А. Г. Бурцев

L. I. Mironova, A. G. Burtsev

*ФГБОУ ВО «Уральский федеральный университет имени
первого Президента России Б. Н. Ельцина, Екатеринбург*

Ural Federal university after named

First President of Russia B. N. Yeltsin, Ekaterinburg

mironovali@urfu.ru, a.g.burtsev@urfu.ru

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРОВ ГРАДОСТРОИТЕЛЕЙ В ОБЛАСТИ СРЕДОВОЙ КРИМИНОЛОГИИ НА БАЗЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

IMPROVING THE TRAINING OF MASTER URBAN PLANNERS IN THE FIELD OF ENVIRONMENTAL CRIMINOLOGY BASED ON INFORMATION TECHNOLOGIES

Аннотация. В статье предложена методика совершенствования подготовки будущих магистров-градостроителей на примере применения методов математической статистики для выявления взаимосвязи между пространственными параметрами городской среды (этажность многоквартирных зданий) и случаями велосипедных краж в них. Расчеты коэффициента Спирмена (непараметрическая корреляция) показали наличие этой связи. Исходные данные для расчетов взяты из базы данных велокраж г. Екатеринбурга за 2015–2018 гг.

Abstract. The article offers a method for improving the training of future master urban planners by using mathematical statistics to identify the relationship between the spatial parameters of the urban environment (the number of storeys of apartment buildings) and cases of Bicycle theft in them. Calculations of the Spearman coefficient (nonparametric correlation) showed the presence of this relationship. The initial data for the calculations are taken from the database of Cycling in Yekaterinburg for 2015–2018.

Ключевые слова: средовая криминология, кражи велосипедов, многоквартирные дома, пространственный анализ, статистические методы анализа, информационные технологии.

Keywords: environmental criminology, bicycle thefts, multi-apartment housing, spatial analysis, statistical methods of analysis, information technologies.

В настоящее время процесс развития городов убыстрился настолько, что традиционные методы с использованием градостроительной документации не позволяют своевременно реагировать на возникающие изменения. Необходимо заимствовать инструментарий из геомаркетинга, позволяющий коммерческим организациям приспособить свои продукты и услуги, а также расположение торговых точек под изменяющиеся параметры городской среды. На текущий момент отечественная средовая криминология испытывает серьезные сложности с доступностью данных [2], вследствие чего в ней не применяются статистические методы пространственного анализа. Один из видов правонарушений в городской среде – кражи велосипедов. Кроме имущественного ущерба этот вид правонарушений сказывается на развитии города в целом. После утраты велосипеда горожане с большей вероятностью переходят на активное использование личного автомобиля. Эта тенденция весьма негативна, поскольку изменение транспортных привычек горожан в сторону использования двухколесного транспорта заложено в стратегии развития городов по всему миру [10, 13, 14]. Таким способом муниципалитеты снижают нагрузку на улично-дорожную сеть, улучшают экологию города и здоровье горожан, делают город привлекательней для туристов и новых

жителей. Проект генерального плана г. Екатеринбурга также отражает возросшее внимание муниципалитета к вело-инфраструктуре [5].

На сегодня в России отсутствует официальная публичная статистика таких краж, хотя попыток создания баз данных по разным городам довольно много [1, 8]. По этим отрывочным сведениям можно предположить, что ежегодно в России пропадают десятки тысяч велосипедов, а это до 1 млрд. рублей прямых убытков для домохозяйств. Истинный масштаб проблемы разглядеть пока невозможно, тем более, понять, какие пространственные факторы способствуют кражам. Соответственно, возникает риск того, что намечаемое генеральными планами городов обширное развитие вело-инфраструктуры не принесет ожидаемых изменений в транспортном поведении горожан и улучшении экологии.

Типичным для многих зарубежных работ по данной тематике является использование методов математической статистики для выявления взаимосвязи между пространственными параметрами городской среды и случаями велосипедных краж в многоквартирных домах. Авторы, как правило, обрабатывают первичные наборы данных с использованием геоинформационных систем и аппарата математической статистики – отрицательную биномиальную регрессию [11, 15, 16], множественную линейную регрессию [12] и аналогичные методы.

В качестве независимых переменных статистического анализа авторы принимают разные планировочные особенности, способствующие кражам: наличие внутриквартальных пешеходных путей [9]; близость ломбардов, кредитных организаций, университетских кампусов, нежилых домов и точек проката велосипедов [11, 16]; наличие изолированных локаций, плохую просматриваемость участка [14].

Отечественных научных работ, направленных на изучение воздействия пространственных параметров застройки на статистику велосипедных краж, исследованием не выявлено.

В предлагаемой методике в качестве факториального признака была выбрана этажность здания. В качестве результирующего признака выбрано количество велосипедных краж. Известно, что чем больше на одной лестничной клетке проживает людей, тем хуже они знают друг друга, тем слабее способны контролировать происходящее за дверью квартиры [4]. Чем выше здание, тем слабее социальный контроль. Современные многоэтажные дома, снабжённые видеокамерами, консьержами, стоящие на огороженной территории, становятся местом краж и других преступлений [6, 7] наравне с застройкой советского периода.

Цель исследования – используя методы математической статистики, установить взаимосвязь между фактами краж велосипедов и этажностью многоквартирных зданий.

В качестве исходных данных послужила база данных по кражам велосипедов в г. Екатеринбурге, собранная на сайте Велорозыск [3]. С помощью программы, написанной на языке Python, была сформирована исходная выборка данных. По тексту описания события программа определяла дату, адрес и тип места происшествя. Из исходной выборки были отобраны и геокодированы записи, относившиеся к кражам, совершенным в подъездах многоквартирных жилых домов в 2015–2018 гг. Полученная выборка из 423 событий была поделена на 7 групп в зависимости от этажности зданий, в которых совершено правонарушение (1–3, 4–5, 6–9, 10–14, 15–18, 19–25, 26–50 этажей). Исходные данные носили непараметрический характер (1 – была кража, 0 – нет). Поэтому традиционные методы регрессионного и корреляционного анализа использовать не представлялось возможным. В исследовании был использован коэффициент ранговой корреляции по Спирмену (K_s). Анализ полученных результатов его вычисления показал, что статистически значимая связь изучаемых признаков существует. Она минимальна для зданий высотой 4–5 этажей с медианным значением года постройки равным 1964. Значительная часть этих зданий, так называемые "сталинки" и "хрущовки", которые в отечественной истории архитектуры принято считать одним из наиболее ком-

фортных типов жилья, в частности, по причине тесного знакомства жильцов, пользующихся общей лестницей подъезда. Кроме хорошего социального контроля во многих случаях краже велосипедов также препятствует невозможность их хранения в тесном пространстве общего пользования. Соответственно, кражи велосипедов в этих зданиях обусловлены какими-то иными факторами кроме этажности.

Максимальный коэффициент получен для зданий высотой от 10 до 14 этажей с медианным значением года постройки равным 2002. Вероятными причинами самого слабого социального контроля в данном случае могут являться как конструктивные особенности этих зданий (наличие незадымляемых лестниц), так и социальная специфика собственников жилья, покупавших значительные по площади квартиры на заре "тучных" для отечественной экономики нулевых годов.

Следующие две группы многоквартирных жилых домов (15–18 эт., медиана – 2006 г.; 19 – 26 эт., медиана – 2011 г.) получили одинаковый более низкий коэффициент взаимосвязи краж и этажности. Вероятной причиной этого может быть фактическое повышение социального контроля на территории застройки этих годов не за счет взаимодействия жильцов, а вследствие системного внедрения средств наблюдения и контроля доступа на стадии строительства. Для группы зданий выше 26 этажей явным образом не хватило данных.

Как видим, повышение плотности населения при наличии незадымляемых лестниц в конструкции многоквартирного здания не приводит к увеличению числа криминальных событий. Это говорит о наличии иных, не выявленных пока факторах, более тесно связанных с кражами велосипедов. Вместе с тем, полученные результаты позволяют говорить об определенной степени криминогенности кварталов застройки с жилыми зданиями выше 9 этажей по сравнению с застройкой меньшей этажности. При этом проект Генерального плана г. Екатеринбург до 2035 года предполагает строительство именно многоэтажного жилья, а существующие Правила землепользования и застройки – 3-х кратный коэффициент застройки для таких жилых территорий. Такие планы противоречат обозначенному в генплане же принципу приоритетного развития "инфраструктуры немоторизованных передвижений" [5].

Выводы. Описанная в статье методика планируется к применению при подготовке магистров-градостроителей в ИСиА УрФУ в 1-ом семестре 2020 года. В результате её применения магистранты будут активнее применять количественные методы при решении научных задач в сфере городского планирования, что позволит им легче интегрироваться в процессы трансформации современных городов. Предлагаемый подход направлен на повышение качества преподавания градостроительства на Урале и на расширение блока современных строительных специальностей для цифровой экономики. Магистры, освоившие предлагаемую методику, будут в состоянии говорить на одном языке с программистами, прикладными лингвистами, разработчиками баз данных, а также сенсорного и роботизированного оборудования для улучшения городской среды в условиях цифровизации строительной отрасли.

Список литературы

1. База украденных велосипедов // Velootpusk.ru: интернет-ресурс. URL: https://velootpusk.ru/art/stolen_bikes/. Текст: электронный.
2. Бурцев, А. Г. Публичные источники в оценке криминогенных характеристиках городской среды / А. Г. Бурцев. Текст: непосредственный // Academia. Архитектура и строительство. 2019. № 1. С. 78–85.
3. Велорозыск. Здесь находятся велосипеды! / Velorozisk.ru: интернет-ресурс. URL: <http://velorozisk.ru/>. Текст: электронный.
4. Джекобс, Дж. Смерть и жизнь больших американских городов / Джекобс Дж. Текст: непосредственный. Москва: Новое издательство, 2011. 460 с.
5. Проект Генерального плана развития городского округа – муниципального образования «город Екатеринбург» на период до 2035 года. Пояснительная записка. Екатеринбург, 2019. Текст: непосредственный.

6. *Стойнов, Е.* В Академическом мужчина в лифте напал на 12-летнюю девочку / Е. Стойнов. Текст: электронный // e1.ru - новости Екатеринбурга. URL: https://www.e1.ru/news/spool/news_id-65082231.html/.
7. *Стойнов, Е.* Две машины с одного двора: екатеринбуржцы ищут угонщиков своих авто по записям видеокamer / Е. Стойнов. Текст: электронный // e1.ru - новости Екатеринбурга. URL: https://www.e1.ru/news/spool/news_id-54352071.html.
8. *Украденные велосипеды.* Текст: электронный // Lostbike.ru. URL: <http://lostbike.ru/>.
9. The Influence of Street networks on the patterning of property offenses / D. J. K. Beavon, D. J. K. Beavon, C. S. O. Canada, P. L. Brantingham, P. J. // Crime Prevention Studies. Vol. 2 / Clarke R.V. (ed.). Monsey, NY: Criminal Justice Press, 1994. P. 115–148.
10. *Bryan-Brown, K.* Cycle theft in Great Britain. Transport Research Laboratory. TRL report 284. / K. Bryan-Brown, T. Savill. Crowthorne, UK: Transport Research Laboratory, 1997.
11. *Chen, P.* Bicycle parking security and built environments / P. Chen, Q. Liu, F. Sun // Transp. Res. Part D Transp. Environ. 2018. January. P. 169–178.
12. Crime Prediction of Bicycle Theft Based on Online Search / Ning Ding, Yi-ming Zhai, Xiao-feng Hu, Ming-yuan Ma // Proceedings of the Fifth Euro-China Conference on Intelligent Data Analysis and Applications. Springer, Cham. First Online 25 December 2018. P. 117–128. URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-030-03766-6_13.
13. *Downtown Public Places Plan.* City of Edmonton 2019. URL: https://www.edmonton.ca/projects_plans/downtown/downtown-public-places-plan.aspx?utm_source=virtualaddress&utm_campaign=downtownpublicplaces.
14. *Goetzke, F.* Bicycle use in Germany: explaining differences between municipalities with social network effects / F. Goetzke, T. Rave // Urban Stud. 2011. T. 48, № 2. P. 427–437.
15. *Levy, J.M.* A case study of bicycle theft on the Washington DC Metrorail system using a Routine Activities and Crime Pattern theory framework / J. M. Levy, Y. Irvin-Erickson, N. La Vigne // Secur. J. 2018. T. 31, № 1. P. 226–246.
16. *Mburu, L.W.* Environmental Risk Factors influencing Bicycle Theft: A Spatial Analysis in London, UK / L. W. Mburu, M. Helbich // PLoS One. 2016. T. 11, № 9. P. 11–19.

УДК 3778.147:004.77

С. П. Миронова

S. P. Mironova

**ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург**

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

nikanm@mail.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ СОВРЕМЕННЫХ ОНЛАЙН-ТЕХНОЛОГИЙ

PEDAGOGICAL POTENTIAL OF MODERN ONLINE TECHNOLOGIES

Аннотация. В статье рассматриваются возможности развития информационных и коммуникационных технологий, позволяющих активизировать процесс информатизации высшей школы. Дистанционные образовательные технологии, новые информационные ресурсы позволяют в полной мере реализовать потенциальные возможности педагогической инноватики.

Abstract. The article considers the possibilities of developing information and communication technologies that allow to intensify the process of informatization of higher education. Remote educational technologies, new information resources allow to fully realize the potential of pedagogical innovation.

Ключевые слова: информационные, коммуникационные, дистанционные технологии, интернет-технологии, онлайн-обучение.

Keywords: Information, communication, remote technologies, Internet technologies, online training.

Современные научные исследования, имеющие, как правило, междисциплинарный характер, не могут быть успешными без всестороннего информационного обеспечения. Оно предполагает поиск новых источников научной информации, отбор и оценку этой информации, ее хранение, классификацию, доступ к ней со стороны потенциальных потребителей и, наконец, оперативное предоставление пользователю по его за-

просам. Наиболее успешно эти задачи можно решать с помощью современных информационных технологий.

Экспоненциальный характер развития информационных и коммуникационных технологий позволяет активизировать процесс информатизации высшей школы. Так, в плане проведения научных исследований интернет-технологии дают возможность формировать базы данных, использовать электронные таблицы для обработки полученных результатов, оформлять научные и методические работы с помощью текстовых и графических редакторов и др. [1].

Информационные технологии – это технологии, которые при интеграции в образовательный процесс способствуют достижению установленных программой обучения целей альтернативными традиционным методами, объединяющими рациональные начала с продуктами отечественной дидактики.

Интернет-технология – это дистанционная образовательная технология, основанная на использовании глобальных и локальных компьютерных сетей и обеспечивающая обучающимся доступ к информационным ресурсам для организации учебного процесса и управления им независимо от места нахождения его субъектов [2].

Рассмотрим основные направления применения онлайн-технологий, которые должны быть в арсенале преподавателя и сформированы у обучающихся в соответствии с их профессиональными компетенциями.

1. **Проектирование и модернизация образовательных программ** с использованием инструментов онлайн-обучения.

2. **Реализация образовательных программ** с применением принципов личностно ориентированного, деятельностного и компетентностного подходов к обучению.

3. **Внедрение в образовательный процесс различных моделей онлайн-обучения:** формулирование целей и задач в электронной информационно-образовательной среде; выбор форм и методов контроля и организации различных видов активности, способствующих развитию личностных и профессионально значимых качеств обучающихся.

4. **Организация методической поддержки:** управление самостоятельной работой студентов в электронной образовательной среде; использование возможностей информационных технологий; создание обратной связи в режиме консультаций; взаимодействие с обучающимися за счет средств коммуникации и сервисов сети Интернет.

5. **Создание электронной информационно-образовательной среды:** профессиональное владение содержанием предметной области в режиме онлайн-обучения; разработка и реализация методик и технологий обучения, а также анализ результатов их использования; написание технических заданий по совершенствованию электронной информационно-образовательной среды; оказание технической и информационной помощи обучающимся [3].

6. **Административная и техническая поддержка:** адекватная оценка эффективности учебного процесса и соответствие достигнутых результатов педагогической деятельности планируемым; применение технологии проведения мониторинга результатов обучения; выявление, анализ и устранение организационно-технических накладок.

7. **Применение современных технологий и методик** онлайн-обучения для организации эффективной работы обучающихся в виртуальном образовательном пространстве.

8. **Использование инструментов электронной информационно-образовательной среды** для повышения уровня образования: проведение мониторинга качества реализации образовательной программы при включении онлайн-обучения в процесс подготовки бакалавров; формирование образовательной среды, повышающей мотивацию учебной деятельности студентов.

9. **Аналитическое сопровождение:** использование эффективных инструментов анализа и оценки качества онлайн-курсов и их совершенствование на основании полученных результатов.

10. **Тьюторское сопровождение:** оказание эмоциональной поддержки обучающимся при затруднениях во время онлайн-обучения; осуществление профессиональных коммуникаций; оценивание процесса управления с использованием инновационных технологий менеджмента.

11. **Управление конфликтами:** учет психологических особенностей общения, в том числе, с людьми с ограниченными возможностями; формирование этического коммуникативного пространства с соблюдением норм виртуального этикета; оказание конструктивной помощи участникам онлайн-обучения в конфликтных ситуациях.

12. **Совершенствование современного образовательного пространства и инфраструктуры образовательной организации** для эффективного внедрения онлайн-обучения в образовательный процесс: выстраивание стратегии профессиональных действий в условиях онлайн-обучения; проектирование форм и методов контроля качества образования, внедрение различного вида контрольно-измерительных материалов; использование индивидуальных и групповых технологий принятия решений.

13. **Решение правовых вопросов при эксплуатации объектов интеллектуальной собственности в открытом образовании:** соблюдение федерального законодательства в отношении авторских прав при разработке электронного образовательного контента; использование заимствованных в сети Интернет продуктов с учетом законодательной и нормативно-правовой базы РФ; документальное сопровождение образовательной деятельности с использованием инструментов онлайн-обучения в рамках нормативно-правового поля.

14. **Формирование и оценивание компетенций обучающихся:** помощь в адаптации к условиям работы в электронной информационно-образовательной среде; выбор оптимальных способов оценки результатов обучения и коррекции самостоятельной работы студентов; формирование образовательной среды, повышающей мотивацию учебной деятельности; применение методов формирования компетенций, необходимых для успешного онлайн-обучения.

Таким образом, современные педагогические технологии, используемые в практике обучения, невозможны без широкого использования информационных технологий. Очевидно, что новые информационные ресурсы позволяют в полной мере реализовать потенциальные возможности педагогической инноватики.

Список литературы

1. Железняк, Ю. Д. Основы научно-методической деятельности в физической культуре и спорте: учебное пособие для вузов / Ю. Д. Железняк, П. К. Петров. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: Academia, 2005. 265 с. Текст: непосредственный.

2. Жильцова, В. И. Методика дистанционной формы обучения: учебное пособие для слушателей Центра педагогического образования по дополнительной квалификации «преподаватель», «преподаватель высшей школы» / В. И. Жильцова. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. ун-та им. А. М. Горького, 2008. 72 с. Текст: непосредственный.

3. Усачева, О. Ю. К определению понятия «жанр Интернета» и построению модели жанра в среде Интернет / О. Ю. Усачева. Текст: электронный // Мир русского слова. 2010. № 1. С. 51–57. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/k-opredeleniyu-ponyatiya-zhanr-interneta-i-postroeniyu-modeli-zhanra-v-srede-internet>.

4. Хеннер, Е. К. Высокоразвитая информационно-образовательная среда вуза как условие реформирования образования / Е.К. Хеннер. Текст непосредственный // Образование и наука. 2014. № 1 (1). С. 54-72. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2014-1-54-72>

О. А. Мокроусова

O. A. Mokrousova

*ФГБОУ ВО «Уральский институт Государственной
противопожарной службы МЧС России», Екатеринбург*

Ural Institute of State Fire Service of Emercom of Russia, Ekaterinburg

olgamokrousova@mail.ru

**МЕТОД КЕЙСОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАГИСТРАНТОВ
ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ ТЕХНОСФЕРНАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ**
**CASE STUDY METHOD IN THE TRAINING PROCESS OF MASTER'S STUDENTS
STUDYING IN THE FIELD OF TECHNOSPHERIC SECURITY**

Аннотация. Ориентация на активное обучение стала одним из значимых компонентов стратегии перестройки образования в высших учебных заведениях системы МЧС России. В статье акцентируется внимание на такие игровые педагогические технологии как метод кейсов при профессиональной подготовке магистрантов. Игровое освоение магистрантами специальных знаний способствует системному, целостному осознанию будущей профессии.

Abstract. The focus on active learning has become one of the significant components of the restructuring strategy of education in the higher education institutions of the system MChS (EMERCOM) of Russia. The article focuses on such gaming pedagogical technologies as a case study method for the professional training of master's students. Obtaining the special knowledge by master's students through play contributes to a systematic, holistic awareness of the future profession.

Ключевые слова: игровые технологии; метод кейсов; профессиональная подготовка магистрантов.

Keywords: gaming technologies; case study method; professional training of master's students.

Современные социальные условия повышают требования к качеству профессионала, нацеливают на формирование личности, характеризующейся инициативой, самостоятельностью в принятии решений.

Для профильных вузов системы МЧС России, где осуществляется профессиональная подготовка магистрантов по направлению 20.04.01 Техносферная безопасность, характерна профессиональная игровая деятельность.

Активизация обучающихся, повышение их мотивации, эмоциональное вовлечение в процесс активного освоения материала достигается с помощью игровых педагогических технологий.

Понятие «игровые педагогические технологии» включает достаточно обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме разных педагогических игр [1, с. 206–207].

Игровой метод – это имитация определенных ситуаций, отражающих процессы человеческой деятельности, где каждый из участников выполняет действия, предусмотренные его ролью (должностью). Такая взаимообусловленная деятельность преподавателя и обучающихся способствует формированию у обучающихся сложных профессиональных навыков и умений, стимулирует их внимание и повышает интерес к занятиям [2].

В профессиональной подготовке магистрантов направленности «Техносферная безопасность» активно используют технологию кейсов.

Под методом кейсов понимается изучение предмета магистрантами путем рассмотрения большого количества кейсов в определенных комбинациях. Такое обучение и попытки управления различными административными ситуациями развивают в магистранте понимание и способность мышления на языке основных проблем, с которыми сталкивается специалист в профессиональной деятельности.

В профессиональной подготовке магистрантов кейсовый метод позволяет решать следующие задачи:

- принимать верные решения в условиях неопределенности;
- разрабатывать алгоритм принятия решения;
- овладевать навыками исследования ситуации, отбросив второстепенные факторы;
- разрабатывать план действий, ориентированных на намеченный результат;
- применять полученные теоретические знания, в том числе при изучении других дисциплин, для решения практических задач;
- учитывать точки зрения других специалистов на рассматриваемую проблему при принятии окончательного решения.

Задача преподавателя состоит в подборе соответствующего реального материала, а магистранты должны решить поставленную задачу и получить реакцию окружающих (других магистрантов и преподавателя) на свои действия. При этом возможны разные способы решения задачи. Поэтому преподаватель должен помочь магистрантам рассуждать, спорить, а не навязывать им свое мнение. Магистранты должны понимать, что риск принятия решений лежит на них, преподаватель только поясняет последствия риска принятия необдуманных решений.

Метод кейсов наиболее приемлем для обучения в малых группах, дает наибольшую эффективность в программах, ориентированных на развитие аналитических способностей (сбор и анализ информации, диагностика, прогнозирование), для подготовки специалистов, работающих в экстремальных условиях.

Роль преподавателя состоит в направлении беседы или дискуссии, например с помощью проблемных вопросов, в контроле времени работы, в побуждении магистрантов отказаться от поверхностного мышления, в вовлечении всех обучающихся группы в процесс анализа кейса.

Периодически преподаватель может обобщать, пояснять, напоминать теоретические аспекты дисциплины или делать ссылки на соответствующую нормативную литературу. Технология работы при использовании кейсового метода приведена в таблице.

Таблица – Подготовка к обучению кейсовым методом

Фаза работы	Действия преподавателя	Действия магистранта
До занятия	• Подбирает кейс • Определяет основные и вспомогательные материалы для подготовки магистрантов • Разрабатывает сценарий занятия	• Получает кейс и список рекомендуемой нормативной литературы • Индивидуально готовится к занятию
Во время занятия	• Организует предварительное обсуждение кейса • Делит группу на подгруппы • Руководит обсуждением кейса в подгруппах, обеспечивая их дополнительными сведениями	• Задает вопросы, углубляющие понимание кейса и проблемы • Разрабатывает варианты решений, слушает, что говорят другие
После занятия	• Оценивает работу магистрантов • Оценивает принятые решения и поставленные вопросы	• Составляет письменный отчет о занятии по данной теме • Составляет общий отчет по решению кейса

Важно, чтобы содержание кейса отражало учебные цели. Кейс может быть коротким или длинным, может излагаться конкретно или обобщенно. Что касается цифрового материала, то его должно быть достаточно для выполнения необходимых расчетов. В це-

лом кейс должен содержать дозированную информацию, которая позволила бы магистранту быстро войти в проблему и иметь все необходимые данные для ее решения.

Принципиальное отличие метода кейсов от других интенсивных технологий активизации учебного процесса состоит в том, что здесь превалирует необходимость профессиональной и управленческой компетентности обучаемого. Для большинства рассматриваемых ситуаций целесообразно привлечение специальных знаний (например, кейсы из практики нарушения правил пожарной безопасности на предприятиях требуют от обучаемого знаний положений Федерального закона Российской Федерации от 22.07.08 г. № 123-ФЗ «Технический регламент о требованиях пожарной безопасности» и других нормативных документов; кейсы по исследованию людских потоков и эвакуации людей из зданий при пожаре требуют знания методологии нормирования эвакуации людей и социально-психологической компетентности). Эти знания приходят не столько с жизненным опытом, сколько с овладением определенной профессией.

Достоинством метода кейсов является то, что он дает уникальную возможность изучить сложные или эмоционально значимые вопросы в безопасной обстановке учебного занятия, а не в реальной жизни, с ее угрозами и риском. Метод кейсов позволяет учиться, не тревожась о неприятных последствиях, которые могут возникнуть в случае неправильного решения. Использование метода кейсов в учебной программе помогает дополнить многие теоретические аспекты посредством введения практических задач, которые магистрантам необходимо решить.

Таким образом, опыт применения кейсового метода при подготовке магистрантов по направлению 20.04.01 Техносферная безопасность свидетельствует, что он является весьма эффективным педагогическим инструментом воздействия на аудиторию. С помощью игровых педагогических технологий достигается активизация обучающихся, повышение их мотивации, эмоциональное вовлечение в процесс активного освоения материала. В основе игровых методов лежит групповая работа, которая дает навык творчески мыслить, находить нестандартные решения в сложных ситуациях, принимать обоснованные решения в постоянно меняющихся условиях внешней среды с целью предупреждения пожаров и минимизации последствий чрезвычайных ситуаций.

Список литературы

1. Кукушкин, В. С. Педагогические технологии: учебное пособие / В. С. Кукушин. Ростов н/Дону : МарТ, 2002. 320 с. Текст: непосредственный.

2. Мокроусова, О. А. Роль деловой игры в профессиональной подготовке инженеров пожарной безопасности / О. А. Мокроусова. Текст: непосредственный // Гуманизация образования. 2010. № 1. С. 19–24.

УДК 371.13:[378.14:004]

Т. С. Моспан

T. S. Mospan

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Иркутск

Irkutsk State University, Irkutsk

omega200794@yandex.ru

ОСОБЕННОСТИ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

FEATURES OF THE DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE TRAINING OF TEACHERS

Аннотация. В статье рассматривается цифровая образовательная среда в условиях модернизации нормативной документации высшего образования, особенности цифровой образовательной среды и современных цифровые технологии при подготовке педагогических кадров.

Abstract. Digital educational environments and special digital technologies for the training of teachers are available in the article.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, цифровые технологии, педагогические кадры.

Keywords: digital educational environment, digital technologies, teaching staff.

Мировое информационное пространство, представляет собой континуум сетевых и компьютерных технологий для обеспечения различных задач педагогического процесса. Частью этого пространства выступает цифровая образовательная среда (далее – ЦОС) [4; 5].

Цифровая образовательная среда, по мнению авторов может быть представлена как среда, в которой формируются базовые знания, умения и навыки, личностные качества обучающихся, включая достижения новых образовательных результатов, в рамках использования ЦОС (С.Д. Каракозов, Л.Р. Пикалова, Е.П. Седова, О.Н. Титова) [2]; специализированные ресурсы для достижения целей образования (М.Е. Вайндорф-Сысоева, М.Л. Субочева, М.Э. Кушнир) [2]; управляемая и динамично развивающаяся система, в рамках тенденций модернизации образовательной среды, эффективной при предоставлении информационных и коммуникационных услуг, цифровых инструментов объектам процесса обучения (Т.В. Дорофеева) [6]. Последнее определение соотносимо с дефиницией «информационно-образовательная среда». Согласованность образовательной системы основана на увеличении проектов и постановлений Правительства РФ, регламентирующих цифровизацию образования.

В научной литературе и законодательных актах цифровизации образования, термин «цифровая образовательная среда» не определен. Так, Правительством РФ утвержден в рамках реализации государственной программы «Развитие образования» на 2013–2020 гг. приоритетный проект в области образования «Современная цифровая образовательная среда в РФ» (2016 г.). Цель данного проекта – решение ряда задач по повышению конкурентоспособности страны через подготовку компетентных кадров для развития в России цифровой экономики.

Ключевая роль в инновационном развитии высшего образования через цифровые технологии, согласно указу Президента РФ «О Стратегии научно-технологического развития РФ» (2016 г.), отводится развитию через осуществление ряда этапов [3]. Первый этап (2017–2020 гг.) – создание организационных, финансовых и законодательных механизмов для перехода к инновационной экономике (под инновационной экономикой, будем понимать тип экономики, основанной на потоке инноваций). Второй этап (2020–2025 гг.) – внедрение цифровой экономики, заключающейся в использовании цифровых, интеллектуальных производственных технологий, роботизированных систем и коммерциализации новых научных разработок в области высшего образования [1].

Проблема становления и развития цифровой экономики является актуальной в практической плоскости на государственном уровне в области высшего педагогического образования, в связи с пониманием решающей роли цифровых технологий в становлении конкурентоспособности страны через подготовку будущих педагогов готовых работать в цифровой образовательной среде.

Обеспечение подготовки кадров в системе образования для цифровой образовательной среды возможно через реализацию федерального проекта «Кадры для цифровой экономики РФ» национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации».

Кроме ФГОС ВО 3++, в январе 2019 г. правительство РФ утвердило список федеральных проектов, которые влияют на подготовку педагогических кадров через реализацию цифровой образовательной среды. К ним относятся «Современная школа» и «Цифровая образовательная среда».

На основе анализа ряда источников, к особенностям цифровой образовательной среды, которые стоит учитывать при обучении студентов педагогических вузов отнесем: открытость в доступе к информационным системам (техническим, финансовым, информационным, методическим, программным) любым пользователям; доступ к среде Интернет (часть цифрового контента); внедрение on-line-обучения как равноправных частей образовательных программ (on-line-курсы, цифровые библиотеки, базы данных учебного

назначения); создание информационного ресурса, обеспечивающие доступ к on-line-курсам по принципу «одного окна» и объединяющих ряд существующих платформ.

При подготовке будущего педагога, необходимо учитывать особенности ЦОС, чтобы сформировать представления профессионально-педагогической деятельности в условиях ЦОС и для реализации федеральных проектов в области цифрового образования (например, on-line-курсы). Концепция публикаций учебных материалов для удаленного доступа пользователям высшего образования представлены в виде массовых открытых on-line курсов (далее – MOOC, Massive Open Online Course). Наборы MOOC: лекции, контрольно-измерительные материалы по пройденному материалу с возможностью автоматической оценки качества обученности, компьютерная демонстрация лабораторных опытов. В отечественной педагогике, данный вид обучения получил название дистанционное.

При профессиональной подготовке педагогических кадров, стоит учитывать и другие компоненты ЦОС. К ним относятся информационные системы, сети и телекоммуникации: социальные сети, web-платформы, мобильные приложения, 3d-печать и сегменты встроенных специализированных объектов образовательного процесса. Открытая совокупность информационных систем позволит решать ряд профессиональных задач, такие как виртуальные мастер классы, лаборатории и другие.

При реализации программ бакалавриата согласно ФГОС ВО 3++ педагогический вуз вправе применять электронное обучение и дистанционные образовательные технологии. Под электронным обучением будем понимать реализацию образовательных программ с использованием информационно-образовательных ресурсов, информационно-коммуникационных технологий, технических средств, а также информационно- телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу информационно- образовательных ресурсов и взаимодействие участников образовательного пространства. Электронное обучение представлено не только средством реализации открытого, но и новой формой обучения. В свою очередь дистанционными образовательными технологиями являются технологии с применением ИКТ, для удаленного сотрудничества преподавателя и обучающегося.

Внедрение on-line-обучения позволяет применять следующие виды технологий ЦОС в образовательном процессе: видеоконференции (вебинары); лекции в прямом эфире или записи; образовательные форумы; работа в совместных документах (online-документы); on-line-опросы, голосования, тестирования; просмотр и создание аудио- и видеофайлов; работа с интерактивными таблицами и графиками; использование социальных сетей (Вконтакте, Instagram, Viber); создание и редактирование образовательных сайтов педагога (образовательного учреждения); использование средств on-line-мониторинга.

Таким образом, особенности цифровой образовательной среды, позволит решать ряд профессиональных задач по подготовке педагогических кадров на уровне правительственных задач модернизации системы образования.

Список литературы

1. Вайндорф-Сысоева, М. Е. «Цифровое образование» как системообразующая категория: подходы к определению / М. Е. Вайндорф-Сысоева, М. Л. Субочева. Текст: непосредственный // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2018. № 3. С. 25–36.
2. Развитие цифровой образовательной среды в Российской Федерации: механизмы развития и возможные риски / С. Д. Каракозов, Л. Р. Пикалова, Е. П. Седова, О. Н. Титова. Текст: электронный // Ростовский научный журнал. URL: <http://rostjournal.ru/?p>.
3. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы: распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2014 г. № 2765-р. URL: <http://stgau.ru/cuko/docs/konceptija1620.pdf>. Текст: непосредственный.
4. Сюнтюренко, О. В. Цифровая среда: тренды и риски развития / О. В. Сюнтюренко. Текст: непосредственный // ВИНТИ РАН. 2015. № 2. С. 1–7.

5. Травкин, И. Ю. О цифровой образовательной среде и другие сопутствующие мысли. URL: <http://funofteaching.tumblr.com/post/160011857841/o-цифровой-образовательной-среде-и-другие>. Текст: электронный.

6. *Формирование цифровой образовательной среды образовательной организации в условиях реализации ФГОС* / под. ред. Т. В. Дорофеевой. Текст: электронный // Информатизация в школе: [сайт]. URL: <http://itschool.pw/formirovanie-cifrovoj-sredy-fgos/> Дата публикации: 10 ноября 2018.

УДК 377.132.1:004.738

Г. А. Мурылева, Г. И. Мурылева

G. A. Muryleva, G. I. Muryleva

ГБПОУ ВО «Муромский индустриальный колледж, Муром

Murom Industrial College, Murom

gcyc1@list.ru

CMS-СИСТЕМЫ В РАБОТЕ ПЕДАГОГА CMS-SYSTEMS IN THE TEACHER'S WORK

Аннотация. В статье рассматриваются особенности использования в учебном процессе cms-систем.

Abstract. The article describes the features of using cms-systems in the educational process.

Ключевые слова: Cms-система, система управления контентом сайта.

Keywords: Cms-system, site content management system.

В настоящее время система образования находится в постоянном движении, стремлении соответствовать требованиям современного научно-технического прогресса. Внедрение в учебный процесс облачных веб-технологий является перспективным направлением в системе среднего профессионального образования. Веб-технологии позволяют преподавателю создавать открытое образовательное пространство в формате сайта, активизирующее познавательную и исследовательскую деятельность обучающихся. Одним из инструментов облачных веб-технологий в образовательном пространстве являются cms-системы (англ. Content management system).

CMS – это система управления контентом, то есть программное средство для управления содержимым сайта. С помощью него можно заполнять сайт информацией с последующим её редактированием. На таком ресурсе контент может храниться в любом виде: документы, мультимедиа, каталоги и много другое. Важным аспектом является то, что при помощи CMS управлять сайтом могут даже те категории пользователей, которые не обладают глубокими познаниями в программировании [1, с. 346–350].

К рекомендуемым cms-системам, опробованным в образовательном процессе можно отнести:

1. Wix – онлайн конструктор сайтов, обладающий большим функционалом в области современного веб-дизайна.
2. Webnode – современный конструктор блогов и сайтов.
3. Blogger – сервис для ведения блогов.
4. Eliademy – платформа для создания образовательных курсов.

Системы управления контентом открывают в работе педагога широкие возможности, в частности:

1. Создание и организация портфолио педагога, позволяющего обобщать накопленный опыт, демонстрировать профессиональный рост.
2. Создание образовательных порталов, целью которых является проведение мастер-классов, творческих мастерских, представление обучающего материала с возможностью организации онлайн-диалога, обмена данными между посетителями интернет-ресурса.
3. Организация проектной деятельности обучающихся как в формате создания итогового продукта – сайта, так и в формате блога с возможностью дистанционного

взаимодействия участников проекта. Особенностью организации проектной образовательной деятельности посредством sms-систем является то, что преподаватель имеет возможность направлять и сопровождать обучающихся в режиме онлайн на протяжении всего периода обучения или работы над проектом.

В Муромском индустриальном колледже в качестве эксперимента по внедрению дистанционных способов обучения действуют следующие интернет-ресурсы, созданные на sms-системах:

1. Сайт веб-квест «Бефстроганов», созданный в рамках организации практического обучения по программе подготовки квалифицированных рабочих, служащих «Повар, кондитер» <https://informga.wixsite.com/bestroganof> (рисунок 1). Интернет-ресурс служит путеводителем по этапам квеста, содержащим задания проекта и элементы организации рефлексии.

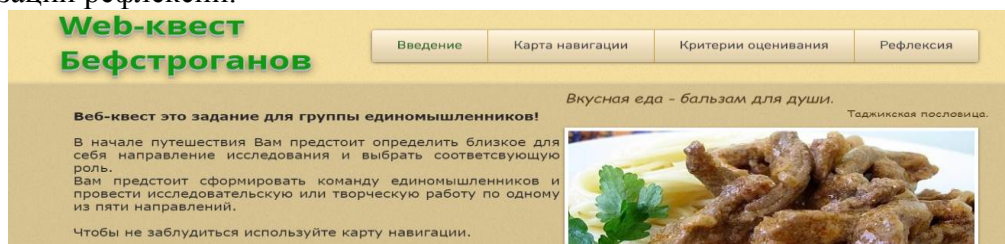


Рисунок 1. – Веб-квест «Бефстроганов»

2. Сетевой проект «Кибербезопасность», посвященный формированию у обучающихся грамотного поведения в сети Интернет <https://megashchit.webnode.ru> (рисунок 2). Сайт является совместной разработкой обучающихся и педагога и содержит статьи, видеоролики, тесты, направленные на формирование безопасного поведения в информационной среде.

Личное или публичное



Что такое персональные данные?



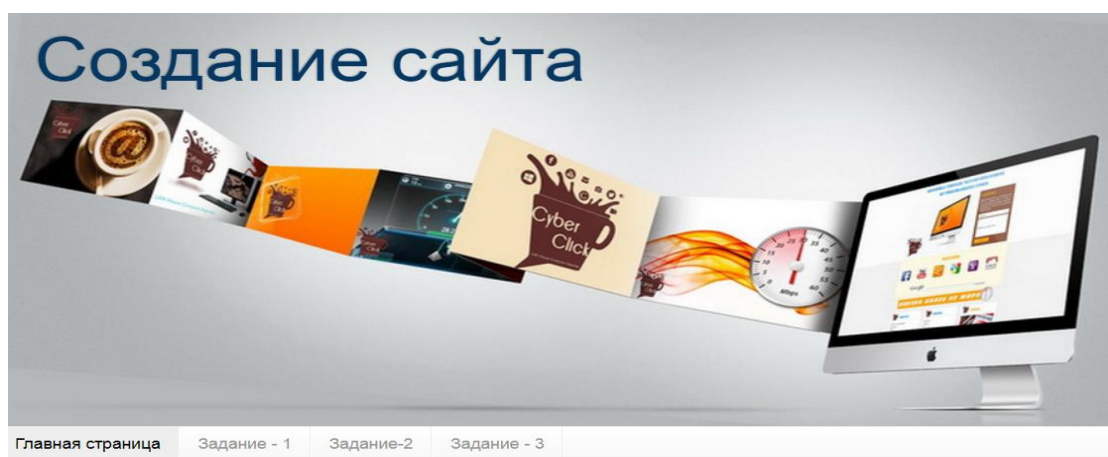
Где поджидает опасность?



Защита персональных данных

Рисунок 2. – Сетевой проект «Кибербезопасность»

3. Блог – проектная мастерская, используемая на уроках информатики в рамках изучения темы «Создание веб-сайта» <https://proektsite.blogspot.com> (рисунок 3). Ресурс содержит несколько этапов-заданий, часть из которых предполагает сетевое взаимодействие участников проекта в формате совместного ведения блога.



четверг, 21 марта 2019 г.

Поиск по этому блогу

Виртуальная мастерская "Создание сайта" организована в формате

Рисунок 3. – Блог-виртуальная мастерская «Создание сайта»

4. Образовательный интернет-ресурс по дисциплине «Информатика», предназначенный для обучающихся заочной формы обучения <https://informga.wixsite.com/informatika> (рисунок 4). Сайт представляет собой копилку методических материалов (задания к практическим, контрольным работам, экзамену, методические указания к выполнению практических работ).

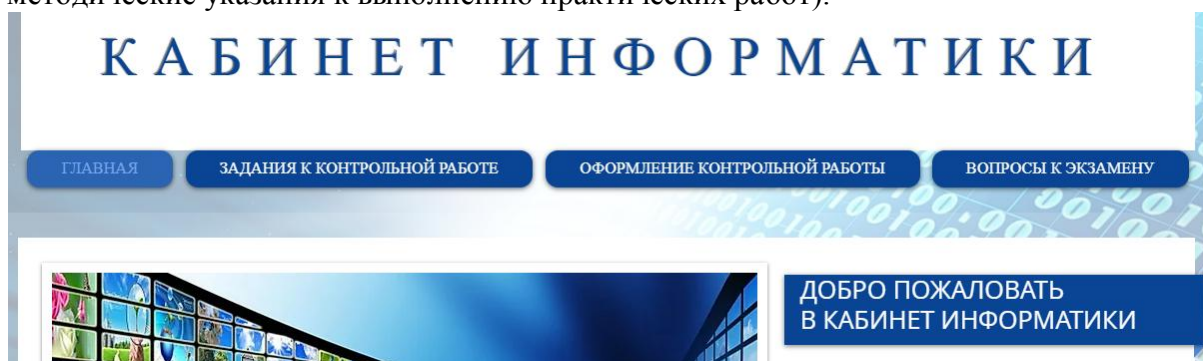


Рисунок 4. – Образовательный ресурс по дисциплине «Информатика»

5. Образовательный интернет-портал, созданный в рамках профессионального обучения по программе подготовки квалифицированных рабочих, служащих «Повар, кондитер» с функционалом дистанционного взаимодействия между участниками образовательного процесса <https://eliademy.com/app/a/courses/2731544553> (рисунок 5). Ресурс содержит обучающий материал, инструмент контроля знаний в форме тестирования, блок дистанционного взаимодействия с элементом оценивания выполненных работ с возможностью отображения результатов в виртуальном журнале.

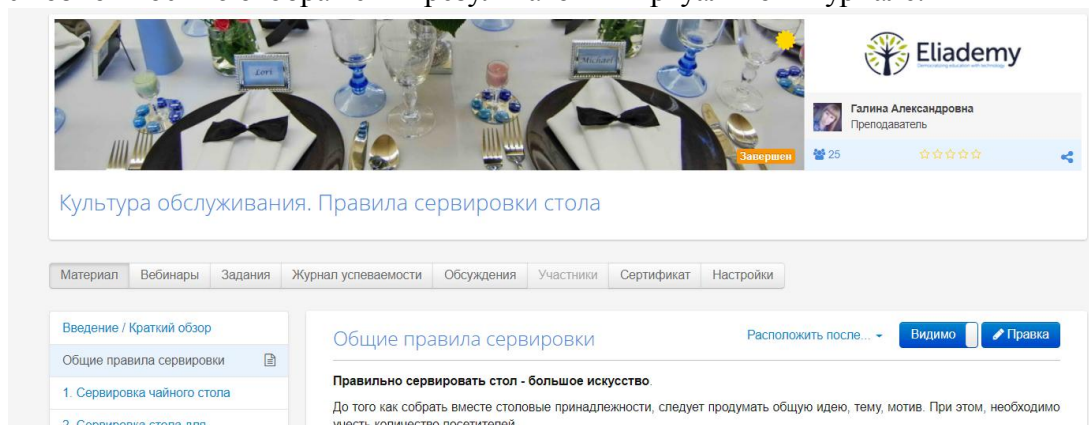


Рисунок 5. – Образовательный интернет-портал

Отметим, что использование cms-систем в образовании способствует формированию у обучающихся навыков грамотного сетевого взаимодействия, самообразования и самопрезентации, сетевых умений (регистрация, скачивание и просмотр файлов, публикация информации в сети интернет). Формат использования cms-систем в учебном процессе способствует созданию условий для открытого образования.

Список литературы

1. Зиновьев, Д. Д. Анализ CMS-систем разработчика WEB-сайтов / Д. Д. Зиновьев. Текст: непосредственный // Молодежь, наука, творчество – 2019: материалы XVII межвузовской научно-практической конференции студентов и аспирантов, Омск, 22–23 мая 2019 г. Омск, 2019 С. 346–350.

УДК 378.147.771-056.2

Л. Э. Панкратова, К. С. Резник

L. E. Pankratova, K. S. Reznik

ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», Екатеринбург

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

l.pankratowa2011@yandex.ru, aks.reznick@yandex.ru

ДИСТАНЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ СТУДЕНТОВ С ОВЗ

DISTANCE TECHNOLOGIES IN INCLUSIVE EDUCATION OF STUDENTS WITH DISABILITIES

Аннотация. В статье рассматриваются основные аспекты внедрения и использования дистанционных технологий в инклюзивном высшем образовании лиц с ОВЗ. Приводятся специфические принципы дистанционного обучения, а также формулируются основные проблемы использования этой формы обучения.

Abstract. The article discusses the main aspects of the introduction and use of distance technologies in inclusive higher education for people with disabilities. Specific principles of distance learning are given, as well as the main problems of using and managing this form of learning are formulated.

Ключевые слова: дистанционные технологии, инклюзивное образование, дистанционное обучение, студенты с ограниченными возможностями здоровья.

Keywords: distance technologies, inclusive education, distance learning, students with disabilities.

На сегодняшний момент высшее образование является социальным лифтом. Оно дает возможность жизненного выбора, формирует мировоззрение и помогает ставить жизненные цели. Также образование помогает человеку развивать способность адаптироваться к социальной среде, придает жизненную стойкость и гармонизирует существование, что особенно важно для молодежи с ограниченными физическими возможностями.

В России реализуется государственная политика в области образования лиц с ограниченными возможностями здоровья (далее-с ОВЗ). Она предполагает возможность получения этой категорией граждан полноценного высшего образования, приобретения навыков и умений, получения специальности наравне с обществом [11].

Но сегодня получение высшего образования для людей с ограниченными возможностями здоровья имеет острую социальную и педагогическую проблемы. Ведь стоит обратить внимание на то, что число лиц данной категории не уменьшается, а составляет в общем количестве от всего населения от семи до десяти процентов. Следовательно, возникает необходимость расширения доступности и адаптации высшего образования для лиц с ограниченными физическими возможностями, чтобы такие студенты могли обучаться и получать полноценное высшее образование [3, с. 14].

Образовательная политика в отношении людей с ОВЗ имеет отличительную черту: на современном этапе происходит переориентация системы специального коррекционного образования на интеграционную форму обучения в учебных заведениях, в

том числе высших. В России развитие интегрированного образования является одним из наиболее важных и перспективных направлений совершенствования системы образования для лиц с ОВЗ [11].

Интегрированное (а впоследствии инклюзивное) образование для студентов подразумевает под собой реформирование высших учебных заведений, перепланирование учебных помещений и преобразование учебных программ таким образом, чтобы они отвечали нуждам и потребностям всем обучающимся без исключения.

Существует Международная Конвенция по правам инвалидов, которая предусматривает создание полноценной безбарьерной среды к данной категории граждан. И Россия к ней официально присоединилась. Но на сегодняшний день из 6 миллионов людей с инвалидностью, которые могли бы работать, лишь 15% трудятся, так отметил Д.А. Медведев [7]. Следовательно, необходимость обеспечить их право на полноценное образование, работу, участие в общественной жизни, до сих пор актуальна. Для того чтобы радикально переломить такую ситуацию в рамках национального проекта «Образование» и обеспечить доступ лицам с ОВЗ, следует продвигать дистанционное обучение, развивать и популяризировать его.

Дистанционное обучение подразумевает целенаправленную работу, которая должна организовываться и контролироваться педагогом для комфортного обучения студентам с ограниченными возможностями здоровья. Внедрение дистанционного обучения и новейших технологий в систему образования будет позволять приобретать студентам нужные навыки и компетенции, а также это подразумевает возможность студенту с ОВЗ научиться использовать информационные ресурсы сети Интернет в профессиональной деятельности, а в дальнейшем осуществлять поиск, проводить анализ и оценку информации [9]. Самое главное в том, что дистанционное обучение сможет позволить лицам с ОВЗ сформировать самостоятельное мышление, в том числе в критических ситуациях, научит принимать взвешенные, обоснованные решения, сформировать навыки профессионального общения [1].

Такая форма обучения и общения является и будет являться актуальной, так как для многих лиц с ОВЗ, особенно молодежи, в значительной мере недостаток общения восполняется тем, что они имеют возможность переговариваться с другими людьми посредством компьютера. Благодаря новым компьютерным программам создается эффект живого присутствия, передается не только мысль, но и эмоции, а также происходит как вербальный, так и невербальный энергоинформационный обмен между людьми [5, с. 130].

Внедрение подобных программ дистанционного обучения людей с ОВЗ требует грамотного профессионального психологического сопровождения обучающихся. Ведь далеко не каждый индивид с ОВЗ может по состоянию своего физического и психического здоровья получать образование дистанционным способом на общих основаниях, поэтому требуется индивидуальный подход [2, с. 35]. И.В. Вачков, доктор психологических наук, профессор, отмечает, что требуется создание новой психологической модели обучающегося, выделение его личностных характеристик для того, чтобы максимально улучшить эффективность образования [6].

Дистанционное обучение также подразумевает под собой и корректировку подачи материала, который предстоит усваивать студентам с ограниченными возможностями здоровья. Следует проводить психологический анализ содержания учебных программ, адаптировать их к системе дистанционного обучения [10, с. 239]. Проблема развития дистанционного обучения для лиц с ОВЗ уже давно поставлена на государственном уровне, поэтому необходимо приниматься за ее решение и не только на глобальном уровне, но и на уровне конкретного педагога/специалиста. Необходимо внедрять грамотное, эффективное психолого-педагогическое сопровождение. А это значит, что нужно обратить внимание и на подготовку грамотных специалистов, способных вести

такое обучение, понимать проблемы и сложности ученика в общении посредством компьютера является важным аспектом в этом деле.

На сегодняшний день дистанционное обучение имеет несколько моделей, которые определяются используемыми в работе педагогов технологиями: электронная почта, общение в чате на сайтах, потоковые лекции, вебинары (или онлайн-семинары).

Для того чтобы дистанционное обучение являлось продуктивным, в течение его развития сформировались следующие принципы: интерактивность, самостоятельность и гибкость [4].

Принцип интерактивности подразумевает под собой то, что в процессе обучения студенты и педагоги общаются между собой посредством информационных и телекоммуникационных технологий. Чтобы обучение происходило эффективнее, нужно соблюдать целый ряд условий:

- проведение диагностических исследований, позволяющих производить мониторинг как уровня предметной подготовки, так и психофизиологического состояния ученика;

- усовершенствование технической возможности, чтобы обратная связь была своевременной;

- обязательное структурирование учебного материала, которое бы позволяло учащемуся ориентироваться в нем и сохранять учебную мотивацию [8].

Принцип самостоятельности говорит нам о том, что учебный материал должен быть представлен со значительной избыточностью, давая, таким образом, возможность студенту с ОВЗ самому выбирать тип и характер заданий, способ презентации нового материала. В процессе усвоения материала нарабатываются навыки и умения, появляется свобода выбора действий и их последовательности – то есть формируется самостоятельность, что имеет очень важную значимость в обучении.

Принцип гибкости означает, что процесс обучения осуществляется в удобное для студента время, в удобном месте и темпе. Каждый обучающийся самостоятельно выбирает, сколько времени ему необходимо, а также, каким образом будет происходить усвоение учебного материала (чтение учебной и методической литературы, прослушивание аудио-лекций, просмотр видео-лекций). Безусловно, такой темп позволяет учащимся с ОВЗ адаптироваться со своими особенностями в разы результативнее [8].

Но при внедрении дистанционных технологий у высших учебных заведений возникает ряд проблем. Проблема внедрения дистанционного обучения в вузе имеет нормативно-управленческий характер. Вопрос в том, что кто-то должен выполнять обязанности технического и методического посредника между студентом с ОВЗ и компьютером, между компьютером и преподавателем вуза [12]. Ситуация усугубляется психологической неготовностью многих людей использовать в своей работе новые технологии, нехваткой знаний и навыков в работе с компьютером.

Безусловно, могут возникнуть материальные трудности, т.к. количество готовых материалов и пособий, предназначенных для работы с людьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, невелико, а их создание очень трудоемко, а также в настоящее время не разработаны четкие нормативы, регулирующие время работы преподавателя в процессе дистанционного обучения в сопряжении с обычным графиком работы.

В особенности важна проблема того, что студенты с ограниченными возможностями в первое время сами могут испытывать психологические и технические сложности. В настоящее время, не во всех вузах существует такой специалист, как тьютор, который мог бы на месте жительства такого студента настроить аппаратуру, провести испытательное тестирование, а также объяснить принципы работы с программой [12]. Отсутствие такого специалиста создает препятствия для успешного использования дистанционных технологий.

И, если выбранная студентом профессия имеет социальную направленность, следовательно, возникает вопрос о привитии практических коммуникативных навыков, ко-

торые можно сформировать только в практической деятельности. В процессе обучения в вузе для этого организуются различные формы практик. При дистанционном обучении студент с ОВЗ лишен возможности практиковаться под наблюдением педагогов.

На сегодняшний день возникло новое направление в сфере инклюзивного высшего образования – это дистанционное обучение. Оно дает возможность студентам, имеющим ограниченные возможности здоровья, усваивать учебные материалы в удобном для них темпе, открывать новые пути становления себя, как личности, обретать профессию. Безусловно, не все проблемы внедрения дистанционного обучения в инклюзивное образование решены, но оно стремительно развивается и имеет дальнейшие перспективы.

Список литературы

1. *Ануфриева, О. Н.* Проблемы дистанционного обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями при обучении в СПО / О. Н. Ануфриева. URL: <https://moluch.ru/archive/241/55853/>. Текст: электронный.
2. *Байрамов, В.Д., Герасимов А.В., Тюрин А.В.* Образование лиц с ограниченными возможностями здоровья в современной России: теоретико-методические аспекты. 2012. С. 27–47. Текст: непосредственный.
3. *Богинская, Ю. В.* Обеспечение доступности высшего образования для лиц с ограниченными возможностями жизнедеятельности: анализ нормативно-правовой базы / Ю. В. Богинская. Текст: непосредственный // Гуманітарні науки. 2009. № 2. С. 10–16.
4. *Болотова, Н. П.* Внедрение дистанционных технологий обучения для лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата / Н. П. Болотова. URL: <http://window.edu.ru/library/pdf2txt/918/67918/41278/page5>. Текст: электронный.
5. *Болотова, Н. П.* Новый взгляд на психологическую реабилитацию инвалидов / Н. П. Болотова. Текст: непосредственный // Вестник Всероссийского общества специалистов по медико-социальной экспертизе, реабилитации и реабилитационной индустрии. 2007. № 3–4. С. 128–133.
6. *Вачков, И. В.* Психологические аспекты индивидуального обучения в телекоммуникационной компьютерной образовательной среде / И. В. Вачков. URL: http://magazine.stankin.ru/arch/n_06/articles/index.shtml. Текст: электронный.
7. *Голикова, Т. А.* Стенографический отчет о заседании Совета по делам инвалидов. URL: <http://kremlin.ru/events/president/transcripts/3691>. Текст: электронный.
8. *Горбунова, Л. И., Субботина Е. А.* Использование информационных технологий в процессе обучения / Горбунова Л. И., Субботина Е. А. URL: <https://moluch.ru/archive/51/6685/>. Текст: электронный.
9. *Маркелова, Ю. И.* Формирование готовности студентов к работе в системе дистанционного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья / Ю.И. Маркелова, А.А. Малыгин, Т.А. Воронова. Текст непосредственный // Образование и наука. 2016. № (10). С. 133-150. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2016-10-133-150>
10. *Симановский, А. Э.* Использование дистанционных технологий для обучения студентов-инвалидов / А. Э. Симановский. Текст: непосредственный // Ярославский педагогический вестник. 2012. № 4. С. 238–240.
11. *Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в РФ».* URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8559/. Текст: электронный.
12. *Хуторской, А. В.* Современные педагогические инновации на уроке / А. В. Хуторской. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2007/0705-4.htm>. Текст: электронный.

О. П. Панкратова, Е. А. Конопко
O. P. Pankratova, E. A. Konopko

ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет», Ставрополь
North Caucasus Federal University, Stavropol
olga_pankratova_@mail.ru, katar_for@mail.ru

**ПОДГОТОВКА ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ К ПРИМЕНЕНИЮ АДАПТИВНЫХ
ТЕХНОЛОГИЙ В ТЮТОРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**
**PREPARATION OF TEACHERS FOR APPLICATION OF ADAPTIVE
TECHNOLOGIES IN TUTORIAL ACTIVITY**

Аннотация. В статье представлено описание разработанного дистанционного курса «Адаптивные технологии для ИТ-навигации в инклюзивном образовании». Формирование необходимых профессиональных компетенций преподавателей-тьюторов осуществляется на дистанционной платформе, с помощью авторского методического обеспечения курса, с использованием комплекса активных методов обучения и применения современных образовательных и информационных технологий.

Abstract. The article describes the developed distance course "Adaptive Technologies for IT Navigation in Inclusive Education". The formation of the necessary professional competencies of teachers-tutors is carried out on a remote platform, using the author's methodological support of the course, using a set of active teaching methods and the use of modern educational and information technologies.

Ключевые слова: дистанционные курсы, преподаватель-тьютор, инклюзивное образование, адаптивные технологии, ИТ-навигация.

Keywords: distance learning courses, teacher-tutor, inclusive education, adaptive technologies, IT-navigation.

Образование в цифровом обществе постепенно перемещается в информационную образовательную среду, которая является единым пространством для организации образовательного процесса и осуществления информационно-технологического и коммуникативного взаимодействия всех его участников. В цифровой среде появляются новые возможности: образование становится доступным для всех, расширяются возможности для выбора форм обучения, увеличивается количество образовательных инструментов и методов [4]. Процесс обучения все чаще организуется на дистанционной платформе. Дистанционная среда решает проблему доступности образования. Особую актуальность дистанционные образовательные технологии приобретают в инклюзивном образовании, в образовании людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Однако, для организации и сопровождения образовательного процесса в дистанционной среде, а особенно для обучения лиц с ОВЗ, преподавателю необходимы специальные знания и навыки. К педагогам теперь предъявляется ряд новых требований, связанных с умением выполнять функции тьютора, осуществлять сопровождение (навигацию) обучающихся в информационной образовательной среде [1, 3]. Таким образом, из носителя знаний педагог превращается в тьютора, осуществляющего руководство самостоятельной деятельностью обучающихся.

К выполнению новых обязанностей педагога-тьютора преподавателей нужно готовить, т.е. создать условия для приобретения ими компетенций необходимых для выполнения роли тьютора в дистанционной образовательной среде.

В российской и зарубежной практике есть отдельные курсы по подготовке тьюторов, по применению адаптивных информационных технологий, по организации инклюзивного образования, но применение адаптивных цифровых технологий в тьюторской деятельности, направленной на работу с лицами с ОВЗ – это новое направление.

Авторским коллективом преподавателей-разработчиков были подготовлены программа и учебно-методическое обеспечение дистанционного курса «Адаптивные

технологии для IT-навигации в инклюзивном образовании», который реализовывался в системе электронного и дистанционного обучения университета на базе LMS Moodle.

Цель дистанционного курса – подготовка преподавателей к профессиональной деятельности тьютора, формирование компетентности преподавателя-тьютора по применению адаптивных цифровых технологий как эффективного способа индивидуализации обучения лиц с инвалидностью и ОВЗ в образовательных организациях различного уровня.

Концепция дистанционного курса состоит в создании условий для подготовки педагогических кадров, обладающих профессиональной информационно-технологической компетентностью преподавателя-тьютора, углубленными специальными и фундаментальными знаниями в области адаптивных цифровых технологий, знающих идеологию открытого цифрового общества и обладающих готовностью к применению адаптивных цифровых технологий в инклюзивном образовании [5].

Дистанционный курс ориентирован на получение преподавателями новых теоретических знаний и практических навыков, востребованных и необходимых для профессиональной деятельности в открытом цифровом образовательном пространстве, на формирование способности обучать лиц с инвалидностью и ОВЗ с помощью современных адаптивных цифровых технологий; на развитие компетентности преподавателя-тьютора по применению адаптивных информационных технологий для решения компенсаторных, коррекционных, дидактических и коммуникативных задач, а также для социальной и профессиональной адаптации обучающихся с ограниченными возможностями [2].

Программой курса предусмотрено применение современных адаптивных цифровых и образовательных технологий: информационных и дистанционных технологий, сетевых средств, мультимедиа технологий, технологий активного и интерактивного обучения.

Рабочая программа дистанционного курса составлена в соответствии с федеральным и профессиональными стандартами, и приоритетными направлениями развития образования в РФ.

Дистанционный курс имеет модульную структуру: вводный модуль, теоретический модуль, практический модуль, модуль самостоятельной работы, модуль обратной связи, а также модуль источников и дополнительных материалов. Курс содержит актуальные и обновляемые теоретические материалы, задания для практического выполнения с методическими рекомендациями, дополнительные материалы, записи онлайн-вебинаров и видеолекций, видеоматериалы, контрольные и тренировочные тесты, контрольные работы и темы для обсуждения на форуме, задачи для тренинга. В курс включаются справочные материалы, глоссарий, список сокращений и аббревиатур, список рекомендованной литературы, электронная библиотека с ссылками на электронные ресурсы, темы проектов и методические материалы для их выполнения.

Дистанционный курс предусматривает освоение следующих тем: Основы тьюторской деятельности при работе с лицами с ОВЗ; Компьютерные технологии и особенности современных цифровых технологий для людей с ОВЗ; Специальные возможности операционной системы; Прикладное программное обеспечение: адаптивные способы работы; Адаптированная компьютерная техника и ее применение (Сурдотехнические средства. Специализированные устройства для людей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Тифлотехнические средства и др.); Средства коммуникации для лиц с ОВЗ; Дистанционные технологии в обучении лиц с ОВЗ; Технологии тьюторской деятельности.

Дистанционный курс ориентирован на получение следующих результатов:

– формирование цифровых и информационно-технологических компетенций преподавателей в области новых навыков работы с обучающимися имеющими инвалидность и ОВЗ, востребованных и необходимых для профессиональной деятельности преподавателя-тьютора в открытом цифровом образовательном пространстве;

– формирование способности учитывать особенности нозологических групп инвалидов и обучение методикам реализации образовательных программ для инвалидов и лиц с ОВЗ с помощью современных цифровых технологий;

– готовность к освоению адаптивных цифровых технологий актуальных для целевых аудиторий (обучающихся с инвалидностью и ОВЗ) с учетом требований цифрового общества, направленных на применение современных технологий преподавания, способствующих получению конкретных образовательных результатов для жизни обучающихся с инвалидностью и ОВЗ в открытом цифровом пространстве.

Внедрение дистанционного курса способствует решению проблемы подготовки преподавателей-тьюторов, готовых к применению адаптивных цифровых технологий в инклюзивном образовании лиц с инвалидностью и ОВЗ, что отвечает требованиям государственной политики по созданию открытого для всех без ограничений цифрового образовательного пространства.

Список литературы

1. *Training of Teachers for Professional Activity in the Digital Environment of the Educational Space* / Konopko E., Pankratova O., Nersesyan E., Abdullaev J. // *Proceedings of SLET-2019 – International Scientific Conference Innovative Approaches to the Application of Digital Technologies in Education and Research*, 20–23 May 2019. Stavropol; Dombay, 2019 P. 205–212. DOI: http://ceur-ws.org/Vol-2494/paper_18.pdf.

2. *Панкратова, О. П.* Подготовка студентов педагогического направления к применению информационных технологий в обучении лиц с ограниченными возможностями здоровья / Панкратова О. П., Конопко Е. А., Абдуллаев Д. А. Текст: непосредственный // *Дистанционные образовательные технологии: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции*. Симферополь, ИТ «АРИАЛ», 2019. 552 с.

3. *Подготовка педагога к тьюторскому сопровождению обучающихся*. URL: <https://www.sites.google.com/site/tutorsoprovogdenie/>. Текст: электронный.

4. *Чеха, В.А.* Информационные технологии в реабилитации инвалидов: методическое пособие / В. А. Чеха, В. Г. Сухих, М. В. Степанова; КГБУ СО «Комплексный центр социального обслуживания населения». Красноярск, 2011. 150 с. Текст: непосредственный.

5. *Шамсутдинов, Р. Р.* Роль тьютора в системе дистанционного обучения / Шамсутдинов Р. Р., Абдурахманова А. Р. Текст: электронный // *Молодой ученый*. 2014. № 4. С. 1134–1135. URL <https://moluch.ru/archive/63/9835/>.

УДК 378.016:811'243:378.147.33:004.771

Н. И. Пантыкина

N. I. Pantykina

Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко, Луганск

Luhansk Taras Shevchenko National University, Luhansk

pantykina.natalia@yandex.ru

ВИДЕОКОНФЕРЕНЦИЯ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

VIDEOCONFERENCING AS AN EFFECTIVE TOOL IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

Аннотация. Статья посвящена проблеме использования видеоконференции в преподавании иностранного языка. В статье рассматриваются критерии применения данной технологии на занятиях по иностранному языку, а также охарактеризованы, какие цели могут быть достигнуты посредством внедрения видеоконференции в учебном процессе.

Abstract. The article deals with the problem of videoconferencing using in teaching a foreign language. The criteria of the given technology and the aims that can be achieved through videoconferencing in the educational process are analyzed.

Ключевые слова: видеоконференция, иностранный язык, онлайн, общение, преподавание.

Keywords: communication, foreign language, online, teaching, videoconferencing.

Качество онлайн-трансляции постоянно улучшается, поэтому в настоящее время видеоконференция становятся все более доступной, особенно в области дистанционно-

го обучения. Растет число исследований, в которых обсуждаются методы и препятствия на пути эффективного преподавания и обучения с обращением особого внимания на использование видеоконференции в образовательных целях, как в школах, так и в высших учебных заведениях.

Видеоконференция – это метод связи между двумя или более местами, в котором звуковые сигналы, сигналы зрения и данные передаются в электронном виде для одновременной интерактивной связи. В отличие от аудиоконференции все участвующие стороны могут видеть выражения лица и язык тела, которые так важны для общения [1]. Видеоконференция работает с использованием нескольких различных технологий. Некоторые из этих технологий являются аппаратными, а другие связаны с программным обеспечением. Связь может происходить в специальной студии видеоконференцсвязи, или на обычном домашнем компьютере, оснащенный веб-камерой, или даже видеозвонок на современный мобильный телефон попадает в эту категорию [4].

Важно отметить, что видеоконференция находится в контексте электронного обучения и значительно отличается от текстовой связи с помощью компьютера, поскольку она позволяет использовать аудиовизуальные каналы во взаимодействии. В результате видеоконференция сохраняются ключевые элементы процесса коммуникации, такие как прием невербальных сигналов, поддерживающих взаимодействие, и, что очень важно, непосредственность и спонтанность отклика, создавая временное давление на участников для обработки ввода и обеспечения вывода в реальном времени [2]. Видеоконференция внесла важный вклад в изучении языка, особенно как средство устного общения с экспертами / носителями языка.

Рассмотрим особенности использования видеоконференции в преподавании иностранного языка:

- сотрудничество между классами: видеоконференцсвязь позволяет взаимодействовать со студентами разных уровней обучения, также возможно междисциплинарное сотрудничество или даже общение за рубежом;
- привлечение экспертов в университет: вместо того, чтобы эксперты физически присутствовали в аудитории, можно привлекать их к занятиям, семинарам через видеоконференцию. Эти эксперты могут показывать студентам виртуальные экскурсии или наладить общение с учащимися из других областях исследования;
- дистанционное обучение: студенты обучаются с помощью системы видеоконференции, что не требует физического присутствия в аудитории. Видеоконференция имеет преимущество в том, что доступ студентов к программе обучения облегчается в случаях, когда студент по каким-то причинам не может лично участвовать в семинаре;
- взаимодействие учителей: система видеоконференцсвязи может использоваться в качестве учебного инструктажа для учителей. Они могут консультироваться с другими учебными учреждениями, участвовать в курсах или наблюдать за другими учителями в ходе занятия [3].

Выделим критерии успешной видеоконференции на основе исследований Й. Ванга. Во-первых, практичность как главное средство видеоконференции. Качество видео и аудио во время подключения должно быть превосходным и позволять выполнять задачи без каких-либо сбоев в общении. Второй критерий – это потенциал изучения языка, особенно с точки зрения развития коммуникативной компетенции. Задачи, связанные с подготовкой к собеседованию и основанные на анализе текста и последующей оценке эффективности речи, заставляют участников сосредоточиться на нескольких лингвистических формах, тогда как выполнение таких устных действий, как самопрезентация, ответы на вопросы, задаваемые собеседниками, и общее управление разговором сосредоточены на значении и способствуют развитию стратегической и дискурсивной компетенции. Третий критерий заключается в подлинности, описываемой как переписка между мероприятиями по видеоконференции и целевыми языковыми действиями, представляющими интерес для учащихся вне класса. Практика собе-

седования должна быть преимуществом проекта, так как она сосредоточена на развитии навыков, полезных в реальном мире [5].

Благодаря использованию системы видеоконференцсвязи можно достичь следующих целей в преподавании иностранного языка:

1. Формирование практических знаний: генерируемые практические знания через взаимодействие между скрытыми знаниями студентов и приобретенными теоретическими образовательными, базовыми, объяснительными и основополагающими знаниями. Эти теоретические знания должны применяться не только как «руководство» для практики, но и студенты скорее должны научиться задавать вопросы, систематически наблюдать за занятиями в классе и размышлять, признавать теоретические знания как модель, которая помогает понять реальность.

2. Понимание через расширение перспектив: обмен между преподавателями, лекторами, студентами дает возможность обсуждения различных точек зрения. Таким образом, пределы собственных наблюдений можно преодолеть и возможные решения основных проблем могут включать несколько точек зрения заинтересованных сторон.

3. Повышение квалификации преподавателей: система видеоконференции не только полезна для студентов, но и для преподавателей, ведь она предлагает новые возможности для коучинга и консультирования, что может помочь им оптимизировать свое собственное обучение. Происходит размышление над своими занятиями и знакомство с последними теоретическими и эмпирическими результатами.

4. Развитие инноваций: с помощью системы видеоконференции университеты или школы непосредственно участвуют в инновационном процессе.

Таким образом, видеоконференция предлагает много преимуществ, чем традиционный способ общения «лицом к лицу», вытекающие из использования технологических приложений, позволяющих соединять большие расстояния. Считаем, что видеоконференция должна быть успешно внедрена в языковом образовании, поскольку она дает учителям иностранных языков возможность получить доступ к новым механизмам, обеспечивающим более подлинное общение, чем это доступно при традиционном взаимодействии на занятии.

Список литературы

1. JNT Association. Introduction to Video Conferencing. URL: <http://www.ja.net/vtas>.
2. Lee, Y. Fostering second language oral communication through constructivist interaction in desktop videoconferencing / Y. Lee // Foreign language annals. 2007. № 40. P. 635–649.
3. Neuweg, G. H. Distanz und Einlassung. Skeptische Anmerkungen zum Ideal einer “Theorie-Praxis-Integration” in der Lehrerbildung / G. H. Neuweg // Erziehungswissenschaft. 2011. № 43 (22). P. 33–45.
4. Roberts, R. Video Conferencing in Distance Learning: A New Zealand School’s Perspective / R. Roberts // Journal of Distance Learning. Distance Education Association of New Zealand. 2009. Vol. 13. P. 91–107.
5. Wang, Y. Task design in videoconferencing-supported distance language learning / Y. Wang // CALICO Journal. 2007. № 24. P. 590–630.
6. Lee, Y. Fostering second language oral communication through constructivist interaction in desktop videoconferencing / Lee Y. Foreign Language Annals. 2007. № 40. P. 635–649.
7. Lawson, T. Gage and A. Cullum-Hanshaw / Lawson T., Ch. Comber, J. // Images of the future for education? Videoconferencing: A literature review. Technology, Pedagogy and Education. 2010. № 19. P. 295–314.
8. Lee, Y. Fostering second language oral communication through constructivist interaction in desktop videoconferencing / Lee Y. // Foreign Language Annals. 2007. № 40. P. 635–649.
9. Long, M. H. The role of linguistic environment in second language acquisition / Long M. H. // Handbook of second language acquisition. Vol. 2 / W. C. Ritchie & T. K. Bhatia (Eds.). San Diego, CA: Academic Press, 1996. P. 413–478.
10. Loranc-Wang, Y. Task design in videoconferencing-supported distance language learning / Loranc-Wang, Y. // CALICO Journal. 2007. № 24. P. 590–630.

С. Б. Патрушев, М. Н. Куц, Я. В. Степанова
S. B. Patrushev, M. N. Kuc, J. V. Stepanova

ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный университет экономики и
управления (НИНХ), Новосибирск

Novosibirsk state university of economics and management, Novosibirsk
patrushevs@yandex.ru

**ФОРМИРОВАНИЕ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
СТУДЕНТОВ В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ
FORMATION OF STUDENTS ' RESEARCH COMPETENCE IN DIGITAL
EDUCATIONAL PRACTICE**

Аннотация. В статье приводятся примеры цифровой образовательной практики, способствующей формированию у студентов научно-исследовательской компетенции при решении задач по дисциплинам естественно-научного и математического цикла программ подготовки специалистов среднего звена.

Abstract. The article provides examples of digital educational practice that contributes to the formation of students ' research competence in solving problems in the disciplines of natural science and mathematical cycle of training programs for middle-level specialists.

Ключевые слова: цифровая образовательная практика, научно-исследовательская компетенция студентов, прикладное программное обеспечение.

Keywords: digital educational practice, research competence of students, applied software.

В условиях цифровой трансформации различных сфер нашей деятельности [1], к основным компонентам цифровых образовательных практик безусловно относится программное обеспечение вычислительной техники. В зависимости от образовательной программы подготовки специалистов – это системное и (или) прикладное программное обеспечение. Причем, последнее может играть большую роль в реализации содержания рабочей программы той или иной дисциплины.

Очевидным является применение, например, пакета программ Microsoft Office (Word, Excel, Power Point), программных средств Matlab, Mathcad, AutoCAD и других в реализации дисциплин естественно-научного и математического цикла, общепрофессионального цикла и, конечно же, дисциплин профессиональных модулей программ подготовки специалистов среднего звена, реализуемых в ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный университет экономики и управления (НИНХ).

Применение прикладного программного обеспечения освобождает студентов от выполнения рутинных вычислительных операций и позволяет решать поставленные перед ними задачи, при условии, что студент владеет инструментарием того или иного программного продукта.

В своей педагогической практике, мы ориентируемся на инновационный подход к применению прикладного программного обеспечения в образовательном процессе. Его суть заключается в формировании научно-исследовательской компетенции студентов посредством их обучения основам анализа решаемых задач в рамках теоретических положений соответствующей учебной дисциплины.

Ниже приводится один из примеров реализации такого подхода, демонстрирующего студентам:

- уровень подготовки преподавателя в сфере информационных технологий и программирования (в случае применения авторских программ);
- наличие междисциплинарных связей, а, следовательно, единство образовательной программы подготовки специалистов среднего звена выбранной ими специальности.

Пример. Практическая работа по дисциплине «Информационные технологии в профессиональной деятельности», решение задачи по дисциплине «Финансовая математика» (лекционный материал, рисунок 1).

Пример 4.8. Определить, какой реальной доходностью обладает финансовая операция, если при уровне инфляции 20% в год деньги вкладываются на 2 года под 15% годовых при ежемесячном начислении процентов.

Рисунок 1. – Условие задачи

Решение задачи показало (рисунок 2), что финансовая операция при заданных условиях не принесет реальную доходность, мало того, она просто убыточна (-3,32%, знак «-» означает убыточность операции).

Срок пользования кредитом, в годах, n	Номинальная ставка сложных процентов, j_a	Уровень инфляции за год, α	Периодичность начисления процентов, m	Индекс инфляции, I_a , %	Доходность финансовой операции, j , %
2	0,15	0,2	12	1,44	-3,32

Рисунок 2. – Традиционное решение задачи

Ставим перед студентами вопрос: «Изменение каких или какого параметра может привести к реальной доходности финансовой операции»? Один, из возможных вариантов ответа и его визуализация представлены на рисунке 3, рисунке 4 (выполнено студентом гр. 11-БД802 Даниловым Н.). Студентом было предложено увеличение номинальной ставки сложных процентов на 10% годовых.

Срок пользования кредитом, в годах, n	Номинальная ставка сложных процентов, j_a	Уровень инфляции за год, α	Периодичность начисления процентов, m	Индекс инфляции, I_a , %	Доходность финансовой операции, j , %
2	0,15	0,2	12	1,44	-3,32
2	0,25	0,2	12	1,44	6,53

Рисунок 3. – Решение задачи при увеличении номинальной ставки

Таким образом, убеждаемся, что финансовая операция будет уже обладать реальной доходностью в 6,53% при увеличении номинальной ставки сложных процентов ($j_a=0,25$).

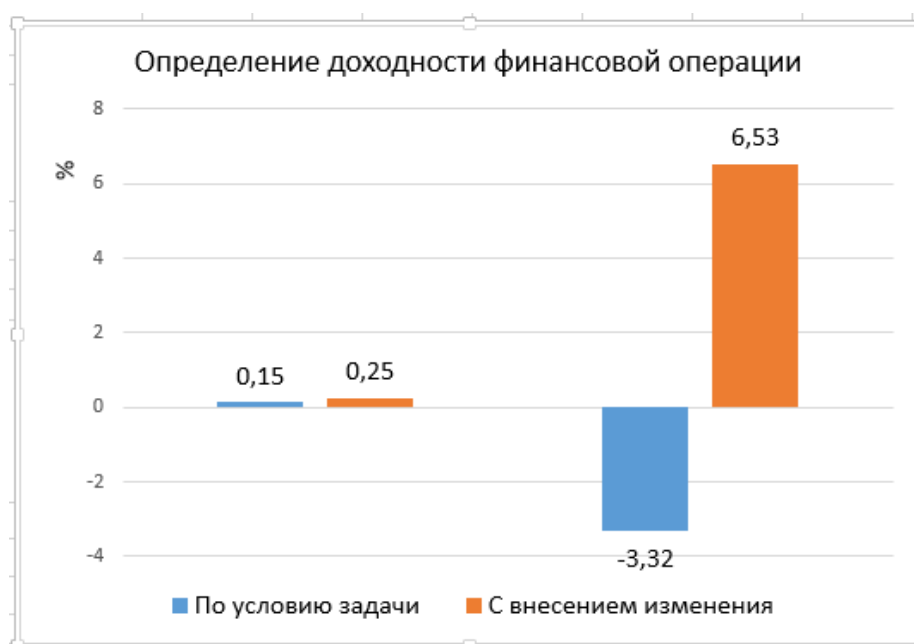


Рисунок 4. – Визуализация решения задачи при увеличении номинальной ставки

Другое решение и его визуализация представлены на рисунке 5 и рисунке 6 (предложено студентом гр. 11-БД801 Зиборовым А.).

Студент предложил учесть возможное уменьшение значения уровня инфляции с 20% до 10% в год и показал, какое важное значение для доходности финансовых операций может иметь уменьшение уровня инфляции.

Срок кредита в годах, n	Процентная ставка, J_a	Уровень инфляции, a	Периодичность начисления процентов, m	Индекс инфляции, $I_a, \%$	Реальная доходность, $j, \%$
2	0,15	0,2	12	1,44	-3,32
2	0,15	0,15	12	1,32	0,93
2	0,15	0,1	12	1,21	5,39

Рисунок 5 – Решение задачи при уменьшении уровня инфляции

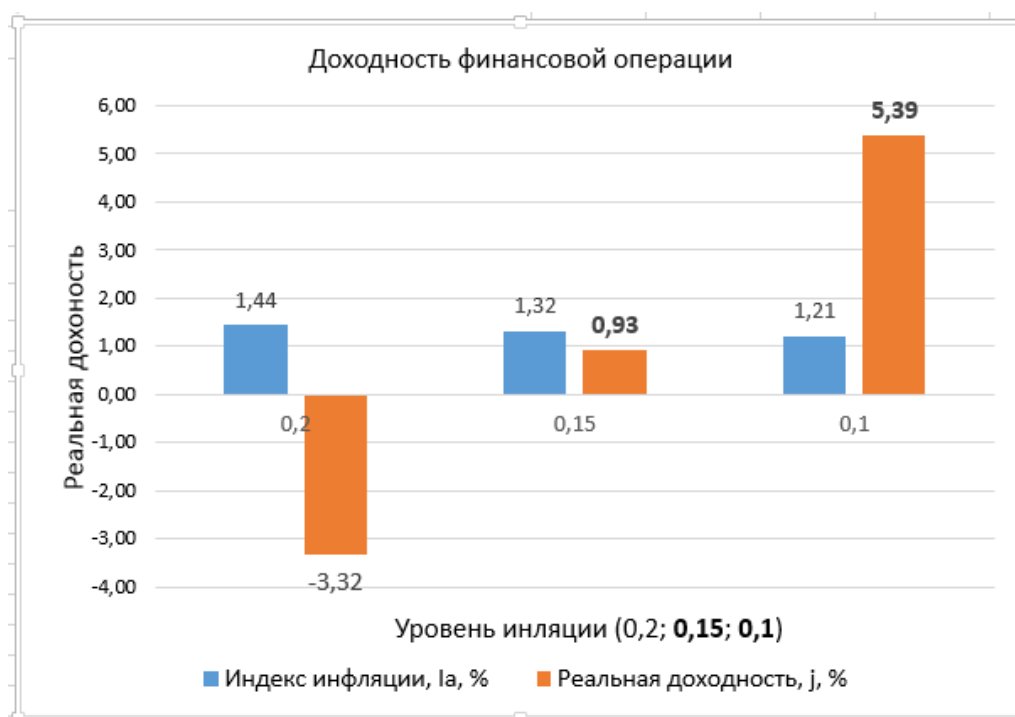


Рисунок 6 – Визуализация решения задачи при уменьшении уровня инфляции до 10%

Считаем, что подобная цифровая образовательная практика позволит студентам глубже освоить логику рассуждений и доказательств, внимательно и критично относиться к формулировке утверждений, а также послужит основой формирования у молодых людей нового междисциплинарного знания и профессиональных компетенций, которые будут способствовать включению студентов в исследовательскую работу начиная с первых курсов [2, с. 131].

Список литературы

1. Президент призвал к всеобъемлющей цифровизации. URL: <https://open.gov.ru/events/5517496/> (дата обращения 14.01.2020). Текст: электронный.
2. Чарикова, А. О. Визуализация финансовой модели наращивания при декурсивном способе начисления сложных процентов / А. О. Чарикова. URL: <https://naukaip.ru/wp-content/uploads/2020/01/MK-696-2.pdf> (дата обращения: 14.01.2020). Текст: электронный.

**СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ «СЕРВИС И ТУРИЗМ»**

**MODERN TECHNOLOGIES IN INTERACTIVE FOREIGN LANGUAGE
TEACHING OF STUDENTS OF A DIRECTION «SERVICE AND TOURISM»**

Аннотация. В статье рассматриваются возможности применения технологий интерактивного обучения для формирования лингвопрофессиональной коммуникативной компетенции будущих специалистов сферы гостеприимства. В данном контексте представлена классификация современных информационных технологий как средств интерактивного обучения, активизирующих эффективное профессионально ориентированное иноязычное общение.

Abstract. The article endeavours to research about the potential application of interactive educational technologies for the development of foreign language professional communicative competence of future specialists in the hospitality industry. In this context, this paper presents the updated classification of modern information technologies as interactive educational tools for facilitating effective professionally oriented foreign language communication.

Ключевые слова: интерактивные технологии; Веб 2.0; блог; подкаст; соцсеть.

Keywords: interactive technologies; Web 2.0; blog; podcast; social network.

Поскольку современное поколение молодых людей существует условно в двух реальностях: виртуальной и реальной, то мы полагаем, что наиболее оптимальным и сбалансированным вариантом вхождения системы лингвопрофессионального образования в виртуальное образовательное пространство является интегрированная интерактивная модель коммуникативного обучения иностранному языку, объединяющая элементы традиционного аудиторного, дистанционного и электронного обучения.

В данном контексте особого внимания заслуживают технологии интерактивного обучения, которые мы будем рассматривать как комплекс технических приспособлений, с помощью которых осуществляется организация деятельности преподавателя и учащихся в режиме усиленного интерактивного взаимодействия, стимулирующего активизацию коммуникативной деятельности студентов.

На наш взгляд, сегодня правомерно говорить о безусловной актуальности и целесообразности применения инновационных интерактивных технологий мобильного, цифрового, компьютерного, электронного обучения, обеспечивающих удобный темп, индивидуальную учебную траекторию, комфортные психологические условия и обладающих очевидным потенциалом в формировании лингвопрофессиональной компетенции будущих специалистов сферы гостеприимства.

Все информационные технологии как средства интерактивного обучения мы объединяем в пять групп: *электронные и веб-ориентированные образовательные ресурсы*: электронные учебники, компьютерные словари, справочные системы, специально разработанные для образовательных целей; средства дистанционного электронного обучения (Articulate, Easygenerator, Adobe Captivate); проекты в сфере онлайн-образования (Coursera, Lynda/LI Learning, Udemy, TED talks/ED), средства анимированного и интерактивного обучения (Audacity, Canva, Kahoot, Powtoon); обучающие платформы и системы управления обучением (Degreed, Duolingo, Moodle, Padlet); медиа средства (Diigo, Pinterest, Pocket);

коммуникационные ресурсы: информационные средства, предназначенные для связи в письменной, а также аудио и видео формах (E-mail, Skype, WhatsApp, Slack, Zoom, Trello, Microsoft Teams, SharePoint, Outlook, Gmail); *Интернет-ресурсы или технология Веб 2.0*: блоги, подкасты, социальные сети, медиа, коллективные гипертек-

сты, Интернет-сайты (Twitter, Instagram, Facebook, LinkedIn, YouTube, Wikipedia); *презентационные технологии*: PowerPoint, Prezi; *виртуальные миры*: компьютерные симуляции, массовые многопользовательские онлайн-игры, многопользовательские виртуальные среды [3].

Далее мы рассмотрим, как некоторые из перечисленных информационных технологий могут быть адаптированы к целям профессиональной лингводидактики. Грамотно используя информационные ресурсы, возможно более эффективно решать ряд дидактических задач на занятии: формировать навыки и умения чтения, интегрируя материалы сети разной степени сложности; совершенствовать умения аудирования; продуцировать монологические и диалогические высказывания на основе проблемного обсуждения веб-материалов; пополнять словарный запас профильно-ориентированной лексикой сферы гостеприимства; формировать социолингвистическую компетенцию, включающую в себя знания речевого этикета, специфики делового общения, особенностей культуры, традиций страны изучаемого языка [2, с. 70].

Как известно, к «*Web 2.0*» проектам и сервисам относят блоги, микроблоги, вики-проекты, социальные сети, подкасты, видеохостинговые сайты. Необходимо отметить, что студенты направления «Сервис и туризм» активно используют следующие профильно-ориентированные *Интернет-сайты и онлайн-сервисы* по поиску авиабилетов, турпакетов и круизов, бронированию отелей, аренде автомобилей: *Booking.com; TripAdvisor; Expedia Group; CarRentals.com, CheapTickets, Expedia.com, HomeAway, Hotels.com, Hotwire.com, Orbitz, Travelocity, Trivago, Venere.com; Priceline; Kayak*.

Дидактическая значимость данных Интернет-ресурсов бронирования в обучении иностранному языку заключается в их полифункциональной и межпредметной структуре. Во-первых, профильно-ориентированное содержание сайтов позволяет сформировать знания профессиональной терминологии и речевых оборотов, которые незаменимы в типичных коммуникативных ситуациях сферы гостеприимства: выбор и оформление тура; предоставление информации о характеристиках, видах, ценах номеров, расположении, услугах отеля и культурно-исторических достопримечательностях.

Во-вторых, отзывы гостей представляют собой ценный источник выражений разной степени эмоционально-экспрессивной окраски и стилистической выразительности. Комментарии предоставляют достаточное количество описательных выражений на основе впечатлений гостей, побывавших в данных туристических локациях, равно как и позволяют студентам понять специфику взаимодействия с будущими клиентами. Также студенты получают возможность в дальнейшем применять усвоенную лексику и выражения в типичных коммуникативных ситуациях бронирования.

В последнее время широкое распространение приобретают методики развития речевых умений посредством *блог- и вики-технологий, подкастов* [1, с. 127].

Помимо овладения профессиональным иностранным языком, будущим специалистам сферы гостеприимства следует освоить лингвострановедческие знания географических и туристических особенностей различных стран и континентов мира. Таким образом, полезным источником фоновой, коннотативной, безэквивалентной лексики, выражающей лингвокультурологическую информацию, выступают видеоблоги и видеорепортажи об истории, культуре и традициях разных стран, видеокomentarии местных жителей и трэвел-блогеров о национальных достопримечательностях и доступных видах инфраструктур.

Следует назвать некоторые профильно-ориентированные трэвел блоги: *Travel Blog Cookiesound; Travelhacks; Travel Blog Explore the World* и официальные туристические сайты городов и стран: *Australia's official website; Live Africa; The Hawaiian Islands' website* и др.

Подкастинг представляет собой процесс создания и распространения тематических звуковых или видеофайлов (подкастов) в стиле радио- и телепередач в Интернете. К техническим и дидактическим характеристикам подкастов относятся аутентичность,

актуальность, параллельная работа с различными видами речевой деятельности, мобильность, многофункциональность, продуктивность и интерактивность [1, с. 128]. Приведем примеры некоторых из них: *Lodging Leaders Podcast; InterContinental podcast; BBC Business Daily; English as a Second Language Podcast – ESL POD; ENpodcast.com*. К профильно-ориентированным подкастам относятся: *Hotel Reservations, Taking a Phone Message, English Café, Heartbreak Hotel, Caribbean vacation for June*.

Следует обратить внимание на тот факт, что Дж. Харт с 2007 года ежегодно публикует рейтинг 100 онлайн-ресурсов на основе их дидактической ценности, по мнению ведущих педагогов-экспертов со всего мира. В списке 2019 года первое место занял YouTube [3].

Использование *YouTube видеоблогов и учебных видеороликов* в процессе обучения иностранному языку позволяет студентам овладеть не только языком, но и иноязычной культурой. В отличие от аудио или печатного текста, видео предоставляет не только содержательный компонент общения, но и визуальную информацию. Зрительная опора способствует более полному и точному пониманию смысла сообщения, способствует развитию фонематических и аудитивных способностей обучающихся. Работа с видеоблогом позволяет воспринимать невербальные средства коммуникации, что является крайне важным в процессе общения. Жесты и мимика говорящего непроизвольно повторяются обучающимися, что делает речь более естественной. К популярными профессионально ориентированным YouTube видео относятся: *LinguaTV Learn English for Hotel and Tourism; Daily English Conversation Travel English; Neu English Travel English; Hospitality Media; National Geographic videos*.

Согласно Т. Dabic, лингводидактическая значимость таких популярных *социальных сетей*, как *Facebook, Instagram, LinkedIn, Twitter*, заключается в пяти аспектах [2, с. 70]. Во-первых, они являются маркетинговым инструментом туристических агентств и гостиниц; во-вторых, выступают рекламной площадкой туристических направлений; в-третьих, представляют собой ценный источник профильно-ориентированного лингвокультурологического и лингвопрофессионального материала, в-четвертых, предоставляют возможность расширения международных деловых контактов в ходе формирования навыков профессиональной иноязычной коммуникации; в-пятых, могут выполнять функцию микроблогинга, позволяющего развивать навыки составления кратких иноязычных профильно-ориентированных сообщений и текстов.

Список подобных интерактивных средств можно продолжить в силу их богатого разнообразия, но бесспорным остается тот факт, что преимущества применения интерактивных технологий в учебном процессе очевидны: высокая степень мотивации учащихся; интерактивность; возможность немедленной обратной связи; гибкость индивидуального режима работы; большая свобода действий и самостоятельность; широкое распространение и общедоступность; соответствие ожиданиям нового поколения учащихся; возможности аутентичного общения.

Список литературы

1. Сысоев, П. В. Современные информационные и коммуникационные технологии: дидактические свойства и функции / П. В. Сысоев. Текст: непосредственный // Язык и культура. 2012. № 1. С. 120–133.
2. Dabic, T. Useful Online Resources and Educational Tools for Teaching English for Tourism and Hospitality / Dabic T. // Zbornik Radova "Sinergija". 2016. Vol. 17. № 2. P. 67–71. URL: <https://www.researchgate.net/publication/313535828>.
3. Hart, J. Top 200 Tools for learning 2019: Overview / Hart J. // Top Tools for Learning 2019. URL: <https://www.toptools4learning.com/>.

Л. Т. Плаксина, И. А. Акулов
L. T. Plaksina, I. A. Akulov

*ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет, Екатеринбург»*
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
plt2006@yandex.ru, extyexty@mail.ru

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ
РАБОЧИХ В УСЛОВИЯХ КОРПОРАТИВНОГО УЧЕБНОГО ЦЕНТРА**
**USE INFORMATION TECHNOLOGY TO TRAIN WORKERS
IN THE CONDITIONS OF CORPORATE TRAINING CENTER**

Аннотация. В статье рассматриваются значение и возможности информационных технологий при подготовке рабочих-сварщиков в условиях корпоративного учебного центра.

Annotation. The article discusses the importance and possibilities of information technologies in training welders in a corporate training center.

Ключевые слова: информационные технологии, корпоративный учебный центр, компетенции, профессиональное образование, рабочий-сварщик.

Keywords: information technologies, corporate training center, competencies, professional education, welder.

Современные условия возрастающего темпа технологического прогресса и наметившегося перехода мировой индустрии к 4 технологической революции вызывают необходимость подготовки для промышленных предприятий рабочих кадров соответствующего качества. Современному производству нужны сотрудники для работы на высокотехнологичном оборудовании, его обслуживании и ремонте [1, с. 44]. Одним из наиболее эффективных путей преодоления объективно существующей проблемы разрыва между качеством практической подготовки рабочих кадров технической направленности и потребностями потенциальных работодателей является интеграция образовательных организаций и крупных промышленных компаний. Особо в этом смысле хотелось бы обратить внимание на выбор темы, разработку и реализацию выпускных работ (ВКР) магистрантов существующего профессионально-педагогического образования по направлению подготовки 44.04.04 – Профессиональное обучение (по отраслям) магистерской программы «Инженерная педагогика», модуль «Технология сварочного производства» [2, с. 217]. Выпускные квалификационные работы всех магистрантов, реализуемые в настоящий момент, связаны с применением мультимедийных технологий и прикладных информационных программ в процессе обучения как в корпоративных учебных центрах, так и в образовательных организациях ВО и СПО [3, с. 279].

Необходимо отметить, что в настоящее время мультимедийные технологии (электронные учебники, обучающие и тестирующие программы, презентации с видеороликами и т.д.), – это одно из наиболее активно развивающихся в учебном процессе направлений новых информационных технологий [4, с. 379]. Использование мультимедийных технологий при подготовке конкурентоспособных рабочих в учебных центрах промышленных предприятий является в настоящее время актуальным и экономически обоснованным. В то же самое время анализ учебно-методического и информационного обеспечения для подготовки рабочих-сварщиков, имеющегося в распоряжении ЧУДПО «Учебный центр Уралмашзавода», выявил отсутствие мультимедийного методико-технологического комплекса для их подготовки.

Таким образом, в соответствии с достигнутой договоренностью с администрацией ЧУДПО «Учебный центр Уралмашзавода» в настоящее время реализуется работа «Применение мультимедийных технологий при подготовке рабочих кадров в условиях корпоративного учебного центра». Выбор темы магистерского исследования определен потребностью в мультимедийном методико-технологическом комплексе при подготовке по рабочей профессии «Электрогазосварщик» 3–4 разряда [5, с. 370].

В соответствии с темой магистерского исследования намечены следующие задачи исследования:

1. Проанализировать подходы к рассмотрению сущности и возможностей мультимедийных технологий в оптимизации профессионального обучения.
2. Определить особенности обучения рабочих кадров в рамках компетентностного подхода в условиях корпоративного учебного центра.
3. Разработать структурно-функциональную модель подготовки конкурентоспособных рабочих сварочного производства с использованием мультимедийных технологий.
4. Разработать частную модель обучения рабочих-сварщиков с применением мультимедийных технологий в условиях корпоративного образования.
5. Разработать комплекс мультимедийных технологий обучения и комплект дидактических тестов для подготовки по рабочей профессии «Электрогазосварщик» 3–4 разряда.
6. Провести экспериментальную апробацию разработанного комплекса мультимедийных технологий обучения в условиях корпоративного учебного центра.

В настоящий момент в магистерском исследовании осуществляется литературный обзор и сбор информации для обучения по профессии «Электрогазосварщик» 3–4 разряда по следующим темам спецтехнологии: сварочные материалы, устройство и обслуживание сварочного оборудования и аппаратуры, особенности техники и технология процессов ручной дуговой и полуавтоматической сварки и наплавки и другие. И, безусловно, обязательным является обучение навыкам техники безопасности, что особенно важно в условиях реального промышленного предприятия.

Применение мультимедийных технологий для подготовки рабочих на предприятии обеспечивает более качественное и информативное ведение процесса обучения, отвечающее требованиям современного образования. Использование мультимедийных технологий в обучении открывает новые возможности и методы передачи распространения знаний, и на их основе – формирование необходимых компетенций обучающихся.

Несомненными преимуществами применения мультимедийных технологий являются следующие: индивидуализация и дифференцирование обучения; повышение мотивации; возрастание активности обучаемых; повышение эффективности процесса обучения; расширение источников получения знаний в процессе обучения и их наглядность. Мультимедийные технологии в обучении, таким образом, – это педагогическая технология, использующая специальные способы, программные и технические средства для работы с информацией. Основными функциями применяемых мультимедийных технологий в учебном процессе являются: информационно-справочная; наглядная демонстрация материала; индивидуализация и дифференциация процесса обучения; оптимизация учебного процесса; контролирующая; диагностирующая; моделирующая; автоматизация процессов управления учебной деятельностью.

Для подготовки рабочих кадров на промышленном предприятии наибольший интерес вызывает применение следующих мультимедийных технологий: видеоуроков, учебных фильмов; презентаций с видеороликами и др. Эффективность мультимедийных технологий заключается в возможности наблюдения процессов, трудноразличимых в реальных условиях без применения дополнительной техники; возможности проникновения в тонкости процессов и наблюдения происходящего в другом масштабе времени, что очень актуально для процессов, протекающих за доли секунды (в частности, сварочных процессов).

Современные мультимедийные технологии обладают широкими возможностями в вопросах организации и реализации педагогических методов, форм и средств обучения. Использование мультимедийных технологий приводит, в первую очередь, к изменению в содержании образования, технологии обучения и отношениях между участниками образовательного процесса. Применение мультимедийных технологий в подготовке рабочих промышленного предприятия дает принципиально новые возможности:

переход от обучения в классе к обучению в любом месте и в любое время; проектирование индивидуального образовательного процесса с удовлетворением, таким образом, образовательных потребностей личности обучающегося; осуществление процесса обучения с большей насыщенностью информацией и отвечающим современным требованиям. Мультимедийные технологии в совокупности с правильно подобранными технологиями обучения создают необходимый уровень качества, вариативности, дифференциации и индивидуализации обучения.

Список литературы

1. Долгодворова, Н. И. Опыт применения информационно-коммуникационных технологий в учреждениях среднего профессионального образования / Н. И. Долгодворова, Л. Т. Плаксина. Текст: непосредственный // Международный научно-практический журнал «GLOBAL SCIENCE AND INNOVATIONS 2019: CENTRAL ASIA». Серия «Технические науки». 2019. № 2 (3). С. 45–46.
2. Плаксина, Л. Т. Особенности подготовки магистров в профессионально-педагогическом университете / Л. Т. Плаксина. Текст: непосредственный // Техническое регулирование в едином экономическом пространстве: сборник статей VI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Екатеринбург, 23 мая 2019 г. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2019. С. 214–218. Текст: непосредственный.
3. Плаксина, Л. Т. Модульная технология обучения с применением информационных технологий / Л. Т. Плаксина, Н. И. Климова. Текст: непосредственный // Непрерывное образование: теория и практика реализации: материалы II Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 22 января 2019 г. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2019, С. 277–280.
4. Плаксина, Л. Т. Инновационные технологии как способ проектирования профессионального будущего магистров сварочного производства / Л. Т. Плаксина. Текст: непосредственный // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 24-й Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 23–24 апреля 2019 г. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2019. С. 378–380.
5. Плаксина, Л. Т. Применение информационных технологий при подготовке рабочих кадров в условиях корпоративного учебного центра / Л. Т. Плаксина, И. А. Акулов. Текст: непосредственный // Акмеология профессионального образования: материалы 16-й Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 17–18 марта 2020 г. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2020, С. 369–372.

УДК 378.016:004.738.1

Т. Ю. Позднякова, Г. А. Ланщикова
Т. Y. Pozdnyakova, G. A. Lanshchikova
ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», Омск
Omsk state pedagogical university, Omsk
ptyu@mail.ru, galalan8@gmail.com

ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ ПРОЕКТИРОВАНИЮ ВЕБ-САЙТОВ

TEACHING TECHNOLOGY OF STUDENT-DESIGNERS WEBSITE DESIGN

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования технологии обучения студентов-дизайнеров проектированию веб-сайтов, включающей следующие этапы: информационно-аналитический, деятельностно-результативный, отчетный. Приобретенные в процессе реализации технологии умения и навыки призваны повысить уровень профессиональной компетентности будущих дизайнеров. Статья составлена на основе анализа обучения в Омском государственном педагогическом университете.

Abstract. The article discusses the possibilities of using the technology of training design students to design websites, which includes the following stages: information-analytical, activity-effective, reporting. Skills acquired during the implementation of the technology are designed to increase the level of professional competence of future designers. The article is based on the analysis of training at Omsk state pedagogical University.

Ключевые слова: технология обучения; веб-дизайн; веб-сайт; проектирование.

Keywords: learning technology; Web design; website; design.

Современный мир невозможно представить без быстрого и легкого доступа к информации, что обусловлено не только бурным ростом информатизации общества, но и развитием новых технологий, веб-технологий. Как следствие, возникает спрос на оформление информации (текстовой и графической), на разработку дизайна и сопровождение интернет-ресурсов, что влечет за собой востребованность специалистов-профессионалов в области веб-дизайна. Несмотря на очевидную значимость, веб-дизайн в практике обучения студентов-дизайнеров фактически не применяется. При этом веб-технологии широко используются обучающимися при подготовке курсовых и дипломных работ. Для этого студентам, как правило, приходится самостоятельно разбираться в особенностях программного обеспечения веб-дизайна.

Анализ существующей учебно-методической литературы показал, что в подавляющем большинстве источников рассматривается технологическая сторона создания веб-сайтов (языки программирования, верстка веб-страниц) [2, 5], отдельные исследования посвящены методическим аспектам обучения веб-дизайну [3]. Однако, на наш взгляд, в исследованиях профессионального сообщества недостаточно внимания уделено таким аспектам, как методика обучения веб-дизайну, организация и содержание подготовки будущих специалистов.

При создании веб-сайта с современным дизайном, прежде всего, необходимо применять знания дизайн-композиции, психологии цвета, стилей с учетом функциональных возможностей новых информационных технологий [1]. Безусловно, востребованными являются навыки работы в графических редакторах векторной (CorelDRAW, Adobe Illustrator) и растровой (Adobe Photoshop, Paint) графики, в пакетах верстки (InDesign, PageMaker), а также в программах для создания 2d- и 3d-анимации (Adobe Animate, Cinema 4D).

Понятие «технология» традиционно определяется комплексом форм, методов, приемов и средств передачи социального опыта, включая техническое оснащение этого процесса, компьютерные и электронные средства [4].

Под технологией обучения студентов-дизайнеров проектированию веб-сайтов в данном исследовании понимается совокупность методов, причинно-следственных связей, описывающих последовательность шагов, направленных на достижение желаемого результата, получение конечного продукта деятельности (веб-сайта). Апробация технологии обучения осуществлялась на базе Омского государственного педагогического университета в 2018–2020 гг. при участии студентов 2 курса специальности 54.03.01. «Дизайн».

Итак, каждый этап процесса проектирования сайта включает две основные стадии: дивергентную (от лат. *divergere* – расходиться) и конвергентную (от лат. *convergere* – сходиться). Дивергентный период мышления предполагает поиск множества решений одной и той же проблемы, расширение области поиска; конвергентный же – приводит к сужению, происходит «отсечение» лишней информации и фокусировка на главном. В конце каждого этапа студенты приходят к определенному результату: выбору программного обеспечения, созданию структуры сайта, прототипов, решению дизайна веб-проекта и т. д. Из последовательно пройденных этапов складывается конечный продукт. Технология обучения студентов веб-дизайну с обозначенными этапами и содержанием деятельности субъектов ее реализации приведена в таблице 1.

Таблица 1. – Технология обучения студентов веб-дизайну

Название этапа	Содержание деятельности
Информационно-аналитический	Выбор программного обеспечения. Изучение аналогов. Анализ топологии сайта. Предпроектный анализ. Анализ трендов, исследование стилей. Исследование пользовательского сценария
Деятельностно-результативный	Разработка технического задания. Планирование действий. Выявление объекта и предмета проектирования. Формулировка идеи, цели,

	задач. Проектирование интерфейса. Разработка структуры веб-сайта. Изучение инструментальных средств программ веб-дизайна. Верстка сайта. Выбор инструментов дизайна. Реализация веб-сайта
Отчетный	Оформление результатов. Запуск проекта. Получение внешних и внутренних оценок результата деятельности

На первом, **информационно-аналитическом этапе**, осуществляется поиск, анализ источников, выбор программного обеспечения, анализ топологии сайтов, изучение аналогов веб-сайтов.

Выбор программного обеспечения. На сегодняшний день существует немалое количество программных продуктов для веб-дизайна. Разобраться в их функционале и найти «нужный» продукт предоставляется самим студентам. Выполняется подбор программ согласно критериям: язык интерфейса, наличие учебных курсов и доступной литературы, обновление и техническая поддержка производителем, актуальность версии, возможности продукта, поддерживаемые форматы данных, отзывы, возможность работать онлайн и пр. На основе проведенного анализа студентами были выбраны следующие программы: Wix, Figma (облачные онлайн-платформы с функционалом настраиваемых плагинов и шаблонов); Adobe XD (программа для разработки интерфейсов и создания небольших активных прототипов); Adobe Muse (редактор для создания сайтов на HTML-5). Учитывая специфику подготовки студентов профессиональными дизайнерами, предпочтение было отдано тем программным продуктам, в которых технически не сложно создавать дизайн и прототипы, где не требуется знание языков программирования, содержащих встроенный код.

В ходе *анализа топологии сайта* студенты выявляют ключевые связи между страницами. Топология веб-сайта находит отражение в визуальном оформлении его страниц и обуславливает выбор того или иного способа организации гипертекстовых переходов при проектировании системы навигации сайта [5, с. 9]. Обучающиеся выбирают сайты для анализа, определяют их топологическую структуру, исследуют навигационное меню, перемещаются по внутренним ссылкам, затем выполняют схематические зарисовки структуры сайтов.

Вслед за этим осуществляется *предпроектный анализ*: изучение аналогов, выявление особенностей дизайна исследуемых сайтов, их структуры, анализ трендов, исследование стилей, возможностей интернет-ресурсов. Проводится исследование пользовательского сценария, иными словами, анализируется деятельность пользователей. На этой стадии определяются задачи, процедуры, уточняется характер взаимодействий, контингент пользователей и пр. Результатом предпроектного анализа является выбор категории сайтов (сайт-визитка, интернет-магазин, сайт-портфолио, сайт-выставочная площадка), анализ соответствия целей содержанию, наполнения сайта, удобства навигации.

Деятельностно-результативный этап содержит основные фазы работы над проектом: разработку технического задания, проектирование структуры веб-ресурса, создание дизайн-макета сайта и страниц, наполнение контентом.

В техническом задании описывается назначение, задачи разработки, сроки исполнения, требования к реализации проекта и пр.

Далее происходит *проектирование интерфейса* для обеспечения каждого сценария и процесса, т. е. создание прототипов интерфейса с учетом стилей, семантики, дизайна будущего продукта. Основные критерии оценки сайта: доступность проекта в поисковых системах, удобство навигации, привлекательность для пользователей.

Разработка структуры веб-сайта включает перечень разделов, страниц, подразделов и других функциональных блоков, которые могут использоваться в качестве отдельных элементов и во взаимосвязи. Проектирование структуры сайта должно включать составление карты основных страниц.

Дизайн-макет сайта предполагает создание макетов сайта, внутренних страниц, разработку модульной сетки, размещение основных блоков сайта (шапка, меню, область основного содержания, сайдбар, подвал и пр.).

Разработка модульной сетки. Модульная система предполагает разбивку страниц на колонки, которые оформляются в прямоугольники, затем объединяются в четверти, трети и половины страницы. Разметка макета нужна для того, чтобы определить размеры всех элементов и их отступов, полей.

Подбор необходимых элементов дизайн-макета: создание, подготовка изображений, сохранение в нужном формате, обычно с использованием графических редакторов Adobe Photoshop, Adobe Illustrator, CorelDraw.

Верстка веб-страниц на основе модульной сетки. Тип модульной сетки (резиновый, фиксированный, адаптивный) зависит от технических параметров и концепции проекта. Создав ее, приступают к наполнению страниц контентом, иллюстративным материалом. Осуществляется разработка элементов структуры сайта: кнопки, изображения, видео, ссылки, текстовые блоки и пр.

Следующие этапы работы над проектом: оптимизация сайта, прописывание заголовков для всех страниц сайта, перелинковка (связывание гиперссылками) страниц с помощью тегов, подключение к системе управления, тестирование и вывод информации, публикация сайта, передача на FTP-сервер.

Отчетный этап включает *реализацию проекта*: оформление результатов, «запуск» проекта, оценку результата деятельности (внешнюю и внутреннюю) и защиту проекта.

Обобщая вышеизложенное, отметим следующее: в процессе обучения студентов веб-дизайну необходимо использование современных учебно-методических разработок, в которых отражены тенденции развития в данной сфере; новейших программных продуктов – профессиональных инструментов, позволяющих создавать разнообразные и качественные сайты. Предложенная этапизация процесса реализации технологии позволила структурировать самостоятельную деятельность обучающихся и повысить компетентность будущих специалистов-дизайнеров в области проектирования веб-сайтов.

Список литературы

1. Бандуристый, Ф. Ф. Семиотические системы как средство образовательного и воспитательного процесса в изобразительном искусстве и дизайне / Ф. Ф. Бандуристый. Текст: непосредственный // Современное искусство: проблемы, тенденции, перспективы, (в рамках второго Международного фестиваля современного искусства «Увидеть невидимое»): сборник статей / под ред. Л. В. Блинова. Хабаровск: Издательство ДВГГУ, 2011. С. 23–33.

2. Бенин, Д. М. Основы веб дизайна / Д. М. Бенин. Москва: ДПК Пресс, 2016. 132 с. Текст: непосредственный.

3. Блуднов, Г. П. Веб-дизайн как средство специальной подготовки студентов художественно-графических факультетов: диссертация ... канд. пед. наук / Г. П. Блуднов. Москва., 2004. 186 с. Текст: непосредственный.

4. Коджаспирова, Г. М. Словарь по педагогике / Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Москва; Ростов н/Дону: МарТ, 2005. 448 с. Текст: непосредственный.

5. Макарова, Т. В. Веб-дизайн: учебное пособие / Т. В. Макарова. Омск: Изд-во ОмГТУ, 2015. 146 с. Текст: непосредственный.

А. О. Прокубовская, Е. В. Чубаркова
A. O. Prokubovskaya, E. V. Chubarkova
ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
alla.prokubovskaya@rsvpu.ru, elena.chubarkova@rsvpu.ru

**ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ПРИМЕНЕНИЯ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ И
ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

**FEATURES OF TRAINING OF TEACHERS OF PROFESSIONAL TRAINING
IN THE CONDITIONS OF USING E-LEARNING AND DISTANCE
EDUCATIONAL TECHNOLOGIES**

Аннотация. Подготовка педагогов профессионального обучения в условиях применения ЭО и ДОТ имеет особенности, связанные с тем, что у обучаемых должны быть сформированы и коммуникативные, и психолого-педагогические, и профильные (технические и/или технологические) профессионально значимые компетенции. Такие компетенции с использованием только ЭО и ДОТ в явном виде сформировать достаточно сложно.

Abstract. Training of teachers of professional training in the conditions of application of EE and DOT has features connected with the fact that the trainees must have formed both communicative, psychological and pedagogical, and profile (technical and/or technological) professionally significant competencies. It is quite difficult to explicitly create such competencies using only EA and DOT.

Ключевые слова: педагог профессионального обучения, дистанционные образовательные технологии, электронное обучение, коммуникативные компетенции, психолого-педагогические компетенции, профессионально значимые компетенции.

Keywords: professional training teacher, distance learning technologies, e-learning, communication competence, psychological and pedagogical competence, professionally significant competence.

В настоящее время электронное обучение и дистанционные образовательные технологии (ЭО и ДОТ) широко распространены в образовательном процессе всех уровней: и в дошкольном, и в школьном, и в профессиональном и дополнительном образовании любых категорий обучающихся. За последний год резко увеличилось количество онлайн-курсов, размещенных в сети Интернет и доступных для освоения различным категориям обучающихся. В сети Интернет широко представлены различные онлайн-курсы, потенциальными слушателями которых могут быть все желающие. Согласно приоритетному проекту «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» число обучающихся в организациях среднего профессионального и высшего образования, которые некоторые дисциплины или модули изучали на онлайн-курсах, должно резко возрасти [1]. Соответственно, и онлайн-курсов должно стать во много раз больше. При этом курсы должны быть высококачественными, прошедшими всестороннюю экспертизу. Также важно, что образовательная организация сама на основе своих локальных нормативных актов самостоятельно определяет соотношение занятий только с использованием ЭО и ДОТ, и занятий, которые реально проводятся в учебных аудиториях [4]. При этом организация также самостоятельно, с учетом собственных локальных нормативных актов, принимает решение о технологии учета результатов освоения онлайн-курсов (как полностью изученная дисциплина, как один из разделов дисциплины, как дополнительная образовательная программа) на основе представленных документов об освоении онлайн-курсов.

Педагог профессионального обучения – это преподаватель техникума или колледжа, его профессиональная деятельность заключается в формировании и развитии у обучающихся профессиональных компетенций на уровне, определенном федеральными государственными образовательными стандартами среднего профессионального образования.

Направление подготовки (бакалавриат) 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) отвечает за подготовку педагогов профессионального обучения. Эта подготовка заключается, по сути, в двух видах: психолого-педагогической, которая отвечает за методический аспект, и профессиональной (отраслевой), которая отвечает за формирование отраслевых компетенций. Выпускник при этом практически получает два образования, что должно учитываться в процессе подготовки. Рассмотрим возможность осуществления такой подготовки в условиях применения ЭО и ДОТ.

Результаты освоения программы бакалавриата независимо от особенностей профессиональной (отраслевой) направленности образовательной программы у выпускника – сформированные компетенции, определенные федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования (ФГОС ВО) по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям). В актуальном ФГОС ВО определены универсальные и общепрофессиональные компетенции. Профессиональные компетенции определяются образовательной организацией самостоятельно.

Универсальные компетенции, отвечающие в основном за общекультурные качества личности, одинаковы на уровень образования (т.е. в данном случае бакалавриат). Они, наверное, в полном объеме могут быть сформированы только с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий (ЭО и ДОТ). И в настоящее время таких онлайн-курсов, правда, разного качества, разработано достаточно много.

Общепрофессиональные компетенции, являющиеся одинаковыми для всех направлений подготовки укрупненной группы 44.03.00. Образование и педагогические науки, отвечают за подготовку обучающихся в области психологии и педагогики. Но они не учитывают уровень образования, к профессиональной деятельности на котором готовится выпускник. Если учесть, что эти компетенции одинаковы практически для всех будущих педагогов и носят в основном теоретизированный характер, то они, в основном, тоже могут формироваться с использованием ЭО и ДОТ. Но такие компетенции, как «ОПК-6. Способен использовать психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями» или «ОПК-7. Способен взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ» [3], требуют формирование не только знаний, но и умений реализации образовательного процесса, причем определенного уровня. И ни для кого не секрет, что методики и технологии обучения очень сильно зависят от уровня обучающихся, их предыдущего образования, их образовательных потребностей. И при формировании таких компетенций, наверное, обойтись без практических занятий с различными технологиями, достаточно сложно. Реализация таких занятий только в условиях ЭО и ДОТ, скорее всего, не даст полностью требуемого результата, т.к. будущие педагоги профессионального обучения должны, кроме всего прочего, еще и не бояться конкретного обучающегося, иметь не только сформированные знания, но и полностью сформированные компетенции, индикаторы которых формулируются через «знать», «уметь», «владеть».

Специфика профессионально-педагогического образования учитываются только на уровне профессиональных компетенций, которые образовательная организация формулирует и включает в свои образовательные программы самостоятельно. Эти профессиональные компетенции можно разделить на две группы: одни отвечают за учет возрастных особенностей и специфики среднего профессионального и дополнительного образования, другие – непосредственно за профессиональную (отраслевую) подготовку [7]. И если сформировать теоретическую базу компетенций, отвечающих за психолого-педагогическую подготовку, сформировать средствами только ЭО и ДОТ, возможно, то прикладные компетенции, отвечающие за умения проектировать образо-

вательный процесс, обеспечивать его методически, осуществлять непосредственно педагогическую деятельность, значительно сложнее.

Как мы говорили выше, педагог профессионального обучения – транспрофессионал, у которого сформированы и психолого-педагогические компетенции, и профессиональные (отраслевые), на достаточном для реализации образовательного процесса в данной предметной отрасли уровне.

Педагог профессионального обучения должен сформировать у обучающихся компетенции, определенные федеральным государственным образовательным стандартом среднего профессионального образования. Профессиональные компетенции дифференцируются по видам деятельности и формулируются через знания, умения и наличие практического опыта. Для того, чтобы педагог профессионального обучения был способен научить специалистов среднего звена или квалифицированных рабочих профессионально значимым умениям, сформировать у них практический опыт, он должен сам уметь выполнять эти задания на уровне не ниже, чем необходимо формировать у обучающихся [5]. Таких предметных отраслей множество (например, электроэнергетика, транспорт, машиностроение, металлургия, право, дизайн и т.д., список можно продолжать практически до бесконечности), то и профессиональных компетенций, ориентированных на отрасли, может быть масса. Все эти отрасли имеют свою специфику и базируются на различных профессиональных подходах к обучению и профессиональной деятельности. Точно так же невозможно сформировать в них профессионально значимые компетенции, действуя по одному алгоритму и используя одни и те же методики и педагогические технологии. Вполне возможно, что большую часть профессиональных компетенций в некоторых отраслях можно формировать только с использованием ЭО и ДОТ, в других – только небольшую теоретическую часть. Одно можно сказать с уверенностью: далеко не все технические и технологические умения можно формировать только средствами ЭО и ДОТ, практик для этого явно недостаточно. Но, безусловно, формирование профессиональных знаний в большой мере возможно средствами только ЭО и ДОТ, но используемые для этого онлайн-курсы должны пройти полную экспертизу и соответствовать содержательно и методически тем компетенциям, которые они формируют.

Список литературы

1. *Паспорт* приоритетного проекта "Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации" (утвержден президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и приоритетным проектам, протокол от 25.10.2016 № 9). Текст: электронный // КонсультантПлюс: сайт. URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=216432&fld=134&dst=1000000001,0&rnd=0.568003725545178#02982260714188929> (дата обращения: 03.02.2020).
2. *Постановление* Правительства РФ от 26.12.2017 № 1642 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования». Текст: электронный // КонсультантПлюс: сайт. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_286474/ (дата обращения: 02.02.2020).
3. *Приказ* Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 февраля 2018 г. № 124 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям)». Текст: электронный // КонсультантПлюс: сайт. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_293565/ (дата обращения: 20.03.2020).
4. *Приказ* Министерства образования и науки Российской Федерации от 23.08.2017 № 816 "Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ". Текст: электронный // КонсультантПлюс: сайт. URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&ts=102412921609406801534422868&cacheid=510F810922CDCC46EEA9BD01E5255EB4&mode=splus&base=LAW&n=278297&rnd=5FD07A5A6C42B948CD9F92AF24CFA537#005954706578374758> (дата обращения: 20.03.2020).

5. Приказ Минтруда России от 08.09.2015 № 608н «Об утверждении профессионального стандарта "Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования"». Текст: электронный // КонсультантПлюс: сайт. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_186851/ (дата обращения: 20.03.2020).

6. Распоряжение Правительства РФ от 28.07.2017 № 1632-р «Об утверждении программы "Цифровая экономика Российской Федерации"». Текст: электронный // КонсультантПлюс: сайт. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_221756/ (дата обращения: 20.03.2020).

7. Хасанова, И. И. Психологическая готовность педагогов СПО к освоению новых видов деятельности в условиях профессиональной реориентации / И.И. Хасанова, С.С. Котова. Текст непосредственный // Образование и наука. 2018. № 20 (7). С. 147-167. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2018-7-147-167>

УДК 371.13:378.025.7:378.147

О. В. Разумова, Е. Р. Садыкова

O. V. Razumova, E. R. Sadykova

ФГАОУ ВО «Казанский федеральный университет», Казань

Kazan Federal University, Kazan

miraolga@rambler.ru, sadikova_er@mail.ru

МЕТАКОГНИТИВНЫЕ РЕФЛЕКСИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРЕДМЕТНО-СПЕЦИФИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

METACOGNITIVE REFLEXIVE TECHNOLOGIES AS A MEANS OF DEVELOPMENT OF SUBJECT-SPECIFIC THINKING OF FUTURE TEACHERS

Аннотация. В статье авторы описывают деятельностно-процессуальный уровень дидактической модели, основанной на синтезе технологий метакогнитивного рефлексивного характера со средствами информационно-коммуникационных технологий, повышающей уровень сформированности предметно-специфического мышления будущего учителя.

Abstract. In the article the authors describe the activity-process level of the didactic model based on a synthesis of metacognitive reflective technologies with the means of information and communication technologies, which increases the level of formation of the subject-specific thinking of the future teacher.

Ключевые слова: образовательный процесс; инновационные технологии; метакогнитивные рефлексивные технологии; информационные технологии; подготовка учителя.

Keywords: educational process; innovative technologies; metacognitive reflective technologies; information technologies; teacher training.

В настоящее время приоритетной задачей современной высшей школы является подготовка активной, креативной и самостоятельной личности будущего специалиста с установкой на механизмах мышления, формирующих интеллектуальные умения и усиливающих рефлексивные механизмы как в образовательной, так и в будущей профессиональной деятельности. Этот требует новых подходов, новых тенденций в совершенствовании содержательных, организационно-деятельностных, оценочно-результативных компонентов образования и др. [1–3].

В этой связи особую значимость в практике современного высшего образования приобретают способы, формы и методы работы, связанные с технологиями метакогнитивного рефлексивного характера, позволяющими в синтезе со средствами информационно-коммуникационных технологий стимулировать самостоятельность и творчество студентов.

Разработанная авторами концептуально-теоретическая и конкретно-содержательная модель организации учебной деятельности студентов основана на обновленной интерпретации образовательных технологий (метакогнитивных технологий рефлексивного характера, информационно-коммуникационных технологий) и включает компоненты: мотивационно-целевой, аксиологический, деятельностно-процессуальный и рефлексивно-оценочный [4].

В центре внимания нашего опытно-экспериментального исследования находилась возможность повышения уровня творческой самостоятельности студентов, как формы проявления предметно-специфического мышления, посредством синтеза метакогнитивных технологий рефлексивного характера со средствами информационных технологий. В результате эксперимента создана определенная образовательная среда, активно привлекающая субъектов образовательного процесса в творчество, в совершенствование профессиональных компетенций, личностных качеств.

На первом этапе экспериментальной работы проводилось диагностирование уровня предметно-специфического мышления будущих специалистов, интерпретация студентами данного вида профессионального мышления, выявление форм проявления этого мышления, значимости приоритетного развития самостоятельной творческой деятельности. Мониторинг осуществлялся картами самооценки и экспертной оценки компетентности педагога.

На втором этапе экспериментальной работы внедрялась разработанная модель организации учебной деятельности студентов, основанная на применении синтеза технологий метакогнитивного рефлексивного характера с информационно-коммуникационными технологиями. Рассматриваемая модель основана на личностно-ориентированном, компетентностном, рефлексивном подходах.

В рамках данной статьи ограничимся описанием одного из этапов деятельностно-процессуального уровня предложенной модели. Повышение статуса в целом предметно-специфического мышления и, в частности, творческой самостоятельности будущего учителя происходит при решении задач, содержащих определенные проблемные ситуации, носящие либо специфически-предметный характер, либо являющиеся методическими задачами в изучаемой предметной области.

В предложенной модели лекционные занятия проводились с применением приема «продвинутой лекции», базирующегося на активном слушании студентов и на партнерских отношениях преподавателя и обучающихся, построенные по проблемно-диалогическому типу с возможностью использования динамических и статических кадров компьютерных программных комплексов. На стадии вызова перед прослушиванием лекции студенты отвечали на вопросы, носящие как мотивационную функцию, так и функцию актуализации опыта (Что я знаю?). Затем во время чтения лекции обучаемые искали соответствие своих первоначальных ответов-предположений с материалом лекции. На стадии рефлексии обсуждались полученные результаты. Полученная таким образом информация усваивалась студентами как личностное открытие еще неизвестного для себя знания.

Закрепление лекционного материала проводилось на практических и лабораторных занятиях, построенных в виде дискуссий, конференций, деловых игр и тренингов. Организация перечисленных занятий была основана на принципах проблемности, доминирующей информационной составляющей и «негативного опыта». В содержание практических занятий вносятся новые обучающие элементы: задачи проблемного характера, направленные на изучение, анализ и оценку ошибок, допущенных в конкретных реальных ситуациях; проблемные задачи, допускающие ошибки со стороны студента, позволяющие обнаружить закономерность неверного рассуждения и разработать соответствующую тактику дальнейших действий.

Заключительный, третий этап исследования – обобщающий. В ходе педагогической практики в учебных заведениях Республики Татарстан студенты проводили апробацию разработанных компьютерных программ, направленных на развитие математического мышления учащихся, призванных главным образом помочь мыслительному процессу ученика, и оценивали эффективность использования компьютерных продуктов в процессе обучения математике, исходя из оценок успешности учащихся и образовательного эффекта. Оценка качества созданных программных средств осуществлялась по критериям психологического, дидактического, технического и эргономичного уровня.

В результате данного опытно-экспериментального этапа студентами созданы: иллюстративные демонстрационные компьютерные программы по школьным разделам математики с визуализированными и анимированными элементами на основе новейших средств современных информационно-коммуникационных технологий (таких универсальных инструментальных программных комплексов моделирования, как геометрической среды GeoGebra, пакета символьной математики Maple, системы автоматизированного проектирования КОМПАС 3D, системы компьютерной алгебры Maxima); обучающие математические мини-игры, разработанные как небольшие приложения, в том числе и для ОС Android, в среде разработки Gideros Studio на языке программирования Lua.

Полученные итоги свидетельствуют: о формировании у студентов понимания о перманентном поиске эффективных форм и способов повышения продуктивности решения профессиональных предметных задач, о проявлении высокого уровня творческой самостоятельности в организации методической работы.

Список литературы

1. *Муштавинская, И. В.* Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя: учебно-методическое пособие / И. В. Муштавинская. Санкт-Петербург: КАРО, 2014. 144 с. Текст: непосредственный.
2. *Роберт, И. В.* Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования / И. В. Роберт. Москва: ИИО РАО, 2010. 140 с. Текст: непосредственный.
3. *Терно, С. А.* Эволюция идеи: рефлексивное мышление – критическое мышление – метакогнитивное развитие / С. А. Терно. Текст: электронный // Гуманитарные научные исследования. 2013. № 10. URL: <http://human.snauka.ru/2013/10/3900> (дата обращения: 5.03.2020).
4. *Razumova, O.V.* Modern educational technologies in vocational training of the future teacher of mathematics / Razumova O.V., Sadykova E.R., Yarullin I.F. // Revista Publicando. 2017. Vol. 4, 3. P. 419–428.

УДК 378.037.1:378.172

А. А. Романов, Р. М. Нигай, Р. А. Батинёва, В. В. Мукосеева
A. A. Romanov, R. M. Nigay, R. A. Batineva, V. V. Mukoseeva
ФГАОУ ВО «Российский университет транспорта(МИИТ)», Москва
Russian transport university(MIIT), Moscow
Ruslan1010@mail.ru

ОПЕРАТИВНЫЙ КОНТРОЛЬ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ СТУДЕНТОВ ТРАНСПОРТНОГО ПРОФИЛЯ НА ЗАНЯТИЯХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ С ПРИМЕНЕНИЕМ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

OPERATIONAL CONTROL OF FUNCTIONAL STATE OF TRANSPORT PROFILE STUDENTS IN PHYSICAL CULTURE WITH THE USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES

Аннотация: Статья исследует возможность применения на занятии по физической культуре оперативного контроля функционального состояния студентов транспортного профиля. В работе предлагается использовать носимые устройства, которые помогают измерять физическую активность.

Abstract. The article explores the possibility of applying in a lesson in physical culture the operational control of the functional state of students in transport profile. The paper proposes the use of wearable devices that help measure physical activity.

Ключевые слова: оперативный контроль, колледж, функциональное состояние, носимые устройства.

Keywords: operational control, college, functional state, wearable devices.

Получение точных, а самое главное объективных показателей функционального состояния студентов на занятиях по физической культуре на наш взгляд является одной из основных задач, стоящих перед преподавателями. Эффективность процесса подготовки студентов в современных условиях во многом обусловлена использованием средств и методов оперативного контроля как инструмента управления, позволяющего осуществлять обратные связи между преподавателем и студентом на занятиях по физи-

ческой культуре, и на этой базе повышать уровень управленческих решений при подготовке занимающихся.

Особо нужно отметить, что контроль функционального состояния студентов транспортного профиля необходим, так как транспорт является зоной повышенной опасности и объективные данные о здоровье студентов, будущих работников транспортной отрасли, на наш взгляд нельзя недооценивать [1].

Оперативный контроль, позволяет определить состояние студента непосредственно в момент выполнения упражнений, предусматривает оценку оперативных состояний – срочных реакций организма студентов на нагрузку в ходе отдельных тренировочных занятий. Состояние студента в момент выполнения упражнения или сразу после его окончания называется оперативным. Оно характеризуется неустойчивостью и быстрым изменением после отдыха между повторениями упражнения или снижения нагрузки в нём. Оперативное состояние изменяется в ходе тренировочного занятия. Этими изменениями преподаватель может управлять, используя современные цифровые технологии, например носимые устройства (умные часы, браслеты, фитнес-трекеры).

За последнее время на занятиях по физической культуре, как в школе, так и в средних специальных и высших учебных заведениях от сердечной недостаточности погибли несколько учащихся. В техническом вузе роль физической культуры возрастает многократно[2]. Исходя из этого, мы приходим к выводу, что определение функционального состояния учащихся является актуальной тематикой, а применение оперативного контроля с использованием цифровых технологий веянием сегодняшнего дня [3].

Исследование проводилось в Московском колледже транспорта (РУТ-МИИТ). Период проведения исследования сентябрь 2018, май 2019 года.

Программа настоящего исследования включала использование следующих методов: анализ научно-методической литературы, педагогическое наблюдение (тестирование), педагогический эксперимент. В исследовании приняли участие 50 студентов Московского колледжа транспорта: 25 юношей и 25 девушек 2 и 3 курсов, основной медицинской группы. Специальность учащихся во внимание не принималась. Возраст участников исследования 17-18 лет. Студенты занимались по экспериментальной методике с применением цифровых технологий оперативного контроля функционального состояния студентов.

Формирование нынешнего общества происходит с помощью процесса цифровизации. Научно-технический прогресс влияет на все сферы жизнедеятельности, несомненно, и на физическую культуру. Мы считаем, что для привлечения внимания учащихся к тренировочному процессу в условиях цифровизации нужно применять цифровые средства. Технологии оказывают положительное влияние на процесс обучения, помогают студентам снизить стресс, повысить уверенность в себе и добиться эффективности в выполнении поставленных задач. Мы для оперативного контроля функционального состояния студентов использовали носимые устройства (умные часы, браслеты), которые помогли нам измерять физическую активность.

Умные(смарт) часы – это компьютеризированные наручные часы с набором полезных функций, которые можно приравнять к возможностям смартфонов. Внешне умные часы выполнены в виде наручных часов. Они могут иметь различный стиль оформления. Приборы могут оснащаться цветным дисплеем, на котором осуществляется отображение времени, всей информации и даже фотографий. Также бывают смарт часы, в которых используется стандартный стрелочный циферблат и управление боковыми колесиками. Форма дисплея может быть круглой, прямоугольной или квадратной. Экран фиксируется на ремне из силикона, пластика, кожи или металла. Стоит отметить, что круглый дисплей может плохо адаптировать изображение, которое ранее было прямоугольным.

Применяемый в часах дисплей обычно имеет скромный размер от 0,5 до 1,7 дюйма. В сравнении со смартфонами это совсем немного, но с другой стороны, носить большой экран на руке неудобно.

Отображение времени это базовая функция, которая имеется абсолютно в любых видах смарт часов и их ближайших конкурентов фитнес браслетов. Приборы могут быть способны на синхронизацию с мобильными телефонами на базе операционной систем IOS или Android. Часы могут благодаря применению специализированных предложений выгружать свою статистику в память смартфона, а также пользоваться сторонними данными, записанными в мобильном. После обновления информации между телефоном и умными часами последние получают возможность доступа к телефонной книге, а также различным записям. Обычно связь между телефоном и часами осуществляется посредством Bluetooth. После синхронизации со смартфоном и при непосредственной к нему близости на смарт часах можно читать электронные письма и SMS-сообщения. Многие часы поддерживают функцию защиты от кражи или потери телефона. Если мобильный телефон от них отдалиться, то создастся звуковой сигнал.

Более совершенные устройства предусматривают возможность установки в свой корпус собственной SIM-карты. Ее наличие многократно расширяет технические возможности. Через такие часы вполне возможность совершать телефонные звонки и даже иметь выход в интернет, пользуясь 3G или 4G связью.

В нашем случае, смарт часы студентов связаны с ноутбуком преподавателя и в реальном режиме времени мы можем измерять артериальное давление, частоту сердечных сокращений, количество шагов, что позволяет нам настраивать цели и ставить задачи перед учащимися в соответствии с их конкретными потребностями. Это позволяет студентам чувствовать себя вовлеченными в процесс обучения. Получая оперативно, а самое главное точно, какое артериальное давление, ЧСС у студентов, мы в реальном режиме времени можем воздействовать на учебный процесс по физической культуре. Повышать или понижать нагрузку на организм студента. В случае негативных показателей функционального состояния студента мы можем отстранить его от занятий, что снижает риск несчастного случая.

Таким образом, современный специалист транспортного профиля должен свободно ориентироваться в свободных потоках, уметь получать, обрабатывать и использовать информацию с помощью современных средств коммуникации. Информатизация российского общества влечёт за собой необходимость постоянно повышать профессиональный уровень в области владения информационными и коммуникационными технологиями будущих специалистов транспортного профиля.

Оперативный контроль функционального состояния студентов с применением цифровых технологий позволяет преподавателям по физической культуре создавать долгосрочные планы развития здоровья, а также развивать обратную связь для студентов.

Список литературы

1. Греков, Ю. А. Влияние регулярных физических упражнений на здоровье студентов транспортного профиля / Ю. А. Греков. Текст: непосредственный // Актуальные проблемы развития и совершенствования системы физического воспитания для подготовки специалистов транспортной отрасли: сборник трудов Международной научно-практической конференции / под редакцией Т. Ю. Маскаевой, Ю. А. Грекова. Москва, 2019. С. 36–40.
2. Романов, А. А. Роль гуманитарного образования в техническом вузе. К вопросу об олимпийском образовании в техническом вузе / А. А. Романов, А. Ю. Савкин. Текст: непосредственный // Как наше слово отзовётся: гуманитарное образование в развитии российского социума и человека: тематический сборник материалов международной научно-практической конференции. Москва, 2017. С. 654–656.
3. Физическая подготовленность в высших и средних специальных учебных заведениях / А. А. Романов, И. С. Щадилова, А. Ю. Савкин, Р. А. Батинёва. Текст: непосредственный // Среднее профессиональное образование. 2019. № 5. С. 30–32.

**СТАНОВЛЕНИЕ ПАРАДИГМЫ ОТКРЫТОГО И НЕПРЕРЫВНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФАКТОРОВ РАЗВИТИЯ МЕДИАКУЛЬТУРЫ
FORMATION OF THE PARADIGM OF OPEN AND CONTINUOUS EDUCATION
AS FACTORS OF MEDIA CULTURE DEVELOPMENT**

Аннотация. В статье рассматриваются необходимость развития открытого и непрерывного образования как факторов развития медиаобразования студентов высшего и среднего профессионального образования.

Abstract. The article considers the need for the development of open and continuous education as factors for the development of media education of students of higher and secondary professional education.

Ключевые слова: образование, медиакультура, критическое мышление, медиатекст.

Keywords: education, media culture, critical thinking, media text.

На сегодняшний день, в педагогической науке активно развивается область – медиапедагогика (Ерошенко В.Н, Кондрашкина А.А., Мясникова Т.И., Федорцова С.С., Челышева А.А., Шестакова Л.А., Шпанко В.С. др.). Актуальность и своевременность данного направления подчеркивается и в других науках гуманитарного цикла (философия, социология, культурология). В своем исследовании О.Л. Шор дает определение медиаобразованию (от лат. media – средства) и определяет его задачи в области педагогики: изучение закономерностей массовой коммуникации, подготовка подрастающего поколения к жизни в современных информационных условиях: к восприятию информации, к осознанию последствий ее воздействия на психику, овладении способами общения на основе невербальных форм коммуникации с помощью технических средств [6]. Н.А. Паранина также считает, что медиаобразование как целевая установка медиапедагогики, призвано научить жить подрастающее поколение в условиях глобальной информационной среды [5].

Осмысление внешних факторов развития медиакультуры в современном обществе приводит к пониманию того факта, что имеют место внутренние факторы, характерные для каждой отдельной сферы. Так, на развитие медиакультуры личности обучающегося оказывают влияние внутренние факторы, имеющие место в образовательном пространстве. К таким факторам следует отнести: становление открытого образования; становление парадигмы непрерывного образования; быстрое устаревание знаний; развитие медиаобразования (медиапедагогики); изменение формата коммуникации в образовательном пространстве; расширение факторов социализации (включение фактора киберсоциализации); повышение доли самостоятельности обучающегося в получении информации, в приобретении знаний. Остановимся на обосновании первых названных внутренних факторов.

Становление открытого образования. Анализируя высшее профессиональное образование в современных условиях, О.А. Верещагин подчеркивал, что «открытое образование, основанное на синергетической парадигме, становится фактом социальной реальности. Вплетенное в ткань информационных компьютерных технологий открытое образование сталкивается с феноменом киберсоциализации» [1]. И далее, автор указывает на необходимость дополнительных педагогических воздействий, обеспечивающих обучающихся с одной стороны «универсальным общекультурным фильтром, «защитным поясом» в условиях киберпространства, с другой – готовит выпускников к более

продуктивной и эффективной работе в информационных и коммуникативных сетях [1]. Е.В. Орехов, изучая возможности интеграции образовательного пространства вуза и медиапространства, как условия формирования медиакультуры студента, считает, что целью формирования медиакультуры является личность студента, свободно ориентирующегося в потоке информации (телевидение, радио, СМИ, мультисредства, Интернет), критически воспринимающего манипулятивную информацию, способного создавать медиатексты и анализировать их, обладающего критическим мышлением; человека, ориентированного на перманентное личностное саморазвитие [4]. Анализируя работы современных ученых, посвященных обоснованию открытого образования можно сделать выводы о его двойственной природе, включающей положительные и отрицательные характеристики (О.А. Верещагин, И.А. Колесникова, Г.Н. Прозументова [2]). Так, в условиях открытого образования в качестве положительных эффектов рассматриваются свобода доступа к информации, что расширяет возможности повышения профессионального и общего образования любым категориям населения; выравнивает шансы на получение и повышение образования, обеспечивая конкурентоспособность на рынке труда, расширяет сами образовательные возможности (содержательные, временные, пространственные). Современный пользователь может получить информацию не только в любом месте, в любое время, но и любого, общемирового содержания.

В качестве отрицательных эффектов открытого образования следует выделить – неконтролируемый поток медиаинформации, рост требований к критическим навыкам и персональной ответственности пользователя медиапродукции, поверхностное межкультурное взаимодействие; соблазны инокультурной экспансии; проблема институционализации знаний, полученных в открытом образовании самостоятельно.

Становление парадигмы *непрерывного образования* как внутренний фактор развития медиакультуры, детерминирован глобализацией информационного пространства, активным развитием рынка труда, высокой конкуренцией во всех сферах человеческой деятельности, быстрым устареванием полученных знаний и другими явлениями, факторами, причинами, вызовами. В ответ на сложившуюся ситуацию в России и во всем мире активно формируется концепция «обучение на протяжении всей жизни» (lifelong learning). Также для обозначения данного явления применяют термин «непрерывное образование» (Фрумина). Следует отметить, что термин «непрерывное образование» впервые был употреблен еще в 1968 г. в материалах генеральной конференции ЮНЕСКО, а далее в 1972 г. в «Докладе Форы» вносилось предложение принять концепцию «непрерывного образования» как руководящую для будущих нововведений во всех странах мира. Дальнейшее развитие концепции разделило мнение ученых. Так, одни считали, что концепция касается взрослого работающего населения, восполняя «пробелы» профессионального образования. Другие подчеркивали значимость концепции для непрерывного процесса формирования личности (Б.С. Гершунский, Е.Н. Жильцов, Ю.Н. Кулюткин [3], О.В. Купцов, В.Ф. Литвицкий, В.Г. Онушкин, и Н.Н. Оттенберг. Обобщая теоретические положения непрерывного образования О.В. Зайцева, считает, что в настоящее время «встречается несколько различающихся между собой понятий непрерывного образования: во-первых, это – Образование на протяжении всей жизни (lifelong learning, LLL); во-вторых, это – Образование взрослых (adult education); в-третьих, это – Непрерывное профессиональное образование (continuing vocational education and training). В зависимости от трактовки непрерывного образования оно будет иметь свою специфику».

Следовательно, перед образованием стоит непростая задача, заключающаяся не просто в формировании навыков информационного взаимодействия, но в развитии достаточного уровня медиакультуры, который обеспечит постоянный процесс саморазвития личности, навыков критического мышления, оценки и анализа происходящих событий, ответственности в принятии решений и т.п.

Список литературы

1. *Верещагин, О. А.* Феномен «киберсоциализации» в контексте становления парадигмы открытого образования / О. А. Верещагин. URL: http://www.conf.muh.ru/100315/thesis_Vereshagin.htm. Текст: электронный.
2. *Гленсдорф, П.* Термодинамическая теория структуры, устойчивости и флуктуаций / Гленсдорф П., Пригожин И. Москва, 1973. Текст: непосредственный.
3. *Кулюткин, Ю. Н.* Творческое мышление в профессиональной деятельности учителя / Ю. Н. Кулюткин. Текст: непосредственный // Вопросы психологии. 1986. № 2. С. 21–30.
4. *Орехов, Е. В.* Формирование медиакультуры у студентов технического вуза / Е. В. Орехов. Текст: непосредственный // Педагогическое образование и наука, 2009. № 5. С. 91–94.
5. *Павлова, Е. Д.* Медиаобразование как способ формирования национальной информационной культуры / Е. Д. Павлова. Текст: непосредственный // Приоритетные национальные проекты: первые итоги и перспективы реализации / отв. ред. Ю. С. Пивоваров. Москва, 2010. С. 204–208.
6. *Шадриков, В. Д.* Психологический анализ деятельности: системогенетический подход / В. Д. Шадриков. Ярославль: Изд-во ЯрГУ, 1979. 94 с. Текст: непосредственный.

УДК [378:745]:[378.016:811]

Н. А. Слепых, А. В. Киселева
N. A. Slepikh, A. V. Kiseleva

ФГБОУ ВО «Уральский государственный архитектурно-художественный университет», Екатеринбург

Ural State University of Architecture and Art, Ekaterinburg
slepynadya@inbox.ru, kav.7311@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА БУДУЩИМ ДИЗАЙНЕРАМ ЧЕРЕЗ СИСТЕМУ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ (BLENDED LEARNING)

PECULIARITIES OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO FUTURE DESIGNERS USING A BLENDED LEARNING SYSTEM

Аннотация. В статье анализируется потенциал и возможности метода смешанного обучения как дидактического средства преподавания иностранного языка будущим дизайнерам. Авторы представили различные формы использования blended learning в практике преподавания в архитектурно-художественном вузе. Особое внимание уделено вопросу о важной роли иностранного языка для студентов-дизайнеров как доступного средства общения и обогащения опыта профессиональной подготовки.

Abstract. In the article there is an attempt to analyze potential and possibilities of a blended learning method as a didactic means of teaching foreign languages to future designers. There is information about different forms of using a blended method in practice of training students at a higher educational institution of architecture and art. Special attention is paid to an important role of foreign languages for students of design as an available means of communication and gaining new experience in their professional training.

Ключевые слова: смешанное обучение, подготовка дизайнеров, иностранный язык, научно-методический комплекс.

Keywords: blended education, training of designers, foreign language, scientific and methodological complex.

Economical stability and welfare of developed countries greatly depend on a high degree of proficiency of their specialists. In such a context it is topical to include designers in a process of industrial products production at the stage of designing, expert evaluation, predicting trends, delivering and so on. Taking into account necessity of such type of training more than 30 corresponding departments at state and private higher educational institutions were introduced in Russia during the last decade. They are a basis for future designers' education. But having analyzed practical activity at those departments it is possible to say that they may

lack proper material and technical resources as well as methodological support that tells on teaching foreign languages. Even at educational establishments having long lasting experience in training specialists in design there are some problems requiring scientific solution.

Under the influence of recent changes in society the situation in teaching foreign languages for students of design has considerably changed. We can say that ranking of the discipline "foreign language" has raised. The fact that institutions of higher education are engaged in training their students to be able to communicate in different professional spheres using their knowledge of foreign languages requires solution of problems dealing with improvement of teaching process at a design department in accordance with the present day needs.

For successful future career in design and professional world - wide contacts specialists should possess certain skills and abilities in communication using a foreign language. They should be well aware of both national cultural peculiarities of a target audience and cross-cultural differences.

The main goal of teaching foreign languages for future designers is first and foremost development of their professionally oriented communicative competence. And the main role is played by simulation activity with the use of a foreign language in situations imitating professional ones. So, in this case, combination of activity approach and communicative one is realized by means of a blended learning system. Its final goal should give future designers an idea about their professional activity (subject matter) and foster their desire to study foreign languages (motivation), as well as facilitate understanding the fact that knowledge of foreign languages is a basis of their competitiveness (awareness of activity) [2].

Blended learning is an educational technology that combines traditional teaching (the so called "face to face" one with a teacher being present) and some elements of a remote technology (on line teaching). Combination of those two above mentioned elements implies their equal importance in educational process. It should be noted that blended learning involves a great deal of students' independent work and their participation in setting individual educational trajectory [3].

Some examples of blended learning are e-learning courses, practical education, project work, job rotations, e-books, mobile learning, coaching, podcasts, face-to-face courses, on-site training, games and simulations, formal education with certification and many other ones.

One of the most serious problems in professional training of future designers in terms of foreign languages in the blended learning system is the problem of thesaurus, topics, subject matter in their connection with students' major. On the authority of some specialists it is necessary to incorporate material connected with future profession for reading, listening and oral comprehension from the early stages of teaching foreign languages. It will let students to learn terminology of their major from the very beginning [5].

There are typical models of blended learning that can be used as the basis. Thus, in the model "Face-to-Face Driver" a lot of syllabus material is covered in cooperation of a teacher with students and e-learning is an additional element to the main course. Rotations model combines alternation of teaching methods in the course of learning syllabus material. This model implies division of instruction time between individual web-based learning and class room one with a teacher being present who also provides students remote assistance in the process of e-learning. The Flipped Classroom model suggests having an approved timetable of intramural form of study including project -based learning, prevailing usage of web-based one with a certain teacher's guidance, possibility to choose a site of e-learning for organization of self-directed learning activity [1].

Under conditions of limited academic classes for studying foreign languages actual improvement of design students' knowledge and skills is achieved at the expense of development and implementation of teaching methods that take into account actual requirements of students to be used in their future professional activity. On their basis structural course model is created, content is selected, fundamental principles of teacher-student interaction are defined, subject-matter and forms of formative and summative assessment are developed. Com-

posing a course model it is necessary to take into consideration such parameters as variability, consistency, intrasubject and interdisciplinary relationships.

Other training aids, audio and visual materials, computers and use of technical teaching aids give a possibility to simulate foreign environment to stimulate communication in a foreign language.

Multimedia software can be used both in a classroom and at home. Blended learning as complex usage of technical teaching aids helps to transfer from learning activity to fulfillment of individual creative tasks within the framework of themes determined by teaching methods. Among the tasks thematic conferences, holidays, contests, reports for a students' scientific conference, essays and projects fit into this group. Everything mentioned above considerably improves the level of language proficiency as well as self-motivation [6].

Learning foreign languages in terms of future profession implies the following aspect: future specialists in design as members of our society fulfill not only professional but social roles and tasks. Such an act is a form of purposeful interaction of a person with wide social surrounding. It means that teaching foreign languages should be based activity-related approach. Its main feature is laying the groundwork for development and self-enhancement of students' personality, creation of a proper level of their foreign language communicative competence on the basis of a dialogue and interaction through self-understanding, self-management and personal fulfillment [4].

Blended learning imposes higher requirements to non-directive roles of a teacher. They are the roles of a consultant, facilitator, partner and connector. Their aim is formation of a joint subject and realization of the principle of communicative teaching. Students are involved in solution of problems dealing with choice of forms and kinds of speech and curriculum topics. They are taught to be responsible for the results of their activity.

New attitude to the aim of learning foreign languages at higher educational institutions is determined by incorporation of Russia into European and world educational environment. And first of all the status of the discipline "Foreign language" has been changed in terms of its cultural function, as language is not only a source of communicative activity but a means of cognition, formation and transmission of thoughts, as well as a tool meeting all requirements of an educated person.

By this means the main aim of learning foreign languages by students of an institution of architecture and art is foreign language competence, and a desirable result is usage of foreign languages as an accessible means of communication and enhancement of professional training experience.

Список литературы

1. *Андреева, Н. В.* Практика смешанного обучения: история одного эксперимента / Н. В. Андреева // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23, № 3. С. 20–28.
2. *Скрыпникова, Н. Н.* Технология смешанного обучения: актуальность и проблематика / Н. Н. Скрыпникова // Профессиональное образование и рынок труда. 2018. № 3. С. 74–78.
3. *Hockly, N.* Blended Learning / Hockly N. // ELT Journal. 2018. Vol. 72 (1). P. 97–101.
4. *Rivera, JL.* Blended Learning-Effectiveness and Application in Teaching and Learning Foreign Languages / Rivera JL. // Open Journal of Modern Linguistics. 2019 № 9. P. 129–144.
5. *Waheeb S. Albiladi.* Blended Learning in English Teaching and Learning / Waheeb S. Albiladi, Khlood K. Alshareef // A Review of the Current Literature // Journal of Language Teaching and Research. 2019. Vol. 10, №. 2. P. 232–238.
6. *Zhang, W.* Comparing learning outcomes of blended learning and traditional face-to-face learning of university students in ESL courses / Zhang W., Zhu C. // International Journal on E-Learning 2018. № 17 (2). P. 251–273.

СОВРЕМЕННЫЕ ИНТЕРНЕТ ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

MODERN INTERNET TECHNOLOGIES FOR TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

Аннотация. В статье рассматриваются возможности обучения иностранных языков с помощью современных интернет технологий.

Abstract. The article discusses the possibilities of teaching foreign languages using modern Internet technologies.

Ключевые слова: интернет технологии, обучающие сайты.

Keywords: Internet technologies, training sites.

На современном этапе развития общества проблема изучения иностранных языков является очень актуальной. В связи с глобализацией и интеграцией возникла настоятельная необходимость в изучении языков других наций и народностей.

Понимая важность иноязычного образования, в стандартах современных ФГОС основной упор делается на коммуникативную составляющую. Однако недостаточно просто знать язык, необходимо уметь адекватно использовать полученные знания, т.е. владеть языком на достаточном коммуникативном уровне. Конечно, существуют специализированные школы, гимназии с углубленным изучением иностранных языков и по окончании школы большая часть учащихся умеет свободно общаться на иностранном языке. Но в обычных общеобразовательных школах обучение иностранному языку осуществляется по традиционной программе и к концу одиннадцатого класса некоторые учащиеся не только не способны выполнить перевод текста, но и не в состоянии сформулировать свою мысль, задать вопрос, ответить на вопрос собеседника. Проблема состоит в том, что у них не сформированы коммуникативные навыки. К сожалению, многие учащиеся не понимают важности изучения иностранных языков и, соответственно, у них нет заинтересованности в их овладении, нет должной мотивации. Как правило, желание изучить иностранный язык приходит только тогда, когда человек сталкивается с современными реалиями жизни: необходимость общаться с зарубежным коллегой по профессии, участие в зарубежных мероприятиях или просто выезд на отдых за пределы страны.

И тогда встает вопрос: как человеку выучить иностранный язык за ограниченный промежуток времени? Как правило, это очень занятые люди, которые выезжают в командировки – им некогда ходить на курсы. И выход один – использование интернет технологий. Сейчас набирает популярность электронное обучение (e-learning, online learning) [1, с. 29].

Рассмотрим преимущества и недостатки использования интернет технологий для изучения иностранного языка, в частности, английского.

Самое главное преимущество изучения английского при помощи интернет ресурсов – это, конечно, доступность. Чаще всего обучение осуществляется в игровой или тестовой форме, которое, в свою очередь, имеет ряд преимуществ перед другими видами обучения. Как показывает практика, игровая форма способствует повышению интереса к изучению иностранного языка. Внедрение игровых методов способствует лучшему усвоению материала, а тестовая форма является более эффективным способом закрепления изученных аспектов языка и осуществления итогового контроля.

В последнее время многие молодые люди используют возможности системы интернет для непосредственного общения с иноязычным носителем. И в процессе обще-

ния приобретают и совершенствуют свои коммуникативные навыки, то есть, человек, общаясь со своими сверстниками из англоязычных стран, знакомится с их культурой, традициями, обычаями и менталитетом, получает много нужной для себя информации (особенности произносительной системы языка, лексические единицы и грамматические аспекты английской речи).

Поэтому использование интернет ресурсов дает возможность улучшить свои знания в области грамматики, лексики, устной и письменной речи. Обучающиеся могут проверить свои знания, выполнив online тестовые задания, поработать со справочниками, словарями.

Итак, рассмотрим интернет ресурсы, которые можно использовать для эффективного изучения иностранного языка, в частности, английского. Очень полезным, на наш взгляд, может быть сайт www.englishdom.com. Прежде всего, пользователю необходимо зарегистрироваться. После этого он должен ответить на несколько вопросов личного характера (о своих интересах и предпочтениях в жизни), а затем ему предлагается пройти небольшой тест на знание английского, чтобы выяснить уровень знаний данного пользователя.

Тест занимает примерно семь минут и состоит из 25 вопросов разного характера: перевод отдельных слов, построение предложений, выбор правильного варианта ответа и другие задания. Конечно, если человек достаточно долго не общался на английском языке и его знания языка не классифицированы, то лучше начать изучение иностранного языка «с нуля».

Возможности данного сайта достаточно велики, а именно: пользователю будет предложено освоить базовый набор слов и их произношение, выбрав ту форму предъявления и изучения материала, которая ему более приемлема, удобна. В частности, для приобретения коммуникативных навыков, можно выбрать online курсы, разговорный клуб или вебинары. Если вы хотите пройти online курсы, для вас подберут наиболее подходящий вашему уровню знаний курс.

Курс обучения состоит из 25 уроков, каждый из которых содержит материал по конкретной теме. Обучающийся сможет приобрести навыки общения в повседневной жизни, научиться излагать информацию, составляя небольшие тексты, а также рассказывать о себе и вести диалог со своим собеседником. Конечно, обучение в рамках «Разговорного клуба» предполагает наличие хорошего уровня владения лексическим материалом и рекомендуется уже для продвинутых пользователей. Темы для общения могут варьироваться от повседневных бытовых проблем до актуальных научных дискуссий. Вебинары проводит уже специально обученный человек, в основном, это преподаватели высших учебных заведений или школ. Они дают советы, вовлекают в дискуссию на актуальные темы, объясняют нюансы языка и особенности употребления некоторых языковых единиц в речи, что способствует более качественному и эффективному освоению английского языка.

Обучение на сайте www.englishdom.com предполагает общение по Скайпу, что очень удобно для деловых людей, которые часто выезжают в командировки. Хочется обратить внимание на достоинства данной формы обучения, а именно: 1). Современный подход к обучению; 2). Занятия в комфортной обстановке для обучающегося (в любое время, в любом месте); 3). Возможность выбора русскоговорящего преподавателя или носителя языка; 4). Возможность составления индивидуального графика обучения в зависимости от занятости обучающегося; 5). Использование современных цифровых учебников, мобильного приложения; 6). Возможность постоянного общения с другими обучающимися в чате, в «Разговорном клубе»; 7). Наличие персонального куратора [2, с. 250].

Итак, достоинство данного сайта для обучения английскому языку состоит в том, что материал для изучения предлагается в простой и доступной форме. Даже новичок, который раньше не был активным пользователем интернета, сможет понять структуру построения материала, включиться в работу и, в конечном итоге, освоить

язык английского языка и приобрести коммуникативные навыки, так необходимые ему/ей в своей профессиональной деятельности или в повседневной жизни.

В качестве недостатка можно отметить отсутствие личного контакта с преподавателем. Возможно, для кого-то это имеет решающее значение. Но жизнь не стоит на месте и все больше людей отдают предпочтение интернет технологиям для поиска информации, для получения образования и для коммуникации, как в быту, так и в рамках своей профессиональной деятельности.

Итак, использование современных интернет технологий для обучения иностранному языку является очень удобным и, в то же время, достаточно эффективным способом овладения коммуникативными навыками для разных категорий обучающихся.

Список литературы

1. *Лялина, Ю. А.* Использование интернет ресурсов в обучении иностранным языкам // Ю. А. Лялина. Текст: непосредственный // Иностранные языки в школе. 2017. № 10. С. 28–31.
2. *Перекрестова, Г. Г.* Специфика обучения английскому языку посредством Skype / Г. Г. Перекрестова. Текст: непосредственный // Педагогика: традиции и инновации: материалы VI Международной научной конференции. Челябинск: Два комсомольца, 2015. С. 250–253.

УДК 371.213.3:371.3:004.771

В. Т. Сопегина

V. T. Sopegina

***ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург***

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

Sopegina_01@mail.ru

ЭЛЕКТРОННОЕ НАСТАВНИЧЕСТВО КАК ФАКТОР УСПЕШНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

ELECTRONIC MENTORING AS A FACTOR IN THE SUCCESS OF DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES

Аннотация. В статье описываются инновационные модели наставничества в условиях цифровой экономики. Обозначаются особенности перехода, связанные как с организацией рабочего места в домашних условиях, так проблемы по самоорганизации работника.

Abstract. The article describes innovative models of mentoring in a digital economy. The transition features associated with both the organization of the workplace at home and the problems of employee self-organization are indicated.

Ключевые слова: Электронное наставничество, самоэффективность, дистанционные технологии, on-lain наставник, командообразование, модели наставничества.

Keywords: Electronic mentoring, self-efficacy, distance technologies, on-lain mentor, team building, mentoring models.

Модернизация системы образования требует от каждой образовательной организации поиск новых методов и путей повышения эффективности оказания образовательных услуг. И цифровизация образования тому подтверждение. Не вызывает сомнения тот факт, что эффективность преподавания в цифровой среде во многом зависит от компетенций преподавателя, в частности информационно-коммуникационных. Меняются педагогические технологии. Появляются технологии, в основе которых лежит процесс ««обучающий-обучаемый» на расстоянии», дистанционно с применением информационных сред. Появляются в образовании рабочие места удаленного доступа. Поездка на работу может быть довольно утомительной, человек проводит все больше времени в автомобилях, на забитых автострадах, извергающих парниковые газы и другие загрязняющие вещества в окружающую среду, или в более переполненном общественном транспорте. Кроме того, глобальная экономика предусматривает международный пул рабочей силы, который доступен любой компании, удаленной от работы, от-

носящейся к задачам работы, выполняемой в местах вне рабочего места, снимает местоположение бизнеса и работника как барьер.

Появляются новые направления работников педагогической среды: on-lain наставник, off-lain наставник, электронный наставник. Это преподаватели, в совершенстве владеющие информационными, коммуникативными технологиями.

Исследователи И.А. Семина и Е.Н. Шавринова рассматривают наставничество не только как помощь молодому специалисту, но и как многоуровневую систему, где любой педагог (независимо от возраста) может быть наставником, у которого уровень компетенций может быть выше в той или иной профессиональной сфере [4].

Каково восприятие сотрудников, работающих на расстоянии, относительно эффективности электронного наставничества для повышения самоэффективности? Данный вопрос изучали коллеги из других стран, в частности американский ученый университета Скалистых гор штата Колорадо Спрингс (США) – Джеффри Левайн.

Согласно их исследованиям, в процессе наставничества возникают тесные отношения между электронным наставником, сотрудниками, осуществляющими дистанционную работу, руководством и семьями сотрудников, осуществляющих удаленную работу. Всего этого можно достичь с помощью надежных видеоконференций и периодических личных встреч с наставниками и менеджерами. Возникает проблема сохранения баланса между работой и личной жизнью. И существует ли корреляция между наставничеством и самоэффективностью?

Одним из таких действий является электронное наставничество в отношениях. Электронное наставничество – это когда старший сотрудник берет младшего под свое крыло, чтобы «показать ему веревки» работы или дать совет по карьере [2].

В исследованиях Джеффри Левайн представлены интервью с работниками, работающими удаленно. Исследователь пришел к выводу, что для обеспечения эффективности механизмов дистанционного управления необходимо следующее:

1) человек, работающий на дистанционном компьютере, должен хотеть дистанцироваться и выстраивать отношения с внутренним локусом контроля и высокой самоэффективностью. Некоторые люди просто любят удаленную работу, а другие просто не могут этого вынести. Такие ситуации требуют выстраивания отношений, которые позволяют «телекоммутерам» [1] чувствовать себя не изолированными, а частью группы.

2) такой фактор, как «причастность к группе», тимбилдинг тоже необходимо учитывать, работая удаленно. Поэтому необходимы on-lain-встречи: команда должна периодически привлекаться на место для проведения мероприятий по тимбилдингу. Это также помогает справиться с изоляцией от пребывания вне объекта. Это позволяет членам команды иметь физическую связь, которая отсутствует при организации удаленной работы; это должно быть не только для работы, но и для веселых командообразовательных мероприятий.

Полученные результаты показали, исходя из представлений участников, что есть те, кто может преуспеть в отношениях с дистанционным управлением, и те, кто не имеет ни желания, ни склонности к дистанционному управлению. Наиболее эффективным способом повышения самоэффективности среди «телекоммутеров» было исследование с участием международных участников.

Цель этого исследования состояла в том, чтобы понять представления сотрудников, работающих в сфере электронной коммуникации, об эффективности электронного наставничества для повышения самоэффективности. Был использован метод Case study. Участники исследования состояли из четырех электрокоммутаторов (две женщины и два мужчины). Данные собирались с помощью полуструктурированных интервью. Данные были проанализированы с помощью тематического анализа. Анализ выявил пять тем: взаимоотношения, обратная сторона, эффективность работы и самоэффективность, жизнь и логистика. Тема "отношения" выделялась как наиболее значимая среди всех интервью. Будущие исследователи могли бы дополнить этот массив знаний, про-

ведя количественное исследование, чтобы увидеть, существует ли корреляция между электронным наставничеством и самоэффективностью.

Исследователи Академии управления при президенте Республики Беларусь предлагают «каскадную модель наставничества» [3], которая в отличие от традиционного наставничества отличается передачей личного опыта, знаний через интерактивную информационно-образовательную среду на основе телекоммуникационных технологий, которая позволяет создавать и развивать единое информационное пространство, упрощать процедуру общения наставников и обучаемых, обеспечивать широкий доступ к контенту.

Список литературы

1. *Levine, J.* Understanding E-Mentoring, and Self-Efficacy with Telecommuters. J. Levine. URL: https://www.researchgate.net/publication/339318778_UNDERSTANDING_E-MENTORING_AND_SELF-EFFICACY_WITH_TELECOMMUTERS.

2. *Levine, J.* Communication and Relationships: A Key to Telecommuting Success. Pereyaslav Linguistic Convention. 2019. P. 178–179.

3. *Гончарик, Л. П.* Образовательные технологии в системе наставничества управленческих кадров / Л. П. Гончарик. Текст непосредственный // Открытое образование. 2016. Т. 20, № 6. С. 59–64.

4. *Семина, И. А.* Наставничество как эффективный механизм развития кадрового потенциала учреждения дополнительного образования: «OFFLIN-НАСТАВНИК» / И. А. Семина, Е. Н. Шавринова. Текст непосредственный // Академический вестник. Вестник Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования. 2019. № 1. С. 53–56.

УДК [378.147+378.16]:004

Б. А. Ускова, М. В. Фоминых

B. A. Uskova, M. V. Fominykh

ФГАОУ ВО «Российский государственный

профессионально-педагогический университет», Екатеринбург

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

bouskova@mail.ru, Fominykh.maria12@yandex.ru

DIFFICULTIES WHEN WORKING WITH MOBILE TECHNOLOGIES IN TRAINING

ТРУДНОСТИ ПРИ РАБОТЕ С МОБИЛЬНЫМИ ТЕХНОЛОГИЯМИ ОБУЧЕНИЯ

Abstract. There are many modern technologies that allow to expand the field of educational classroom and extracurricular activities. This article describes that mobile technologies are a new trend in education. A number of problems related to the widespread introduction of mobile devices in education are highlighted, as well as unresolved topical issues related to mobile learning. It is shown that the process of cognition of information and telecommunication computer technologies can form skills of self-organization and self-learning.

Аннотация. В настоящее время существует множество современных технологий, которые позволяют расширить поле учебной аудиторной и внеаудиторной деятельности. В данной статье описано, что мобильные технологии являются новой тенденцией в образовании. Выделен ряд проблем, которые связаны с повсеместным внедрением мобильных устройств в образование, отмечены нерешенные актуальные вопросы, связанные с мобильным обучением. Показано, что процесс познания информационных и телекоммуникационных компьютерных технологий способен формировать навыки самоорганизации и самообучения.

Keywords: vocational education, innovative technologies and approaches in training, mobile technologies, mobile training, information and communication technologies.

Ключевые слова: профессиональное образование, инновационные технологии и подходы в обучении, мобильные технологии, мобильное обучение, информационно-коммуникационные технологии.

Currently, we are seeing the gradual spread of mobile technologies in the field of education and training in the Russian Federation. Mobile technologies are a new trend in education in General, and in independent work in particular, but their effectiveness is still being questioned, and not all teachers are ready to use them in the learning process [1, 3, 4, 7].

Of course, mobile technologies are not ideal, and there are a number of problems associated with the widespread introduction of mobile devices in education, as well as those faced by teachers and students in the process of using them in training. We have identified the most significant, in our opinion:

1. The difference in operating systems.

Most smartphones have the following three operating systems: Android, iOS, and Windows. Not all applications are the same for each system. Moreover, applications for them are downloaded from completely different sites. For Android, this is the Play Store, for iOS - the Apple Store, and for Windows, the Windows Store is created. Fortunately, cross-platform applications such as Xamarin, Adobe PhoneGap, and IBM Worklight are now available to help us avoid the difficulty of adapting an application to one particular system.

2. The probability of being distracted by entertainment apps.

Students are not used to using their mobile devices for training, because in addition to educational applications, they also have games and applications for accessing social networks or the Internet. It is quite difficult to concentrate on studying when a notification of a new message from a friend in a social network is displayed at the top of the screen. And if you can easily find a way out here: disable notifications from other apps while you are doing your homework and enter the full-screen mode of the app, then the problem with calls and SMS messages remains open, which can also interrupt the homework process.

3. Technical characteristics of mobile devices.

Not all mobile devices are good for using educational applications: some have too small a screen, others don't have enough memory to load all the necessary material, and sometimes the battery runs out at the most unfortunate moment or the device "freezes" suddenly, the sensor is not always sensitive to clicking on small details of the interface in applications. It is quite difficult, even almost impossible, to provide for each of the points. Most of these problems relate specifically to the use of a mobile phone or smartphone, but do not apply to tablets or netbooks with laptops. This is why we recommend that students and teachers use devices that are larger and more resilient than smartphones for their education.

4. Stress for the body.

Using mobile devices for a long period of time leads to negative health consequences. We will not talk here about the radiation coming from technology, since its negative impact on the body has not yet been proven. But it is well known that the eyes suffer from long-term use of gadgets: vision deteriorates, the mucous membrane of the eye dries up and there may be pain in the eyes. Also, headaches often occur, and many people lose their concentration. To avoid such consequences, you should dose the time of working with the device. A teacher who plans to use mobile devices in their work should explain to students that long-term work with technology leads to certain consequences and tell them how to avoid them. You may want to include reminders about working with your mobile device in the app content.

5. A mobile device is both a learning tool and a cheat sheet.

If students have access to the Internet or Wi-Fi, they can find the necessary answer in the network. Of course, on the one hand, this is a plus, because electronic dictionaries are firmly rooted in the life of society.

In addition to the problems we have highlighted, there are other issues that are no less relevant, but still unresolved, related to mobile learning [2, 5, 6, 7]:

- * insufficient information technology competence of some categories of teachers and students. Even today, not all teachers are able to use mobile devices for any reason, be it age or a simple reluctance to use technology;

- * self-development of mobile applications is a long and complex process, which implies knowledge of programming languages if you decide to make an application yourself, or the availability of a large enough amount of money if it is ordered. Moreover, the application ordered by the University requires technical support, which means that there is a need for a specific specialist in the field of IT;

- high cost of mobile devices. In our large city, it is difficult to imagine this as a problem, because we have stores where you can buy budget smartphones and tablets. However, in various rural areas, villages or small towns located on the territory of our vast country, as well as in undeveloped countries, not everyone can afford to buy a smartphone, and even more so a tablet or laptop;

- low quantity and low quality of ready-made educational materials for organizing work based on mobile technologies. At the same time, foreign language teachers are in a better position: there is a large variety of different applications and games in foreign languages, which can be used to create grammar tests, search and game tasks, etc.

- foreign literature often mentions the problem of security and protection of personal data, because if the device works over wireless networks, it is likely to get a virus, or be attacked by hackers, which will lose not only educational, but also personal information.

The presence of quite large problems, the solution for which has not yet been found, is explained by the youth of mobile learning. However, this direction in education is supported by numerous organizations with world-famous names (UNESCO, Google, Apple, Intel, Nokia, etc.) and is conditioned by the development of mobile technologies and distance education systems, and therefore it is worth starting to use it, introduce it into universal practice, because it is very promising. Now, in our time, we are just preparing a platform for the large-scale development of this type of education, but we are sure that in the near future many problems will be eliminated, and it will be simply impossible for the next generation of students to imagine an education system without the use of mobile devices.

References

1. Gillies, R.M. Teachers' reflections on cooperative learning: Issues of implementation / Gillies R.M., Boyle, M. // *Teaching and Teacher Education*. 2010. № 26 (4). P. 933–940.
2. Kukharensko, V. K. Innovations in e&Learning: mass open distance course / Kukharensko V. K. // *Higher education in Russia*. 2011. №.10. P. 93-104.
3. Ogorodnikov, A. Yu. Institutional opportunities and boundaries of professional self-realization of researchers in the conditions of innovative restructuring of Russian science / Ogorodnikov A. Yu., Ruppel E. Yu. // *The Education and science journal*. 2019. № 21 (8). P. 130–163. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-8-130-163>.
4. Canessa, E. Mobile Science Index for Development / E. Canessa, M. Zennaro // *International Journal of Interactive Mobile Technologies (iJIM)*. 2012. Vol. 6, № 1. P. 4–6.
5. Samokhina, N. V. Use of mobile technologies in teaching English: development of traditions and search for new methodological models / Samokhina N. V. // *Fundamental research*. 2014. № 6 (3). P. 37–42.
6. Shafranov-Kutsev, G. F. The Place of the professional education system in the formation of graduates ' competitiveness // Shafranov-Kutsev G. F., Efimova G. Z. // *The Education and science journal*. 2019; 21 (4): 139–161. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-4-139-161>.
7. Titova, S. V. Mobile learning today: strategies and prospects / Titova S. V. // *Moscow university bulletin. Ser. 19, Linguistics and intercultural communication*. 2012. №. 1. P. 57–71.

**ИНТЕГРАЦИЯ ТЕХНОЛОГИИ «ПЕРЕВЕРНУТОГО ОБУЧЕНИЯ»
С МУЛЬТИМЕДИЙНЫМ СОПРОВОЖДЕНИЕМ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ
ПРЕПОДАВАНИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН В УСЛОВИЯХ
ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ**

**INTEGRATION OF TECHNOLOGY «REVERSED TRAINING» WITH MULTIMEDIA
ASSISTANCE UNDER ORGANIZATION OF TEACHING SPECIAL DISCIPLINES
UNDER CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING**

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования технологии «перевернутого обучения» при изучении специальных дисциплин в процессе реализации дистанционных технологий обучения. Рассмотрено, как провести интеграцию технологии «перевернутого обучения» с мультимедийными средствами, что позволит повысить эффективность образовательного процесса особенно при проведении вебинаров и онлайн-мероприятий.

Abstract. The article discusses the possibilities of using the technology of "inverted learning" in the study of special disciplines in the implementation of distance learning technologies. It is considered how to integrate the technology of "inverted learning" with multimedia tools, which will improve the efficiency of the educational process, especially during webinars and online events.

Ключевые слова: перевернутое обучение, дистанционные технологии обучения, мультимедийные средства, учебные флеш-карты, цифровая дидактика, вебинары, электронная информационно-образовательная среда.

Keywords: inverted training, distance learning technologies, multimedia tools, instructional flash cards, digital didactics, webinars, electronic information and educational environment.

Педагогическая наука накопила достаточно богатый арсенал различных методов и технологий обучения. Их подвергают классификации, группируют по разным принципам: решение дидактических задач, восприятие информации и т.п. Кроме того, цифровизация образования позволяет дополнять известные педагогические технологии новыми средствами, повышая тем самым их эффективность.

В настоящее время современному педагогу все чаще приходится обращаться к дистанционным технологиям обучения, что может быть связано как с пожеланиями обучающихся, так и с различными чрезвычайными ситуациями. Однако немаловажной целью преподавателя при осуществлении дистанционной подготовки является активизация когнитивной деятельности обучающихся. В виду того, что онлайн и удаленное обучения требуют большей самостоятельности и дисциплинированности от студентов.

Как теоретической наукой, так и практическими исследованиями накоплен достаточно большой опыт, позволяющий с успехом реализовать учебно-познавательную деятельность на всех этапах процесса обучения [1]. Известно, что деятельность педагога не может протекать успешно, если он использует на занятиях лишь один метод, пренебрегая другими.

Дистанционные технологии обучения также накладывают свой отпечаток на процесс организации подготовки, когда совместная работа преподавателя и студента значительно сокращена, особенно это касается лекционных занятий. Здесь целесообразно использовать технологию «перевернутого обучения», суть которой заключается в перестановке основных этапов образовательного процесса. Так, например, изучение теоретического материала осуществляется студентами самостоятельно, преподаватель выдает им часть лекционного материала, который они просматривают и конспектируют. При такой организации обучения студенты приходят в «виртуальную комнату»

подготовленными – они уже изучили выданный им материал и готовы дискутировать с преподавателем, а также выполнять практические задания и решать задачи [2].

При этом сама практика технологии «перевернутого обучения», распространяясь все быстрее, опирается на идеи активного обучения, когда происходит вовлечение обучающихся в групповую деятельность через комбинирование системы обучения – проработки содержания курса путем решения задач вместо сухой подачи теоретического материала. Значимость «перевернутого урока» состоит в возможности уделения большего количества времени обсуждению тем дисциплины и практическому применению лекционного материала. При реализации такой технологии обучающиеся могут проверить собственные знания и взаимодействовать со всей группой в практической деятельности, а роль преподавателя из транслятора новых знаний превращается в роль консультанта или тренера, поощряющего обучающихся на совместную работу и самостоятельные исследования.

В данном случае с учетом дистанционной реализации курса целесообразно использовать мультимедийные технологии обучения [4]. Например, в Российском государственном профессионально-педагогическом университете при изучении учебной дисциплины «Разработка интерактивных мультимедийных приложений» преподаватель подготавливает учебное видео, выкладывает его в ЭИОС университета за неделю до лекционного занятия и сообщает студентам, что им до вебинара необходимо посмотреть, законспектировать материал, а также подготовить вопросы по нему. Следует отметить, что продолжительность роликов следует устанавливать длиной 10-15 минут, а материал излагать более кратко и концентрировано, потому что именно такая подача материала обеспечивает частые повторные просмотры подобных мини-уроков [3]. Сама технология консультирования в течение вебинаров обусловлена тем, что многие обучающиеся стесняются переспрашивать что-либо на учебном занятии, а иногда и не успевают, а также забывают появляющиеся вопросы. Сам же стиль задания, заключающийся в подготовке вопросов, стимулирует студентов на более осмысленное изучение видеозанятий.

В качестве контроля теоретического материала в курсе предусмотрены небольшие тесты (7–10 заданий), которые позволяют как преподавателю, так и обучающимся оценить уровень своей теоретической подготовки.

Подобная технология возможна и при организации лабораторных занятий по дисциплине, поскольку они, как правило, проводятся в виде мастер-классов с применением учебных флеш-карт [5]. Данная технология требует присутствия студента на занятии (вебинаре). К сожалению, в виду форс-мажорных и других обстоятельств студенты могут пропустить фрагмент мастер-класса и здесь они могут воспользоваться учебной флеш-картой мастер-класса, которую преподаватель также заблаговременно предоставляет студенту для изучения. Учебная флеш-карта представляет собой краткое содержание мастер-класса, наполненное важными фрагментами мероприятия – изображениями, скриншотами, которые соединены между собой краткими пояснениями и стрелочками, что особенно актуально при изучении дисциплин информационного блока.

Таким образом, студенты просматривают дома видеуроки, изучают учебные флеш-карты, подготовленные преподавателем, что дает им возможность освоить учебный материал в подходящем конкретно им темпе, а не в жестких временных рамках учебного занятия. При такой организации подготовки они могут использовать возможность общаться с одноклассниками и педагогом, используя ЭИОС образовательной организации. Данная технология является универсальной и ее возможно использовать и при очной форме обучения, тогда обучающиеся могут просмотреть предложенные учебные материалы в учебном заведении и записать возникающие вопросы, а также выполнить задания по данному сюжету в режиме стоп-кадра.

Список литературы

1. Воробьев А. Е. Основы технологии «Перевернутого обучения» в вузах / А. Е. Воробьев, А. К. Мурзаева. Текст: электронный // Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество. 2018.

№ 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovy-tehnologii-perevernutogo-obucheniya-v-vuzah> (дата обращения: 10.04.2020).

2. Улендеева Н. И. Использование технологии "перевернутое обучение" при организации самостоятельной работы / Н. И. Улендеев. Текст: непосредственный // Электронное обучение в непрерывном образовании. 2016. № 1. С. 928–933.

3. Федулова К. А. Использование хостингов потокового вещания для разработки и размещения аудиовизуального контента при подготовке студентов вуза. Текст: непосредственный / К. А. Федулова. Текст: непосредственный // Техническое регулирование в едином экономическом пространстве: сборник статей VI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Екатеринбург, 2019. С. 256–259.

4. Федулова К. А. Некоторые аспекты организации системы дистанционного обучения в Российской Федерации / К. А. Федулова, П. С. Глущенко. Текст: непосредственный // Акмеология профессионального образования: материалы 14-й Международной научно-практической конференции. Екатеринбург, 2018. С. 161–164.

5. Федулова М. А. Использование возможностей проектного метода для организации информационной подготовки студентов профессионально-педагогического вуза / М. А. Федулова, К. А. Федулова. Текст: непосредственный // Наука. Информатизация. Технологии. Образование: материалы XI международной научно-практической конференции. Екатеринбург, 2018. С. 399–414.

УДК [378.016:004.925]:[378.164/.169:004.771]

К. А. Федулова

К. А. Fedulova

*ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург*

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

fedulova@live.ru

ОСОБЕННОСТИ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ К КОМПЬЮТЕРНОМУ МОДЕЛИРОВАНИЮ С ПОМОЩЬЮ ОБЛАЧНЫХ ДИСТАНЦИОННЫХ РЕСУРСОВ

FEATURES OF PREPARING THE TRAINING OF TEACHERS OF VOCATIONAL TRAINING FOR COMPUTER SIMULATION USING CLOUDED REMOTE RESOURCES

Аннотация. В статье представлены возможности использования дистанционных образовательных курсов и рассмотрен пример организации процесса подготовки студентов профессионально-педагогического вуза к компьютерному моделированию с использованием облачной платформы Google Classroom. Приведен пример построения образовательного процесса, когда сама технология его организации становится частью содержания обучающего курса, что значительно повышает качество профессиональной подготовки бакалавра.

Abstract. The article is presented the possibilities of using distance education courses and considered an example of organizing the process of preparing students of a vocational pedagogical university for computer modeling using the Google Classroom cloud platform. An example of the construction of the educational process is done, when the technology of its organization becomes part of the content of the training course, which significantly improves the quality of professional training of a bachelor.

Ключевые слова: дистанционные технологии обучения, подготовка к компьютерному моделированию, Google Classroom, педагог профессионального обучения, облачные технологии.

Keywords: distance learning technologies, preparation for computer modeling, Google Classroom, vocational education teacher, cloud technologies.

Человечество вступило в новый информационный этап своего развития, когда информационные процессы становятся одной из важнейших составляющих жизнедеятельности человека и социума. На современном этапе развития образовательной практики актуализировалась проблема несоответствия старых форм педагогических средств, позволяющих решать ряд образовательных и развивающих задач, что повлекло интеграцию информационных технологий в образование.

Актуальность создания и использования дистанционных учебных курсов обусловлена потребностью в разработке новых подходов и совершенствовании существующих методических основ для повышения качества обучения студентов [3].

В настоящее время все более актуальной становится разработка собственных электронных информационных ресурсов по каждой учебной дисциплине. Использование этих ресурсов в учебном процессе позволяет студенту получить расширенную информацию по изучаемому предмету, увеличивает его образовательный потенциал, обеспечивает возможность получения непрерывного качественного образования [2]. Одной из приоритетных задач современного образования является подготовка высококвалифицированных педагогов профессионального обучения, обладающих высоким уровнем сформированности информационных компетенций, что осуществляется как на дисциплинах производственно-технологического блока, так и на дисциплинах психолого-педагогического блока.

Однако в современных условиях, когда все чаще в производственную, научно-исследовательскую и педагогическую практику интегрируются информационные и цифровые технологии в виде компьютерных моделей изучаемых объектов и процессов, возникает необходимость говорить о новом уровне и виде подготовки, результатом которой станет готовность современного педагога профессионального обучения к компьютерному моделированию [1]. Иными словами, готовность к использованию средств компьютерной техники для цифровизации педагогического процесса и манипулирования с компьютерными моделями, которые станут центральным звеном всей профессиональной подготовки.

Первым этапом основой такой подготовки становится изучение дисциплины «Информационно-коммуникационные технологии в образовании». Целью данной дисциплины является изучение основ цифровизации образовательного процесса и тех средств, которые для этого используются. Стремительное развитие информационных технологий и программного обеспечения, изменение роли облачных ресурсов и их активная разработка говорят о необходимости быстрого обновления содержания учебного курса. Кроме того, анализ современных федеральных государственных образовательных стандартов показывает уменьшение аудиторной нагрузки и увеличение роли самостоятельной работы студентов.

Для эффективной организации первого этапа подготовки к компьютерному моделированию целесообразно разработать дистанционный курс, который значительно расширяет аудиторную работу, за счет использования иллюстративного материала и мультимедийных технологий, предоставляет возможности индивидуального и группового взаимодействия с преподавателями, получение консультации в любой момент времени, а также становится опорой для внеаудиторной самостоятельной работы студентов.

Сегодня существует множество систем управления образовательным процессом, одной из наиболее популярных является пакет G Suite for Education, который содержит множество корпоративные функции для организации дистанционного обучения [4]. Здесь представлены возможности по созданию заданий с установкой оценочных баллов и сроками их выполнения, добавления участников и разделения прав доступа к ресурсам и заданиям курса. Для контроля теоретических знаний возможно создание тестов различной формы с помощью инструмента Google Forms, который позволяет выдавать аналитику по оценке качества усвоенных знаний.

На данной платформе имеется облачное хранилище, предоставляемое как преподавателю, так и студентам, что важно для обеспечения совместной работы, есть средства для коммуникации в виде интернет-конференции и комментариев [5].

Интерактивный сервис Google Classroom позволяет преподавателю кроме формирования задания и организации совместного использования документа, видеть, кто закончил выполнение задания, а кто нет, а также предоставлять обратную связь и задавать вопросы студентам в режиме реального времени как в классе, так и вне его.

Следует отметить, что при такой организации процесса обучения выполнение не только самих заданий позволит студенту успешно освоить первый этап подготовки к компьютерному моделированию, но и сам опыт использования такой технологии станет важным способом формирования готовности к компьютерному моделированию.

Список литературы

1. Гузанов, Б. Н. Оптимизация самостоятельной деятельности студентов высшей школы на основе применения в учебном процессе технологий облачных сервисов / Б. Н. Гузанов, К.А. Федулова. Текст: непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 60 (4). С. 115–119.
2. Королева, Н. Ю. Виртуальная среда обучения предмету как интерпретация методической системы обучения в условиях ИКТ-насыщенной образовательной среды / Н. Ю. Королева, Н. И. Рыжова. Текст: непосредственный // Мир науки, культуры, образования. 2009. № 2. С. 196–199.
3. Мамонова, Ю. А. Система открытого образования: создание и функционирование / Ю. А. Мамонова. Текст непосредственный // Образование и наука. 2014. № (8). С. 81-91. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2014-8-81-91>
4. Федулова, К. А. Использование хостингов потокового вещания для разработки и размещения аудиовизуального контента при подготовке студентов вуза / К. А. Федулова. Текст: непосредственный // Техническое регулирование в едином экономическом пространстве: сборник статей VI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Екатеринбург, 2019. С. 256–259.
5. Федулова, К. А. Применение обучающего блога для реализации технологий непрерывного образования в современных условиях / К. А. Федулова. Текст: непосредственный // Непрерывное образование: теория и практика реализации: материалы III Международной научно-практической конференции. Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2020. С. 211–214.

УДК 371.3:004.9:004.053

А. А. Штанюк

A. A. Shtanyuk

*ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный технический университет
им. Р. Е. Алексеева», Нижний Новгород*

Nizhny Novgorod State Technical University, Nizhny Novgorod

ashtanyuk@nntu.ru

КОНТЕЙНЕРНАЯ ВИРТУАЛИЗАЦИЯ НА БАЗЕ DOCKER В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ USING DOCKER VIRTUALIZATION IN EDUCATION PROCESS

Аннотация. В статье раскрываются основные способы применения технологии виртуализации, основанной на использовании контейнеров Docker.

Abstract. The article describes the main ways to use technology, based on the use of Docker containers.

Ключевые слова: виртуализация, виртуальные программные среды, docker, учебный процесс.

Keywords: virtualization, virtual machines, docker virtualization, education process.

Технология виртуализации получила в последние годы широкое распространение в различных областях: промышленном программировании, научных исследованиях, документообороте. Постепенно происходит процесс проникновения ее и в образование [1, 2, 3]. Все чаще и чаще можно встретить программные среды, функционирующие под управлением виртуальных машин, всевозможные учебные симуляторы, запущенные в различных конфигурациях. Сейчас многие используют облачные сервисы, оценивая их удобство для распространения учебных материалов или для обмена информацией между преподавателем и студентами. С другой стороны, далеко не все преимущества очевидны от использования виртуальных машин и виртуализации как подхода к организации учебного процесса [4]. В этой работе мы попытаемся рассмотреть все плюсы и минусы такого подхода и обсудить современные средства на базе технологии Docker.

Суть виртуализации может быть кратко представлена в виде формирования определенной программной среды, путем ее имитации с привлечением специального программного обеспечения. Программная среда формируется из набора программ (редакторы, трансляторы, системы проектирования, прикладные пакеты) и должна предоставляться обучаемому в качестве рабочего пространства при работе с учебными материалами и выполнении контрольных заданий. Формирование такой среды обычными (не виртуальными) средствами может быть затруднено рядом причин:

1. Невозможностью обеспечить "чистоту" среды, поскольку при использовании одного "физического" экземпляра, среда загрязняется после ряда использований временными файлами, настройками, "куками".
2. Невозможностью обеспечения всех обучаемых экземпляром "физической" среды.
3. Невозможностью обеспечения безопасности функционирования "физической" среды (вирусы, неквалифицированные действия пользователей).
4. Невозможностью обеспечить доступ к "физической" среде, например, при дистанционном обучении.
5. Невозможностью сформировать "физические" среды для большого разнообразия конфигураций.
6. Невозможностью обеспечить заданные параметры конфигураций в "физической" среде.

Технология виртуализации позволяет решить данные проблемы, создавая под каждый сеанс работы или каждую конфигурацию свой экземпляр виртуальной программной среды.

Виртуализация бывает трех основных видов: *программная, аппаратная, на уровне операционной системы.*

Наиболее распространенной считается программная виртуализация, при которой на "физическую" операционную систему устанавливается специализированное ПО, внутри которого функционируют эмулируемые операционные среды. В качестве такого ПО можно указать программы Virtualbox, VMware Workstation и ряд других. При этом виде виртуализации, программа, запущенная на основной системе эмулирует работу физического компьютера, на который устанавливается виртуальная операционная система. Недостатком такого подхода является довольно высокие требования к аппаратному обеспечению, на котором запускается виртуальная платформа. Кроме того, внутри виртуального компьютера приходится устанавливать полноценную ОС, что для конкретных учебных задач не является необходимым.

Вторая разновидность виртуализации называется аппаратной и она реализуется за счет специализированной архитектуры физической машины, на которой выполняется код виртуальной. Для управления виртуализацией используется специальная облегченная версия операционной системы под названием «гипервизор», транслирующая команды виртуального компьютера напрямую в физические и практически без эмуляции, что позволяет существенно повысить производительность системы в целом. К недостаткам аппаратной виртуализации можно отнести более высокую стоимость оборудования и сложность развертывания/обслуживания системы в целом.

И, наконец, при виртуализации на уровне операционной системы, создается специальный контейнер, внутри которого разворачивается необходимый набор программного обеспечения и организуется выполнение учебных задач. Данный способ виртуализации имеет принципиальное отличие от предыдущих в том, что реально используется только один экземпляр «физического» ядра операционной системы. Это позволяет существенно снизить нагрузку на вычислительную машину, упростить процедуру создания контейнеров, сократить время на подготовку виртуальной программной среды. В качестве примеров систем, обеспечивающих контейнерную виртуализацию можно привести LXC и Docker [5].

Для использования контейнерной виртуализации в учебном процессе можно построить собственную систему или воспользоваться интернет-ресурсами. Во втором случае отпадает необходимость в развертывании Docker и упрощается организация занятий. Рассмотрим варианты использования Docker на базе компьютерных классов ВУЗа.

Docker позволяет запускать любые приложения, изолированные в контейнере. Это снимает проблему замусоривания, поскольку после использования контейнер перестает существовать. Образ можно подготовить и развернуть как на локальной машине в классе, так и удаленно, на сервере. Безопасность обеспечивается настройками образа, возможностью удаления контейнеров сразу после использования.

Как работает Docker?

Основу Docker составляют образы, получаемые из базовых образов, которые, в свою очередь, могут быть скачены из интернета. Образы создаются специальными командами и запускаются в контейнерах. Настройки для образа хранятся в специальных файлах Dockerfile.

Приведем пример сеанса работы с Docker в операционной системе семейства Linux.

- Поиск базового образа в Docker-Hub, относящихся к дистрибутиву Linux Ubuntu:

```
$ sudo docker search ubuntu
```

- Список образов, скаченных на локальный компьютер:

```
$ sudo docker images
```

- Запуск образа, хранящегося на локальном компьютере и запуск команды (интерпретатора bash внутри контейнера)

```
$ sudo docker run -it ubuntu /bin/bash
```

Список Docker-контейнеров, исполняющихся на машине:

```
$ sudo docker ps
```

Имеется возможность установки программ внутри контейнера и обновление образов командой

```
$ sudo docker commit
```

Преподаватель может создать образ с необходимым ему набором ПО. Например, при изучении web-программирования, можно подготовить образ, содержащий веб-сервер и нужные модули. После создания образа, у каждого студента будет своя копия контейнера, в котором все программы и модули будут работать независимо от контейнеров других студентов.

Таким образом, использование технологии Docker позволяет на основе базовых шаблонов создать модифицированные образы вычислительной среды со всем необходимым ПО и затем развертывать эти образы на локальных компьютерах или удаленно.

Список литературы

1. *Ермаков Д. Г.* Использование виртуализации в учебном процессе для повышения качества обучения / Д. Г. Ермаков, А. В. Присяжный, О. Е. Хорев // Устойчивое развитие российских регионов: экономическая политика в условиях внешних и внутренних шоков : сборник материалов XII международной научно-практической конференции, г. Екатеринбург, 17–18 апреля 2015 г. Екатеринбург: УрФУ, 2015. С. 792–801.

2. *Обыденкова Н. Г.* Эмуляция и виртуализация в учебном процессе / Н. Г. Обыденкова // Материалы 10 открытой Всероссийской конференции «Преподавание информационных технологий в Российской Федерации», 16–18 мая 2012 г. Москва: МГУ, С. 264–268.

3. *Шабалин А. М.* Виртуализация операционных систем: возможности и перспективы использования в учебном процессе / А. М. Шабалин // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2017. № 1 (27). – С. 155–159.

4. *Шпанюк А. А.* Использование технологии виртуализации в процессе изучения программирования / А. А. Шпанюк // Международная научно-практическая конференция "Информационные технологии в обеспечении федеральных государственных образовательных стандартов", Елец, 16–17 июня 2014 г. Елец, 2014. С. 94–98.

5. *Docker.* URL: <https://www.docker.com/>.

Научное издание

ИННОВАЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ
И ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Материалы
25-й Международной научно-практической конференции
07–08 апреля 2020 г., Екатеринбург

Том I

Текст печатается в авторской редакции

Подписано в печать 25.06.2020 Формат 60×84/8. Бумага для множ. аппаратов.

Печать плоская.

Усл. печ. л. 28,3 Уч.-изд. л. 30,0 Тираж 500 экз. Заказ № 6956

ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет».
Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11.

ООО «Издательство УМЦ УПИ»
620078, Екатеринбург, ул. Гагарина, 35а, оф. 2
тел.: (343) 362-91-16, 362-91-17

Отпечатано в типографии
ООО «Издательство УМЦ УПИ»
620078, Екатеринбург, ул. Гагарина, 35а, оф. 2
тел.: (343) 362-91-16, 362-91-17