

Развитие современного образования в контексте педагогической компетенциологии

> II Всероссийская научная конференция с международным участием

# Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова»

Российское общество «Знание»

## РАЗВИТИЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИОЛОГИИ

Сборник материалов II Всероссийской научной конференции с международным участием (Чебоксары, 25 февраля 2022 г.)

> Чебоксары Издательский дом «Среда» 2022

УДК 37.0(08) ББК 74.00я43 P17

**Решензенты:** Карпов Алексей Валентинович, канд. ист. наук, доцент кафедры документоведения, информационных ресурсов и вспомогательных исторических лиспиплин ФГБОУ «Чуваніский государственный университет им. И.Н. Ульянова» Матюшин Петр Николаевич, канд. ист. наук, заместитель декана историко-географического факультета по научной работе, доцент документоведения, информационных ресурсов вспомогательных исторических дисциплин ΦΓΚΟΫ «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова» Михайлова Светлана Юрьевна, д-р ист. наук, профессор кафедры документоведения, информационных ресурсов и вспомогательных ФГБОУ «Чувашский дисциплин BO государственный университет им. И.Н. Ульянова» Краснова Марина Николаевна, канд. филос. наук, доцент ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова»

#### Редакционная коллегия:

Широков Олег Николаевич, д-р ист. наук, профессор, декан историко-географического факультета ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова» Поверинов Игорь Егорович, канд. социол. наук, доцент, проректор по учебной работе ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова» Григорьев Александр Владимирович. канд. ист. наук, руководитель Центра мониторинга учебно-

ринга компетенций ФГБОУ ВО управления «Чувашский методического государственный университет им. И.Н. Ульянова» Харитонов Михаил Юрьевич, канд. ист. наук,

заведующий кафедрой ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова»

Иванова Татьяна Николаевна, д-р ист. наук, профессор ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова»

#### Дизайн обложки:

Фирсова Надежда Васильевна, дизайнер

P17 Развитие современного образования в контексте педагогической компетенциологии : сборник материалов ІІ Всероссийской научной конференции с международным участием (Чебоксары, 25 февраля 2022 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.]; Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова: Российское общество «Знание». – Чебоксары: ИД «Среда», 2022. - 184 c.

#### ISBN 978-5-907561-13-7

В сборнике представлены статьи участников II Всероссийской научной конференции с международным участием, посвященные исторической науке и образованию. В материалах сборника приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в области просвещения, истории и культуры России.

Статьи представлены в авторской редакции.

- © ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова», 2022
- © Российское общество «Знание», 2022
- © Издательский дом «Среда», 2022

ISBN 978-5-907561-13-7 DOI 10.31483/a-10342

#### Предисловие

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова» представляет сборник материалов по итогам ІІ Всероссийской научной конференции с международным участием «Развитие современного образования в контексте педагогической компетенциологии».

В сборнике представлены статьи участников II Всероссийской научной конференции с международным участием, посвященные исторической науке и образованию. В материалах сборника приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в области просвещения, истории и культуры России.

По содержанию публикации разделены на основные направления:

- 1. Современные подходы в обучении и воспитании.
- 2. Теория и методика развития образовательных компетенций обучающихся.
- 3. История и перспективы развития образования в контексте педагогической компетенциологии.
- 4. Практические аспекты формирования и развития образовательных компетенций.
- 5. Вопросы развития профессиональных педагогических компетенций в образовательном пространстве Российской Федерации.

Авторский коллектив сборника представлен городами (Москва, Санкт-Петербург, Архангельск, Бирск, Волгоград, Екатеринбург, Калининград, Куйбышев, Набережные Челны, Нижневартовск, Нижний Новгород, Пенза, Пермь, Ростов-на-Дону, Саранск, Севастополь, Тольятти, Уфа, Хабаровск, Химки, Чебоксары, Ярославль) и субъектом России (Республика Хакасия) и Донецкой Народной Республики (Донецк).

Среди образовательных учреждений выделяются академические учреждение (Волгоградская академия МВД России, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ), университеты и институты России (Башкирский государственный университет, Гжельский государственный университет, Донской государственный технический университет, Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (МАДИ), Московский государственный институт культуры, Московский государственный институт международных отношений (университет) МИД России, Набережночелнинский государственный педагогический университет, Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарева, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижневартовский государственный университет, Новосибирский государственный педагогический университет, Пензенский государственный университет, Пермский военный институт войск национальной гвардии

#### Издательский дом «Среда»

РФ, Российский новый университет, Санкт-Петербургский университет МВД России, Севастопольский государственный университет, Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова, Тихоокеанский государственный университет, Тольяттинский государственный университет, Уральский государственный педагогический университет, Уральский государственный университет путей сообщения, Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова, Ярославский государственный технический университет) и Донецкой Народной Республики (Донецкий национальный университет).

Участники конференции представляют собой разные уровни образования и науки: доктора и кандидаты наук, профессора и доценты, магистранты, студенты, преподаватели вузов и др.

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, публикацию в сборнике материалов по итогам проведенной конференции «Развитие современного образования в контексте педагогической компетенциологии», содержание которого не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

Главный редактор д-р ист. наук, профессор, декан историко-географического факультета ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова» О.Н. Широков

## Оглавление

#### СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ В ОБУЧЕНИИ И ВОСПИТАНИИ

Белобородова Н.С., Акбашева Е.В., Печенкина Е.С. Педагогическая
модель формирования социальных компетенций детей старшего
дошкольного и младшего школьного возраста в условиях
поликультурного образовательного пространства образовательной
организации
<b>Быков Д.В.</b> Инновационная деятельность педагога высшей школы как
основа современного обучения
Григорьев А.В., Карпов А.В., Карпова О.В., Муравьева И.В.
Отношение студентов регионального вуза к обучению в дистанционном
формате (на примере Чувашского госуниверситета)
<b>Демидько Е.В., Тринадцатко О.А.</b> Преимущества и недостатки
информатизации образования
<b>Драгавцева А.О., Челышева Н.А., Богачева О.А.</b> Опыт обучения и
стратегия оценивания письменной речи на французском языке уровня
владения В1 в рамках компетентностного подхода
Дудковская И.А. Использование интернет-ресурсов для реализации
игровых методов обучения на уроках информатики
Евтюгин М.А. Внедрение инновационных технологий в лаборатории
университетов
Зайцева А.В., Ломохова С.А. Основные элементы профессиональных
стандартов учителя за рубежом
Зенченков И.П. Педагогические условия формирования духовности
и духовных ценностей в физической культуре личности у будущих
учителей
<i>Ижденева И.В.</i> Потенциал видеоигр в образовательном и
воспитательном пространстве современной школы. Плюсы и минусы их
использования 46
Карпова О.В., Михайлова С.Ю., Музякова А.Л., Харитонов С.М.
Информационный фактор формирования профессиональной
компетентности будущих документоведов и архивоведов
Сергеев Н.Н. Проблемы непрерывного образования в современном
мире
<b>Харитонова Д.И.</b> Переводчик поколения Z
Шашина Е.И. Информационно-коммуникационные технологии как
средство реализации принципа учета индивидуальных особенностей в
обучении иностранному языку 60

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ
Ильичёва В.А., Сивкина Н.Ю. Интерактивное занятие по истории
Древнего Египта
<b>Машкин А.Л., Грузинова О.А.</b> Элементы проблемного обучения в
университете 69
Селезнева Т.А., Харламова М.В. Современная песня как
универсальное средство реализации компетентностного подхода в
преподавании французского языка
<i>Тарасова О.А.</i> Визуализация учебной информации средствами
ментальных карт
<i>Тарасова О.А.</i> К вопросу о финансовой грамотности обучающихся83
<b>Чепухова Я.О., Непрокина И.В.</b> Проблемы формирования ключевых
учебно-познавательных компетенций на уроках математики в 5-6 классах 87
ИСТОРИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
В КОНТЕКСТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИОЛОГИИ
Головникова Д.Л. Обучение русскому как иностранному для
поступающих в российские университеты: основные подходы
<b>Данильченко С.Л.</b> Образование в пореформенную эпоху: новые
образовательные реалии России
ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ
ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ
практические аспекты формирования и развития Образовательных компетенций
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ Величко С.В., Григорьев А.В., Карпов А.В., Ткаченко Е.В. Проблема
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ Величко С.В., Григорьев А.В., Карпов А.В., Ткаченко Е.В. Проблема влияния социальных сетей на формирование когнитивных способностей в представлении обучающихся
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ Величко С.В., Григорьев А.В., Карпов А.В., Ткаченко Е.В. Проблема влияния социальных сетей на формирование когнитивных способностей в представлении обучающихся
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ Величко С.В., Григорьев А.В., Карпов А.В., Ткаченко Е.В. Проблема влияния социальных сетей на формирование когнитивных способностей в представлении обучающихся
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ Величко С.В., Григорьев А.В., Карпов А.В., Ткаченко Е.В. Проблема влияния социальных сетей на формирование когнитивных способностей в представлении обучающихся
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ Величко С.В., Григорьев А.В., Карпов А.В., Ткаченко Е.В. Проблема влияния социальных сетей на формирование когнитивных способностей в представлении обучающихся
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ Величко С.В., Григорьев А.В., Карпов А.В., Ткаченко Е.В. Проблема влияния социальных сетей на формирование когнитивных способностей в представлении обучающихся
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ Величко С.В., Григорьев А.В., Карпов А.В., Ткаченко Е.В. Проблема влияния социальных сетей на формирование когнитивных способностей в представлении обучающихся
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ  Величко С.В., Григорьев А.В., Карпов А.В., Ткаченко Е.В. Проблема влияния социальных сетей на формирование когнитивных способностей в представлении обучающихся
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ  Величко С.В., Григорьев А.В., Карпов А.В., Ткаченко Е.В. Проблема влияния социальных сетей на формирование когнитивных способностей в представлении обучающихся
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ  Величко С.В., Григорьев А.В., Карпов А.В., Ткаченко Е.В. Проблема влияния социальных сетей на формирование когнитивных способностей в представлении обучающихся
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ  Величко С.В., Григорьев А.В., Карпов А.В., Ткаченко Е.В. Проблема влияния социальных сетей на формирование когнитивных способностей в представлении обучающихся
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ  Величко С.В., Григорьев А.В., Карпов А.В., Ткаченко Е.В. Проблема влияния социальных сетей на формирование когнитивных способностей в представлении обучающихся
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ  Величко С.В., Григорьев А.В., Карпов А.В., Ткаченко Е.В. Проблема влияния социальных сетей на формирование когнитивных способностей в представлении обучающихся
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ  Величко С.В., Григорьев А.В., Карпов А.В., Ткаченко Е.В. Проблема влияния социальных сетей на формирование когнитивных способностей в представлении обучающихся
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ  Величко С.В., Григорьев А.В., Карпов А.В., Ткаченко Е.В. Проблема влияния социальных сетей на формирование когнитивных способностей в представлении обучающихся

ТЕОРИЯ И МЕТОЛИКА РАЗВИТИЯ

Ольховская Ю.И. Литературная гостиная как форма организации
внеучебной деятельности по родной литературе
Сафронова Е.Б. Формирование культуры безопасности как основы
профессиональной компетентности молодого специалиста146
Софронова Т.В. Расширение технологических навыков будущих
педагогов для разработки образовательных сайтов
Худоногова Я.И. Формирование читательской грамотности на уроках
родной литературы (русской) в 6 классе (на примере рассказа
К.Г. Паустовского «Заботливый цветок»)
Худоногова Я.И., Ефимова И.В., Буянова Е.И. Формирование
функциональной грамотности у обучающихся в МБОУ «Опытненская
СОШ»
ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ
ПРОСТРАНСТВЕ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Зиберова О.С. Актуализация профессионального обучения методике
криминалистического профайлинга в органах внутренних дел в рамках
обеспечения антитеррористической безопасности
<b>Киселев А.А.</b> Проблемы формирования современных профессионалов
в отечественных вузах и пути их решения
<i>Маркова Н.Г., Ишимова А.И.</i> Коммуникативная компетентность
будущего педагога – индикатор эффективного взаимодействия в
профессиональной деятельности
Матюшин П.Н., Плотникова Е.В., Николаева М.С., Харито-
<i>нов М.Ю.</i> Финансовая компетентность педагога в контексте современных
<b>нов М.Ю.</b> Финансовая компетентность педагога в контексте современных $\Phi$ ГОС OOO
<b>нов М.Ю.</b> Финансовая компетентность педагога в контексте современных ФГОС ООО
<b>нов М.Ю.</b> Финансовая компетентность педагога в контексте современных $\Phi$ ГОС OOO

## СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ В ОБУЧЕНИИ И ВОСПИТАНИИ

Белобородова Ниля Сабитовна

д-р пед. наук, профессор

ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет»

г. Уфа, Республика Башкортостан Акбашева Елена Владимировна

аспирант

ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет»

г. Уфа, Республика Башкортостан

Печенкина Елена Сафаевна

учитель

\_МБОУ «СО́Ш №4»

г. Бирск, Республика Башкортостан

# ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация: в статье рассматривается актуальность проблемы социальной компетентности детей старшего дошкольного и младшего икольного возраста в условиях поликультурного образовательного пространства образовательной организации. Проблема развития социальной компетентности детей является важной социальной и психологопедагогической проблемой, ее решение затрагивает актуальные проблемы общества и образования. В связи с новыми тенденциями развития и обновления российского образования произошла переориентация цели образования на формирование и развитие компетентности выпускников образовательных учреждений разного уровня. Эти изменения затронули все уровни образования. Компетентностный подход в формулировании цели воспитания и образования привел к тому, что формирование социальной компетентности актуально на всех этапах образования. Все ключевые компетенции являются социальными в широком смысле, поскольку они формируются, развиваются и внедряются в обществе. Соответственно, это затрагивает интересы социальных наук – подразумевается, что формирование социальной компетентности является неизменным условием развития и формирования гармоничной и целостной личности в соответствии с требованиями современного общества.

**Ключевые слова**: социальная компетентность, дети старшего дошкольного возраста, начальная школа, дошкольная образовательная организация, младший школьный возраст.

Как известно, одним из показателей прогрессивной общественной жизни является многообразие культур, сочетание разных ценностных

приоритетов создает условия для их взаимного обогащения. Социальная компетентность — это сложное понятие. Понятие «социальный» определяет мандат и относит его к социальной сфере, а именно к обществу, поведению и взаимодействию в нем. Основой социальной компетентности являются знания об обществе, правилах и способах поведения в нем.

Основной целью поликультурной среды образовательного пространства является формирование осознанных позитивных ценностных ориентаций личности по отношению к собственной культуре и культуре других народов.

Существуют следующие модели мультикультурного образовательного пространства. По методу обучения различают экспериментальную или лилактическую модель.

Дидактическая модель, основа этой модели, заключается в том, что понимание культуры более эффективно с помощью традиций, истории, обычаев, общения с представителями и носителями культуры.

Экспериментальная модель предполагает, что знания о культуре и культурных ценностях лучше всего получить благодаря их собственному практическому опыту. Например, организуя национальные праздники, игры и т. д.

В зависимости от содержания обучения выделяются модели, характерные для обществ и культуры. Модели, специфичные для конкретной культуры, предполагают предоставление студентам информации о том, как необходимо общаться с представителями разных культур и национальностей.

Вся культурная модель позволяет понять и рассмотреть себя как носителя определенной культуры, ее представителя и коммуникатора. Анализ опыта, данные различных исследований и наших исследований показали, что раннее развитие социальной компетентности детей помогает им бесконфликтно общаться со сверстниками, маленькими детьми, пожилыми людьми на основе терпимости и чувствовать себя уверенно в различных ситуациях. Он усваивается с детства, социальные нормы и правила, многие из которых являются плодом тысячелетнего опыта общения людей, основаны на уважительном и тактичном отношении к личности человека, все еще являются полезными социально-личными привычками. Последние формируются под влиянием многих факторов: семьи, соседей, ближайшего окружения, дошкольного образования, важных взрослых, социокультурных традиций, средств массовой информации и т. д. Социальная компетентность – это способность и желание общаться с другими людьми, уверенность в своих силах, а также способность помогать другому человеку поддерживать общение, ставить себя на свое место и справляться с ситуациями, возникающими в процессе недопонимания в общении.

Социальная компетентность детей — это их способность налаживать взаимодействие с публичной сферой, выступая в роли гражданина в социальной среде, а также в роли покупателя, потребителя, клиента, исполнителя в сфере труда и потребления.

Демонстрируя понятие «компетентность» относительно дошкольного возраста, М.В. Крулехт предлагает следующее определение: «Это когда ребенок способен и готов решать любые проблемы, задачи и в познании, и в общении, и в конкретных действиях» [4, с. 35–43].

«Таким образом, социальная компетентность детей старшего дошкольного возраста является интегративным новообразованием, которое

проявляется в различных типах социального взаимодействия ребенка, что обеспечивает установление социальных отношений».

Исходя из этого определения, для нас ценно понимать социальную компетентность дошкольников как результат развития, который зависит от эффективности взаимодействия с социальной поликультурной средой, как условий среды дошкольного образовательного учреждения, так и, на наш взгляд, знаний, навыков и социальных навыков, которые последние развивают на основе деятельности и опыта самих учащихся.

Внедрение в странах модернизации обучения ориентирует школу на обеспечение компетентности личности учащихся. Поэтому школа — это учебное заведение, ориентированное на запросы общества, в котором созданы условия для

формирования социальной компетентности школьников – умения брать на себя ответственность, активно участвовать в совместном принятии решений, цивилизованном разрешении конфликтов.

Поэтому организация мультикультурного образовательного пространства является, непосредственно, основным компонентом, способствующим развитию социальной компетентности младших школьников.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования компетентность упоминается как одна из особенностей развития ребенка на этапе дошкольного детства. Федеральные стандарты общего образования второго поколения касаются формирования универсального образовательного действия. Универсальные учебные действия направлены на развитие способности субъекта развиваться и совершенствоваться путем сознательного и активного усвоения нового социального опыта. Навыки и социальные навыки формируются в непосредственном опыте ребенка, в специально организованных мероприятиях. Опыт активного социального взаимодействия важен для развития социальной компетентности. На уровне школы происходит обновление образовательного процесса, поиск подходов к его содержанию, направленных на формирование поликультурной личности в образовательном процессе [5, с. 35]. Двадцать первый век — это век мультикультурной интеграции.

Социальная компетентность детей является интегративной характеристикой личности, включающей систему знаний и представлений ребенка о социальной реальности, отношение ребенка к собственному здоровью, стремление к самосовершенствованию, эмоциональное и позитивное отношение к культурным и духовным ценностям общества, а также социальные навыки и навыки эффективности деятельности в соответствии с требованиями сообщества, что обеспечивает успешную социализацию ребенка и продолжение его обучения и успешное проникновение в общество.

Если мы рассмотрим социальную компетентность как реализованную возможность для человека улучшить мультикультурное образовательное пространство в целом и себя в этом конкретном пространстве, мы можем сделать вывод, что развивающаяся среда, мультикультурное образовательное пространство учебного заведения способны моделировать социальное поведение ребенка, предоставляя возможность обучать и развивать социальные навыки, приобретать опыт самореализации. Эта ситуация становится важной в процессе развития социальных навыков в образовательной среде образовательной организации.

Необходимые условия могут быть созданы с использованием многокультурной среды дошкольного образовательного учреждения и школы.

В этих условиях дошкольные образовательные учреждения, школы должны быть реорганизованы организационно, методично, содержательно и технологически с учетом повышенных требований к учащимся. Основной задачей старших дошкольников дошкольной образовательной организации является развитие и воспитание ребенка, способного быстро интегрироваться в общество на основе усвоенных им социальных норм, ценностей и культурных элементов. Исходя из этих целей и задач, можно говорить о конечном результате социализации в современном дошкольном учреждении – компетенции выпускника.

Проведенное теоретическое исследование позволило нам разработать подходящую педагогическую модель для развития социальной компетентности детей старшего возраста дошкольного возраста и младших школьников в многокультурной среде, которая предусматривала:

- цель (создание условий для успешного развития социальной компетентности старшего дошкольника в мультикультурной среде);
- формы работы с темами развития социальных навыков (со специалистами-индивидуальные и групповые консультации, беседы, тренинги, наблюдение, коллективный просмотр курсов, групповые обзоры, тематические педагогические консультации, практика семинаров, чтение сказок народов мира, игровые упражнения для формирования социальных навыков, коллективные народные игры, привлечение игровой терапии на основе народных сказок, драматические игры, национальные праздники и развлечения);
- содержание (содействие социальному развитию дошкольника и приобщение его к национальной культуре народов при сохранении возможностей национальной культурной самоидентификации; развитие социальной, нравственной и культурной сфер личности ребенка; формирование социальных навыков, необходимых для общения со сверстниками, родителями, ближайшими родственниками, окружающей многокультурной средой);
- средства (последовательное приобщение ребенка к различным типам и типам отношений в основных сферах жизни, элементы многонационального народного творчества; письменное знакомство взрослых с публикациями (рекомендациями, памятками, советами), ведение дневниковых записей взрослыми; технические игрушки, элементы материальной культуры, аудиооборудование, телевидение, видео, компьютер, технические устройства для занятий с детьми; семейные символические традиции воспитания, предметы и произведения прикладного народного искусства; обычаи, ритуалы разных народов);
- методы работы с темами развития социальных навыков (обсуждение, анализ, упражнения, убеждение, самообразование, самопознание, самоконтроль, планирование, пример, самовнушение, расслабление, объяснение; специалисты и родители с ребенком игра, поощрение, пример, упражнение, убеждение, обсуждение, объяснение).

Эффективные результаты по развитию социальных навыков старших дошкольников и детей младшего возраста в исследовании проявились в обогащении опыта их взаимодействия с людьми – представителями разных культур; динамике развития современных социальных навыков и

#### Издательский дом «Среда»

следующих этапах их развития; укреплении представлений и знаний родителей о возможностях и особенностях ребенка определенного возраста, особенностях социального развития и воспитания ребенка; развитие знаний специалистов об индивидуальных способностях детей при подготовке их к новой социальной ситуации развития, основанной на мультикультурном подходе.

Проведенное исследование позволило выделить педагогические условия, способствующие эффективности формирования социальной компетентности дошкольников и старшекурсников:

- социальная компетентность должна рассматриваться как ценный компонент образовательного процесса, в рамках которого проектируется социокультурная среда, наполненная образовательным содержанием народного наследия;
- народное наследие должно быть включено в процесс педагогического взаимодействия с детьми дошкольного и младшего школьного возраста как значимый элемент различных детских мероприятий;
- постановка целей образовательного процесса должна быть направлена на реализацию аксиологических, когнитивных, эмоциональных, поведенческих, творчески активных компонентов социальных навыков при организации жизнедеятельности детей в соответствии с рациональным использованием образовательного и культурного потенциала развития, основанного на педагогической поддержке, дифференциации и персонализации содержания, форм, методов формирования социальных навыков средствами этнопедагогического;
- необходимо осуществлять соответствующее педагогическое сотрудничество между воспитателями, учителями и родителями;
- этнопедагогические аспекты образования должны систематически и систематически включаться в содержание образования родителей.

Анализ динамики социального развития старших дошкольников позволил в рамках исследования установить положительную связь между содержанием развития социальных навыков и успешным усвоением ими культурных и социальных норм, которые навязывает им мультикультурное общество, что проявилось не только в период подготовки к школе, но и в дальнейшем процветании их адаптации к школе.

Таким образом, качественно новый уровень развития нашего общества будет зависеть от роста интеллектуального, культурного и нравственного развития подрастающего поколения. Формирование личности начинается в самом начале развития человека — в дошкольном детстве — и сильно влияет на его дальнейшее развитие.

#### Список литературы

- 1. Гасанова Р.Х. Земля отцов. Программа-руководство / Р.Х. Гасанова. Уфа: БИРО, 2004
- 2. Абраменкова В.В. Социальная психология детства: развитие отношений ребенка в детской субкультуре / В.В. Абраменкова. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО МОДЭК, 2000. 416 с.
- 3. Калинина Н.В. Социальная компетентность школьников как индикатор результативности деятельности образовательного учреждения [Текст] / Н.В. Калинина // Психология инновационного управления социальными группами и организациями. М.: Кострома, 2001. С. 146–148.

#### 12 Развитие современного образования в контексте педагогической компетенциологии

- 4. Крулехт М.В. Новые формы дошкольного образования как средство социально-педагогической виктимологии [Текст] / М.В. Крулехт // Социальная работа: проблемы и перспективы: материалы 1-й Межвузовской научно-практической конференции (22 марта 2012 г.). СПб.: СПбГУП, 2012. С. 35–43.
- 5. Ибрагимов Л.А. Поликультурное образование в многонациональной России / Л.А. Ибрагимов, И.И. Легостаем // Социально-гуманитарные знания. 2003. №3.

**Быков Дмитрий Викторович** канд. филол. наук, доцент ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры» г. Химки, Московская область

# ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ КАК ОСНОВА СОВРЕМЕННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация: в статье исследуется инновационная деятельность педагога высшей школы на примере личного практического опыта, основанного на работе со студентами в ходе преподавания дисциплин «Новостная журналистика» и «Основы творческой деятельности журналиста». Основной проблемой современного обучения является слабая мотивация студентов к учебному процессу. Используя методы усвоения знаний, основанные на познавательной активности, автор приходит к выводу, что наиболее успешной формой преподавания являются практические занятия, которые проводятся в форме интерактива.

**Ключевые слова**: инновационная деятельность, интерактив, новостная журналистика, учебный процесс, практические занятия.

Инновационная деятельность педагога высшей школы заключается в умении вызвать интерес как можно большего числа студентов к преподаваемой дисциплине, максимально понятно и доходчиво донести информацию. В рамках преподавания дисциплин «Новостная журналистика» и «Основы творческой деятельности журналиста» в Московском государственном институте культуры автор статьи начал использовать интерактивную форму взаимодействия с учащимися.

К примеру, после объяснения технологии работы над прямым включением с места событий, а также анализа ряда видеоматериалов коллег-журналистов педагог дает задание подготовить собственную речь. Студенты делятся на группы по два человека, один выполняет функцию ведущего новостей и задает вопросы, а второй – работает в прямом эфире. В качестве еще одного интерактивного задания ребятам предлагается в течение двух минут прокомментировать заранее подготовленный видеоряд о каком-либо значимом событии. Это может быть пожар, наводнение, дорожно-транспортное происшествие и т. д. Комментировать также могут погоду и дорожный трафик. Самое главное, чтобы речь каждого студента была не менее двух минут. Это заставляет учащихся сосредотачиваться, произносить осмысленную речь, находить нужные слова и не теряться в предлагаемых обстоятельствах. Все происходящее преподаватель

снимает на камеру, сразу после записи происходит просмотр и обсуждение только что отснятого материала. Студенты выявляют положительные моменты, разбирают ошибки, которые допустили.

Кроме того, ребята работают над созданием новостных выпусков. Первым этапом является написание анонсов (шпигелей). Преподаватель объясняет технологию создания. Говорит о том, что главную роль играет видеоряд, то есть последовательность лучших и самых выразительных кадров репортажей. Далее студентам необходимо написать хедлайн, короткое предложение (или предложения, если это большой шпигель вне выпуска новостей). Как правило, он фокусирует в нескольких словах всю новость или максимально ее отражает. Затем студенты сами пишут пункты шпигеля, основываясь на данных агрегаторов на момент создания новости, то есть обязательно учитывается информационная картина дня [2, с. 47].

При создании новостных выпусков студенты делятся на несколько групп. В каждой из них они сами выбирают шеф-редакторов, которым предстоит аргументировать позицию по поводу выбора темы сюжетов, монтажеров, которым необходимо собирать видеоряд, корреспондентов, которые будут снимать материалы на выбранные темы, ведущих, которые напишут подводки и представят их перед камерой в телевизионной студии института.

В процессе работы над выпуском студенты осваивают довольно большой теоретический материал и закрепляют все на практике. В финале каждый представляет свой сюжет в полноценном выпуске новостей. После просмотра происходит обсуждение. Преподаватель сначала дает возможность самим учащимся найти положительные и отрицательные моменты, а затем приступает к комментариям. Исходя из этого, можно отметить, что подобное погружение является не чем иным, как процессом работы над проектом. Ведь сам алгоритм работы над ним включает не только этапы (организацию, планирование деятельности, исследование темы и результаты), но и деятельность участников.

Немаловажным для ребят является тот факт, что выпуски новостей размещаются в социальных сетях и на платформе YouTube. Студенты могут получить обратную связь от зрителей, прочитав комментарии и проанализировав количество лайков и дизлайков. Например, в 2018 году один из выпусков новостей набрал порядка 50 просмотров, а весной 2021 года количество просмотров заметно увеличилось почти в три раза. Большое влияние на это оказала пандемия коронавируса [5].

Как отмечает Е.Ю. Коломийцева, именно в этот период резко возрос спрос именно на познавательный контент. Она подчеркивает, что «пока школы, вузы, колледжи настраивали дистанционный процесс обучения, видеохостинги, блоги и соцсети стремительно наполнились различными видами образовательного контента: от любительских обучающих роликов на YouTube до серьезных профессиональных курсов на платформах типа Skillbox.ru и Udemy.com» [3, с. 147]. Новости, по своей сути, являются непосредственной составляющей познавательного контента.

В рамках предмета «Основы творческой деятельности журналиста» был дан лекционный материал об особенностях работы современных радиоведущих. Студентам были заданы вопросы, кого из ведущих они

знают и в каком стиле они общаются с радиослушателями. Прослушав фрагменты ведения радиопрограмм, учащиеся смогли ответить на вопросы, поставленные преподавателем. Далее педагог предложил учащимся записать радиоэфир с использованием музыкальных отбивок и так называемых «подложек». Так, например, яркими получились выпуски на молодежные темы [4].

Вторая лекция была посвящена специфике работы в прямом радиоэфире. Для освоения этой темы студентам было предложено в течение 15—20 минут подготовиться к записи радиоэфира на тему: «Современные направления российской музыкальной культуры», с чем студенты достаточно легко справились. Им удалось не только пообщаться, но и закрепить знания, полученные на лекции.

Поскольку автор статьи является педагогом-практиком, на протяжении двух десятилетий работающим на различных телеканалах и радиостанциях (как регионального, так и федерального уровня), для него одним из основных приемов в интерактивной работе со студентами является непосредственное «погружение» в ситуации, максимально приближенные к реальной работе. В это понятие входят: съемки телевизионных сюжетов, подготовка репортажей для радио, работа в прямом эфире и т. д. Далее следует передача опыта путем прямого и комментированного показа приемов работы журналиста на телевидении, радио и в печатных СМИ.

Как отмечает А.А. Беспалько, «выход в практику – это сложная дидактическая задача, поскольку абстрактная наука не имеет прямого приложения к реальной деятельности людей. Переход к практике – это не просто некоторые изолированные иллюстрации практического использования изученных понятий и алгоритмов из данного учебного предмета, а этап познавательного процесса, который ведет к интеграции знаний из ряда предметов, необходимых для решения практических задач» [1, с. 408].

Таким образом, интерактивная деятельность педагога связана в первую очередь с поиском интересных заданий, которые позволяют студентам погрузиться в атмосферу преподаваемого предмета. По итогам преподавания рассмотренных выше дисциплин на кафедре журналистики Московского государственного института культуры на работу по специальности устроилось большое количество студентов. Они занимают должности от ведущих, корреспондентов до редакторов и продюсеров региональных и федеральных СМИ. По их словам, все полученные знания позволяют чувствовать себя свободно в выбранной профессии.

#### Список литературы

- 1. Беспалько В.А. Природосообразная педагогика [Текст] / В.А. Беспалько. М.: Народное образование, 2008.-512 с.
- 2. Быков Д.В. Новостная журналистика [Текст]: учебное пособие / Д.В. Быков. Саратов: Саратовский источник, 2021.-150 с.
- 3. Коломийцева Е.Ю. Новые медиа в пандемию: пути трансформации / Е.Ю. Коломийцева // Вестник Волжского университета им. В.Н. Татищева. 2021. Т. 1, №1 (34). С. 144–152.
- 4. МГИК Live о музыке. Радиопрограмма [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://vk.com/audios-94574583
- 5. Новостной выпуск. Ноябрь. МГИК News [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.youtube.com/watch?v=vLjJYt9XC9g

Григорьев Александр Владимирович канд. ист. наук, доцент Карпов Алексей Валентинович канд. ист. наук, доцент Карпова Ольга Владимировна старший преподаватель Муравьева Ирина Владимировна канд. ист. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова» г. Чебоксары, Чувашская Республика

## ОТНОШЕНИЕ СТУДЕНТОВ РЕГИОНАЛЬНОГО ВУЗА К ОБУЧЕНИЮ В ДИСТАНЦИОННОМ ФОРМАТЕ (НА ПРИМЕРЕ ЧУВАШСКОГО ГОСУНИВЕРСИТЕТА)

Аннотация: в статье приводятся результаты анализа опроса студентов Чувашского госуниверситета, проведенного с целью выявления их отношения к обучению в дистаниионном формате.

**Ключевые слова**: электронная образовательная среда, COVID-19, дистаниионное обучение. Чувашский госуниверситет, студенты.

Одним из способов сдерживания распространения пандемии COVID-19 среди населения в течение 2020 — начале 2022 гг. стал перевод процесса обучения школьников и студентов в электронную образовательную среду. Если в первой половине 2020 г. переход на дистанционный формат был характерен для всех учебных заведений России, то начиная со второй половины 2020 г. такая практика стала применяться с учетом изменения санитарно-эпидемиологической ситуации в каждом конкретном регионе. В новых условиях вузы оказались вынуждены в короткие сроки решать разноплановые проблем. В их числе наиболее острыми стали вопросы, связанные с выбором форм дистанционного обучения, способов оценки усвоения студентами знаний, определения порядка осуществления набора абитуриентов и др. [5, с. 264].

Указанные сложности коснулась и деятельности Чувашского госуниверситета имени И.Н. Ульянова. В течение рассматриваемого периода студенты университета несколько раз переводились либо на систему полного обучения исключительно посредством реализации различных форм электронных образовательных технологий, либо путем организации учебного процесса в смешанном формате (когда часть занятий проходила очно, а часть, преимущественно, поточные лекции, с применением ди-

станционных технологий).

Как отмечают современные исследователи, при полном переходе образовательного процесса в электронную образовательную среду профессорско-преподавательский состав и студенты сталкиваются с целым рядом как технических (отсутствие необходимых аппаратных средств, нестабильный доступ к сети интернет и др.), так и методико-организационных проблем (дополнительное время на оцифровку учебных материалов, необходимость организации самостоятельной работы и др.) [4, с. 181].

В целях выявления трудностей, которые возникали у преподавателей и студентов в процессе их перевода на дистанционную форму обучения многие вузы страны стали проводить специальные исследования. Например, Институт социального анализа и прогнозирования (ИНСАП) РАНХиГС в 2020 г. провел опрос по оценке качества онлайн-обучения, которым было охвачено в общей сложности свыше 12 тыс. студентов и 4 тыс. преподавателей как в самом головном вузе, так и в 53 его филиалах [5, с. 264].

В начале первого семестра 2021—2022 учебного года среди студентов Чувашского госуниверситета в контексте реализации задач педагогической компетенциологии было проведено пилотное научное исследование с целью изучить их отношение к обучению в дистанционном формате. При организации и проведении данного обследования учитывался как теоретикометодологический [4], так и практический опыт, накопленный работниками историко-географического факультета в сфере изучения мнения студентов регионального вуза по различным вопросам учебной, научной и общественной деятельности [1; 2]. В этом исследовании в общей сложности приняло участие 207 студентов очного обучения первых-четвертых курсов гуманитарных, естественно-научных и технических направлений подготовки.

Распределение респондентов по году и направлению обучения, полу, а также возрасту было примерно одинаковым. По итогам анализа полученных результатов появилась возможность выстроить как субъективную картину восприятия студентами эффективности роли университета в процессе организации учебного процесса с использованием дистанционных образовательных технологий, так и оценить уровень сформированности у обучающихся ряда компетенций, которые им необходимы для успешного освоения учебного плана в электронной образовательной среде.

При ответе на вопрос «Как Вы относитесь к обучению в дистанционном режиме» большая часть студентов высказалась «положительно» или «нейтрально» (50,7% и 33,8% соответственно). При этом доля тех, кто отрицательно оценивал такой формат обучения, была заметно выше среди студентов медицинского факультета (31%). А самая высокая доля положительных оценок была среди студентов филологического факультета (63,2%). Такая тенденция была характерна и в процессе обобщения полученных результатов в разрезе группировки факультетов: отрицательных отзывов было в разы больше именно среди студентов естественно-научных (25%) и технических (13,3%), нежели среди гуманитарных специальностей (7,4%). Доля положительных оценок дистанционного формата заметно ниже среди старших курсов, она составила 36% студентов четвертого курса обучения.

Что касается оценки эффективности организации дистанционного обучения в вузе, то здесь ответы респондентов распределись следующим образом: «в основном эффективно» – 52,2%; «в чем-то эффективно, а в чем-то нет» – 43,0%; «в основном неэффективно» – 3,9%. Распределение оценочных ответов в зависимости от направления или курса обучения студентов практически было везде равномерным. Каких-либо существенных изменений по данным параметрам не наблюдалось.

В следующем вопросе респондентам предлагалось оценить, как, по их мнению, влияет на содержание занятий и качество обучения влияет отсутствие «живого» общения с сокурсниками и преподавателями в ходе дистанционного обучения. Доля тех, кто действительно положительно оценил отсутствие названных факторов была значительно ниже (11,1%), чем тех, кто высказался об этом «в целом отрицательно» (28,5%). Большая часть опрошенных студентов выбрала ответ «в чем-то влияет, в чем-то

#### Издательский дом «Среда»

нет» (50,2%). Посчитали, что это практически никак не влияет на процесс обучения – 10,1% респондентов. О положительной роли отсутствия «живого» общения с сокурсниками и преподавателями в ходе дистанционного обучения больше всего высказались студенты первых двух курсов (22%), преимущественно гуманитарных специальностей (17,6%), об отрицательной роли – студенты всех курсов, особенно естественно-научных (30,4%) и технических специальностей (33,7%).

В ходе опроса студентам также было предложено высказаться, насколько переход на дистанционное обучение препятствует их научной и общественной работе. Ответ «практически не препятствуют» выбрали 29% студентов. Большая часть респондентов отметила, что переход на дистанционный формат обучения лишь немного препятствует их научно-общественной деятельности (44,9%). Доля тех, кто испытал значительные трудности составила 15%. Их количество было несколько выше среди студентов естественнонаучных (17,9%) и технических (16,9%) направлений подготовки.

В завершении опроса студентам предлагалось оценить свои успехи в учебе. Отличников среди опрошенных оказалось 13,5%. Причем их было заметно больше среди гуманитарных факультетов (19%), по сравнению с техническими (13,3%) и естественно-научными (7,1%). Доля тех, у кого были «в основном отличные и хорошие оценки» составила 52,5%. О том, что у них «в основном удовлетворительные оценки» высказалось 3,4%. Среди них всего лишь 1,5–1,8% из числа обучающихся на гуманитарных и естественно-научных направлениях и 6% среди технических.

Ответ на последний вопрос в некоторой степени позволяет также оценить уровень сформированности у студентов компетенций в сфере дистанционного обучения. Результаты поиска определенных взаимосвязей между показателями успеваемости и уровнем удовлетворенности студентов организацией учебного процесса в университете дают следующие результаты. Так, среди «отличников» доля положительных оценок дистанционного режима гораздо больше (67,9%) нежели среди тех, кто учится на «хорошо» и «удовлетворительно» (45,9%). Эффективность организации дистанционного обучения меньше всего оценили респонденты, которые обучались в основном на «удовлетворительно» (28,6%). И именно они испытывали наибольшие трудности в процессе организации своей научной и общественной работы при переходе на дистанционные технологии обучения (42,9%).

Таким образом, результаты пилотного исследования среди студентов очного отделения Чувашского госуниверситета по проблеме их отношения к дистанционному формату организации учебного процесса свидетельствуют о том, что для большинства из них это вполне приемлемый вариант обучения в условиях угрозы распространения пандемии COVID-19 в регионе. Это же касается в целом положительной оценки со стороны респондентов эффективности деятельности университета в процессе организации такого дистанционного обучения. Вместе с тем живое общение преподавателей и студентов в ходе занятий также остается одним из важнейших факторов, оказывающих влияние на содержание занятий и качество обучения. При организации учебного процесса в онлайн-режиме профессорско-преподавательскому составу вуза следует учитывать уровень сформированности у студентов ряда компетенций, которые им необходимы для успешного освоения учебной программы в электронной образовательной среде. В целом респонденты оценили деятельность университета в процессе организации дистанционного обучения как эффективную.

#### Список литературы

- 1. Бойко И.И. Студенты технических специальностей вузов Чувашии: проблемы реализации творческого потенциала / И.И. Бойко, О.В. Карпова // Динамика социальной трансформации российского общества: региональные аспекты: материалы V Тюменского международного социологического форума. 2017. С. 789—794.
- 2. Григорьев А.В. Исследование мотивации абитуриентов как средство профориентационной работы и повышения качества образовательных услуг / А.В. Григорьев, А.В. Карпов, С.В. Величко // Междисциплинарный потенциал устной истории и новые пути развития исторического знания: материалы Международной научной конференции. Чебоксары, 2021. С. 74—79.
- 3. Кириллова Т.В. Проблемы организации образовательного процесса с применением дистанционных технологий обучения в условиях пандемии / Т.В. Кириллова, А.А. Коршунова // Вопросы педагогики. 2020. №4—2. С. 180—182.
- 4. Краснова М.Н. Онлайн-образование в современных условиях: проблемы и перспективы / М.Н. Краснова, О.Н. Широков, К.Н. Корнякова // Цифровая трансформация современного образования: сборник материалов Всероссийской научно-методической конференции с международным участием / МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №12» города Чебоксары Чувашской Республики. Чебоксары, 2020. С. 193—197.
- 5. Шарабаева Л.Ю. Дистанционные образовательные технологии: опыт пандемии и поиск новых моделей / Л.Ю. Шарабаева // Научные труды Северо-Западного института управления РАНХиГС. – 2020. – Т. 11, №4 (46). – С. 264–269.

Демидько Евгений Валерьевич канд. экон. наук, доцент Тринадцатко Ольга Алексеевна старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет» г. Хабаровск, Хабаровский край

## ПРЕИМУЩЕСТВА И НЕДОСТАТКИ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: статья посвящена анализу преимуществ и недостатков информатизации образования, степени положительного влияния ИК-технологий на образовательный процесс, а также выявлению негативных факторов применения ИК-технологий в процессе обучения как для педагогов, так и для обучающихся.

**Ключевые слова**: образование, информационно-компьютерные технологии, образовательный процесс, информатизация образования.

Современное образование не может обходиться без информационных технологий, поэтому компьютер выступает одним из инструментов для реализации образовательного процесса.

Оснащение образовательных организаций компьютерами и регулярное их применение в учебном процессе позволяет по-новому реализовывать образовательный процесс, сделать его более качественным, увлекательным и разнообразным.

Несомненно, ИКТ не только можно, но и нужно применять на протяжении всего обучения, а именно при подготовке к занятиям, при выполнении домашних заданий, при контроле знаний и т. п. Использование современных ИК-технологий не только повышает качество учебного процесса, но и оказывает влияние на познавательную деятельность обучающихся. Многие ученые, такие как О.В. Соколова [4], В.Д. Лавренёв [2],

Т.В. Тимохина [2], приходят к выводу, что информатизация является одним из эффективных способов совершенствования процесса обучения.

О.В. Соколова [4] приходит к выводу, что применение ИК-технологий в учебном процессе представляет обучающемуся возможность для более качественного изучения и усвоения материала, а педагогу необходимые знания и умения в разработке учебных курсов, контроля знаний, организации оперативной связи между преподавателем и обучающимся.

В.Д. Лавренёв [2], Т.В. Тимохина [2] отмечают, что для повышения качества образовательного процесса, образовательные организации применяют ИК-технологии для проведения различных учебных занятий (лекций, семинаров, лабораторных работ и др.), для проведения внеклассных мероприятий, приуроченных праздникам, к памятным датам и т. п. При помощи ИК-технологий любой преподаватель может, как поделиться собственным педагогическим опытом, так и перенять опыт иных педагогов и образовательных организаций в свою профессиональную деятельность.

Не вызывает сомнения, что при помощи ИКТ развиваются творческие способности педагогов и обучающихся, их теоретические знания, возможность приобретения практических умений, повышение уровня самообразования.

За счет внедрения ИК-технологий учебный процесс приобретает индивидуальность для каждого обучающегося и становится более эффективным. Навыки работы с электронными информационными ресурсами, умение работать с информацией в Интернете значительно повышают мотивацию к обучению и ее эффективность.

Используя различные ИК-технологии, образовательные организации активно внедряют в образовательный процесс интерактивные уроки, обучающиеся разрабатывают и реализуют проектные и научно-исследовательские работы с использованием возможностей ИКТ.

Однако, наряду с положительными моментами использования ИК-технологий в образовательном процессе, необходимо также выделить ряд недостатков. Анализ недостатков информатизации образования, а также проблема выделения негативных факторов применения ИК-технологии в образовательном процессе находит свое отражение в трудах следующих авторов: О.А. Кириллова [1], В.Е. Евдокимова [1], В.Е. Первых [3], Ж.И. Трафимчик [5].

О.А. Кириллова [1], В.Е. Евдокимова [1] отмечают, что обучающиеся, работая с большими потоками информации при помощи электронных ресурсов, пропускают важные для их работы или исследования данные. Также актуальной проблемой при работе с ИК-технологиями остается «заимствование» у иных обучающихся уже выполненных заданий (например, рефератов, контрольных работ и т. п.). Это может привести к тому, что у обучающегося формируется шаблонное мышление, а также формальное и безынициативное отношение к своей учебной деятельности, что, конечно же, не ведет к повышению эффективности обучения.

В.Е. Первых [3], рассматривая проблему информатизации образования, приходит к выводу, что актуальной остается проблема качественной работы с информационными источниками, а именно, анализ и отбор актуальной и достоверной информации и отделение ее от информационного «мусора» (устаревшие данные, неактуальная информация и т. п.).

Ж.И. Трафимчик [5] указывает, что постоянное использование информационных ресурсов, в том числе в сети Интернет, нередко приводит к

проблемам здоровья, особенно это актуально для обучающихся, которые наряду с образовательной деятельностью используют компьютер в личных (игровых) целях.

Таким образом, можно сделать вывод, что использование средств ИКтехнологий в образовательном процессе может также привести и к ряду негативных моментов:

- 1) минимальные личные контакты «учитель ученик», преимущественно «диалог с компьютером»;
- 2) большое количество ссылок неучебного содержания (игры, фильмы и т. п.), что существенно отвлекает обучающегося от работы с учебным материалом:
- 3) огромные объемы учебной информации (электронные справочники и энциклопедии, учебныки, учебные пособия, рефераты и т. п.), которые затрудняют работу обучающегося в поиске и отборе необходимой, актуальной учебной информации;
- 4) проблема копирования чужих работ заключается в том, что обучающиеся заимствуют из сети Интернет готовые научные проекты, рефераты, доклады и пр., что значительно понижает качество самоподготовки к занятиям;
- 5) использование средств информатизации в обучении в отдельных случаях заменяет проведение реальных лабораторных опытов. Обучающиеся могут видеть опыты (по химии или физике) только в виртуальных лабораториях или на лекционных (практических) занятиях онлайн, что понижает интерес к обучению;
- 6) частое использование средств ИКТ может негативно отразиться на здоровье (как физическом, так и психическом, например, зависимость от компьютера) всех участков процесса обучения.
- 7) при постоянном использовании в образовательном процессе ИКтехнологий преподаватель перестает быть «источником учебной информации», а становится консультантом при проведении учебного занятия, поскольку любую учебную информацию обучающиеся могут найти и изучить самостоятельно. А преподаватель отвечает на заданные вопросы.

Таким образом, применение ИК-технологий в образовательном процессе имеет как положительные стороны, так и отрицательные. Использование ИК-технологий в процессе обучения является важным дискуссионным вопросом, на который необходимо постоянно искать ответ, проводить анализ влияния ИКТ на процесс образования в общем, а также на всех участников учебного процесса. Одна из целей образования — сделать обучение творческим, интересным и результативным. При этом компьютерные технологии должны выступать средством обучения, но не заменять учителя.

#### Список литературы

- 1. Кириллова О.А. Положительное и отрицательное влияние электронной информационно-образовательной среды на учебный процесс / О.А. Кириллова, В.Е. Евдокимова // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. №5 [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/polozhitelnoe-i-otritsatelnoe-vliyanie-elektronnoy-informatsionno-obrazovatelnoy-sredy-na-uchebnyy-protsess
- 2. Лавренёв В.Д. К вопросу о преимуществах и недостатках цифрового обучения / В.Д. Лавренёв, Т.В. Тимохина // Homo Cyberus. 2020. №1 (8) [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://journal.homocyberus.ru/Lavrenev VD Timokhina TV 1 2020
- 3. Первых В.Е. Информатизация общества и образования: плюсы и минусы / В.Е. Первых // Молодой ученый. 2021. №31.1 (373.1). С. 58–59 [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://moluch.ru/archive/373/83591/

- 4. Соколова О.В. Преимущества использования информационных технологий в образовательном процессе вуза / О.В. Соколова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2011. №19—2 [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/preimuschestva-ispolzovaniya-informatsionnyh-tehnologiy-v-obrazovatelnom-protsesse-vuza
- 5. Трафимчик Ж.И. Информатизация образования с позиции ее позитивных и негативных сторон / Ж.И. Трафимчик // Проблемы здоровья и экологии. 2017. №2 (52) [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/informatizatsiya-obrazovaniya-s-pozitsii-ee-pozitivnyh-i-negativnyh-storon

Драгавцева Александра Олеговна старший преподаватель Челышева Наталия Александровна преподаватель Богачева Ольга Александровна преподаватель

ФГАОУ ВО «Московский государственный институт международных отношений (университет) МИД России» г. Москва

DOI 10.31483/r-101181

# ОПЫТ ОБУЧЕНИЯ И СТРАТЕГИЯ ОЦЕНИВАНИЯ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ УРОВНЯ ВЛАДЕНИЯ В1 В РАМКАХ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

Аннотация: статья обобщает опыт практической преподавательской работы по развитию навыков и обучению письменной речи на французском языке в процессе освоения уровня В1. В рамках компетентностного подхода и ориентируясь на современные учебно-методические комплексы французских авторов, стратегии и типовые задания DELF, преподаватели переосмыслили и адаптировали эти сценарии, исходя из собственной многолетней аудиторной практики, особенностей и условий учебной программы. Опыт был систематизирован и представлен в работе в виде конкретных рекомендаций студентам по продуцированию письменных творческих работ уровня и соответствующей таблицы критериев их оценивания.

**Ключевые слова**: компетентностный подход, письменная речь, рекомендации по продуцированию письменных творческих работ, основные форматы письменных заданий уровня и требования к ним, таблица критериев оценивания письменных творческих работ.

Формирование навыков продуцирования письменной речи — неотъемлемая часть компетентностного подхода при обучении иностранному языку. Умение связно выражать собственные мысли (как устно, так и письменно) по предлагаемой теме в рамках поставленной задачи важно и востребовано на любом этапе освоения языка. Но чем выше уровень владения языковыми компетенциями обучающихся, тем актуальнее встает вопрос, на какие

22 Развитие современного образования в контексте педагогической компетенциологии рекомендации в процессе отработки этого вида речевой деятельности их ориентировать, какие (конкретные) коммуникативные задачи перед ними ставить и по каким критериям оценивать их творческие работы.

Авторы настоящей статьи обобщили свой опыт в обучении письменной речи (в вузе) на французском языке уровня владения лингвистическими и социокультурными коммуникативными компетенциями B1(B1+) и хотели бы им поделиться.

Примечание. По системе уровней владения иностранным языком, используемой в Европейском Союзе CEFR – (англ.): Common European Framework of Reference for Languages – общеевропейские компетенции владения иностранным языком.

В основе программы обучения студентов – учебно-методический комплекс (УМК) Le Français.ru B1 [2], разработанный авторским коллективом кафедры французского языка МГИМО (У), методические принципы которого продолжают компетентностную концепцию предыдущих уровней этой же серии. Напомним, что принципы компетентностного подхода закреплены в Единых европейских стандартах преподавания иностранных языков и основываются на комплексном развитии основных четырех видов речевой деятельности через реализацию возрастающих по сложности задач, непосредственно связанных с ситуацией коммуникации и предполагающих постоянную активизацию накопленных знаний [1].

В качестве основной задачи этой статьи мы, авторы, определили оформление своего практического опыта обучения навыкам заявленной компетенции в виде конкретных рекомендаций по продуцированию письменных творческих работ уровня В1 для студентов вузов (в нашем случае второго курса, изучающих французский язык в качестве основного) и представления оценочной таблицы, с четко прописанными критериями.

Потребность в подобном переосмыслении и систематизации оказалась для нас, преподавателей, актуальной и значимой по нескольким соображениям.

Прежде всего, это связано с достаточно интенсивным двухсеместровым (рассчитанном на 165 аудиторных занятий) планом обучения французскому языку на уровне В1, что часто не оставляет времени на отработку умений в письменной речи в пользу освоения и закрепления большого объема лексико-грамматического материала и речевых навыков в рамках широкого круга социокультурных тем. Как следствие, работа с этим аспектом сводится к проведению редких творческих домашних заданий (в которых обучающиеся не всегда самостоятельны и свободны от опоры на источники) и некоторого количества контрольных итоговых сочинений, на подробный комментарий которых времени почти не отводится.

Малое количество учебных часов, выделяемых отдельно на формирование навыков письменного продуцирования, объясняется также во многом ожиданиями в умениях и подготовленности студентов (в нашем случае – после первого курса). Последние, пройдя соответствующее обучение аспекту на родном языке в рамках школьной программы и на этапах отработки этой компетенции при подготовке к ЕГЭ, должны уметь – по мнению преподавателей вуза – выполняя поставленную коммуникативную задачу выстраивать свои письменные рассуждения структурированно, логично и связно, последовательно приходя к выводу. Но это, к сожалению, далеко не всегда так.

В своей собственной преподавательской практике мы сталкиваемся с этой проблемой на этапе уже уверенного владения базовым уровнем французского языка (A1–A2) учащимися по окончании первого курса.

Требования и ожидания в процессе освоения уровня В1 в этом аспекте (аспекте письма) уже довольно высоки, что и оправдано. Студенты овладевают достаточным лексическим запасом по самому разнообразному кругу тем, затрагиваемых в УМК Le Français.ru (от конкретных бытовых (A2) до более «абстрактных» (B1, B1+)), грамматическими знаниям (в том числе грамматическими конструкциям, свойственными письменной кодифицированной речи более высокого уровня: например, инфинитивными и конструкциями в условном и субъективном наклонениях, различными видами неличных глагольных форм), широко используют синтаксис развернутых предложений разных целей высказывания. В устном продуцировании демонстрируют навыки в спонтанном интерактиве и умение построения объемных монологов соответствующего лексико-грамматического уровня на основе текстов разных типов, жанров и направленности: описательной, повествовательной, аргументирующей. На этом этапе мы учим их выстраивать и собственные логические высказывания-размышления. так называемые монологи-комментарии согласно сформированному плану-модели (описанной в предыдущей статье одного из авторов [3]) с активным использованием временных и логических артикуляторов. Эти же коннекторы и эту же логику плана-модели построения устного сообщения-размышления мы предлагаем студентам при создании своих творческих письменных работ.

Вышеописанные объективные сложности, зная на практике, приводят к тому, что коллеги не всегда видят необходимости в систематизировании рекомендаций студентам по этому аспекту речевой деятельности с учетом учебной программы и выбранным УМК, ровно как и в ее отработке, считая достаточным проведение только контрольных испытаний, а в оценивании используют либо шкалу DELF, либо экзамена ЕГЭ (и первая и вторая не могут быть в нашем случае универсальным решением), либо вовсе никакую.

Поэтому, следуя основной учебной цели — формированию навыков продуцирования письменной речи на французском языке уровня владения В1 в рамках компетентностного подхода, — авторы настоящей статьи определили в своей аудиторной практической работе должный круг задач:

- сформулировать общие положения и требования при работе с этим видом речевой деятельности;
- отобрать и описать ключевые форматы письменных заданий, а также сформулировать основные рекомендации по подготовке к ним и их написанию;
- обобщить соответствующие требования к творческим работам в оценочную таблицу критериев и научить студентов ею пользоваться (познакомив с возможными ошибками и сложностями);
- отобрать и подготовить необходимые тренировочные упражнения и залания:
- подготовить учебные работы-модели, а также составить словари временных и логических артикуляторов, формул обращения, приветствия и вежливости, свойственные французской переписке.

#### 24 Развитие современного образования в контексте педагогической компетенциологии

Так как круг вышеперечисленных задач достаточно широк, остановимся в настоящей статье на описании решения первых трёх, основных.

Конечно, в своей преподавательской работе мы, с одной стороны, стараемся ориентироваться на рекомендации DELF, так как одним из воплошений корректного обучения французскому языку, как иностранному является успешная сдача этого экзамена. Его типовые задания, так же, как и задания и рекомендации авторов французских УМК [5; 6], пишущих по теме, являлись для нас своеобразным гидом. С другой стороны, в процессе воплошения этих сценариев мы со временем адаптировали их к особенностям своего учебного плана, своих условий и задач. В том числе мы исходили из повышенных относительно средних требований к работе своих учащихся, которых отличает достаточно высокий уровень мотивации. усвоения материала и языковой подготовленности в целом. Это студенты вуза, изучающие французский в качестве первого, чаще всего обучающиеся по направлению Международное право, и от них ожидается умение структурно и аргументированно выражать свои мысли по широкому кругу тем, включая социально значимые. Также наши отличия, например, в отборе критериев оценивания (что будет далее продемонстрировано в таблице), не совпадающих полностью с рекомендациями DELF, объясняются кроме практических удобств, еще и тем, что в процессе обучения по УМК Le Français.ru [2] мы ориентируемся на определенный пройденный лексико-грамматической материал и активно приветствуем включение этого материала во все продуктивные виды заданий. Следует отметить, что при оценивании письменных компетенций, проводимых отдельно от устных, мы для каждой из них применяем шкалу достижений в 100 баллов (Болонская система оценивания ECTS).

Исходя из учебного плана, согласно которому на освоение уровня отводится 165—170 занятий по 80 минут, мы остановились на четырех основных аудиторных письменных работах в год: две промежуточные тренировочные и две итоговые (зачетно-экзаменационные) по окончании каждого из двух семестров. Все они проводятся в рамках аудиторных занятий и пишутся в течение 40—45 минут. Студентов обучают навыкам создания этих работ, знакомят с требованиями, рекомендациями и типовыми заданиями, разбирают с ними модели, выполняют тренировочные упражнения, учат пользоваться оценочной таблицей критериев. Последняя сопровождает каждое проверенное сочинение, и на ее основе проводится обязательный анализразбор. В процессе освоения уровня В1 требования к объему творческой работы меняется в пределах от 140 слов (первая пишется спустя 40 аудиторных занятий изучения курса) до 170—180 слов.

На этом этапе обучения французскому языку в своей письменной речи студент должен продемонстрировать способность описать события, изложить факты, рассказать историю, выразить свое отношение, чувства, сформулировать мнение, предложение, просьбу или дать совет. Поэтому отобраны следующие основные формы постановки задач в творческих работах, предлагаемых обучающимся:

- compte rendu;
- lettre (lettre personnelle (amicale) / formelle (officielle), courrier (courrier des lecteurs du magazine), courriel, message sur un forum ou sur des réseaux sociaux);
  - essai:
  - article.

Представим подробнее рекомендации по написанию каждого из этих видов постановки задач.

1. Compte rendu — творческое задание, в котором студент должен уметь рассказать историю реальную или вымышленную (иногда в форме отчета), описать события, которые в ней происходили, согласно коммуникативной ситуации, последовательно и в прошедшем времени. К этой работе, как и к любой другого уровня, предъявляются требования структурности. В начале обязательно небольшое пояснительное вступление, в котором обосновываются последующие описания, объясняется то, чему будет посвящена дальнейшая часть. В задании всегда есть контекст (коему важно четко следовать) и/или указание на то, в каком виде необходимо эту работу представить. Это может быть контекст compte rendu в форе дружеского письма. В таком случае следует соблюдать элементарные правила его оформления.

Приведем пример задания в формате compte rendu.

Donner Des Nouvelles

Une amie française est venue vous rendre visite pendant les vacances. Vous lui avez fait visiter votre ville et votre région. Elle a rencontré votre famille et a partagé des loisirs avec certains de vos amis. Vous lui écrivez une lettre personnelle pour lui donner de vos nouvelles et pour lui parler de ce qui s'est passé depuis son départ : que sont devenus les gens qu'elle avait connus durant son séjour, les nouvelles de la vie quotidienne de votre quartier (la fermeture ou ouverture d'une boutique, le mariage d'un voisin...) ou desgrands évènements (travaux, manifestation culturelle, ...) qui se sont déroulés dans votre ville [6].

Как мы видим, в задании прописаны точные ситуативные модули, которым нужно логично следовать при составлении истории, а также включены лексические выражения, использование которых и с точки зрения языкового окружения, и с точки зрения содержания — обязательно. Студенты должны быть очень внимательны.

Часто мы, преподаватели, усложняем задачу и корректируем задание содержательное, заданием формальным грамматическим или лексическим. В частности, просим использовать в повествовании лексические блоки обязательного активного словаря уроков УМК или недавно изученные грамматические конструкции (например, вводящие относительные придаточные предложения местоимения qui, que, dont, où, auxquels или союзные выражения, вводящие недавно отработанные наклонения и временные согласования). Подобные дополнения вносятся и при написании других видов творческих работ.

#### 2 Lettre

При составлении писем официального характера и назначения (адресатами которых, как правило, являются организации, руководитель или, например, клиент) мы напоминаем студентам об обязательных элементах в его структуре и правилах их размещения, свойственные стилевому оформлению деловой переписки во французском обществе. Знакомя учащихся с типовыми примерами и моделями в каждом виде и подвиде письменных заданий, мы также предлагаем их вниманию тематические словари, где, в том числе представлены эти обязательные компоненты. Перечислим их на французском языке: le nom et l'adresse de la personne qui écrit et du destinataire, l'objet de lettre, le lieu et la date, la formule d'appel, la

référence (возможный или придуманный источник информации, соответствующий поставленной коммуникативной задаче), la formule de salutations, la signature.

При отсутствии в задании каких-либо из этих обязательных фактических компонентов, мы предлагаем учащимся творчески подходить к решению этого вопроса и проявить воображение. Также, разумеется, студенты ориентированы на более строгие правила выбора форм обращения (formules d'appel) и отдельно форм и формул вежливости (formules de politesse), например, в зависимости от ситуации в письме можно использовать: suite à ..., j'ai le plaisir de ..., je vous prie (je vous serais reconnaissant(e)) de bien vouloir..., je suis surpris(e) d'apprendre que..., il m'est malheureusement (heureusement) impossible (possible) de... и многие другие, среди которых выделяем финальные формы вежливости (formules de congé) такие, как: dans l'attente de votre réponse, je vous prie d'agréer, Madame, Monsieur, mes sincères salutations..., veuillez agréer Madame, Monsieur l'expression de mes salutations distinguées... и далее по списку.

Для контрольных мероприятий мы стараемся отбирать на уровне В1 задания по написанию официальных писем нейтрального характера (понятные и ясные с точки зрения социокультурной направленности), где необходимо решить конкретный вопрос в рамках четко очерченной коммуникативной задачи, достаточно узкой и прикладной в своём решении. Студенту, как правило, надо продемонстрировать свою реакцию на сообщение или решение, выразить жалобу, просьбу или предложение в относительно бытовых темах, возможных в его повседневной жизни.

Деловая переписка в любом языке представляют собой особый аспект обучения и требует отдельной отработки с б'ольшим лингвострановедческим акцентом, на что не всегда хватает времени. В нашей преподавательской практике в процессе освоения тематического урока, посвященного Профессиональной карьере (второй семестр курса), мы знакомим учащихся со стилем и правилами написания мотивационного письма (Lettre de motivation) при приеме на работу, что непосредственно уже интересует и касается наших студентов.

Разумеется, характер личного письма или личного электронного сообщения (например, друзьям, знакомым или коллегам), а тем более, развернутых обращений в социальных сетях или на форуме, не требует соблюдения столь строгих норм и включения такого количества элементов.

Обязательным и неизменным остается присутствие, как и в любом письме (сообщении), формул обращения и/или приветствия, прощания и подпись, как правило, указывается адресат. Если в задании предусмотрена готовая форма для заполнения необходимыми фактическими данными – адресат, тема сообщения, – то эта информация в самом письме уже не дублируется. Приведем примеры из тематического словаря финальных формул вежливости, которые выглядят гораздо демократичнее, чем при обращении официального характера. От более развернутых к менее формальным и более коротким, и даже к дружеским (при соответствующем стиле общения) они выглядят следующим образом:

Recevez, cher(s) ami(s)/chers collègus/chers étudiants, mes sincères salutations; Recevez, avec toute mon amitié (ma sympathie), mes salutations distinguées.

Vous souhaitant une agréable journée/soirée + Respectueusement, Sentiments distingués, Sincères salutations, Bien cordialement, Bien à vous,..., Toutes mes amitiés. Amicalement, Amitiés.

Конечно, мы учим студентов адаптировать формулы вежливости под определенную ситуацию, характер взаимоотношений и адресата. Так, например, женщина в обращении к мужчине никогда не употребит формулу, включающую выражение «l'expression de mes sentiments distingués».

Касательно развернутых сообщений, ответов, обращений в открытом интернет-пространстве (на форумах, в социальных сетях), то они, как правило, размещаются в определенных разделах и рубриках (с уже указанной темой обсуждения, датой), с закрепленным за автором идентификатором (ником). В этом случае из обязательных формул остается только обращение/приветствие. Финальная формула факультативна или может приобретать вид обобщенного обращения, например: Merci d'avance pour vos réponses; Et vous, qu'en pensez-vous?

Мы также напоминаем студентам, что в кодифицированной письменной речи несмотря на практическую коммуникативную направленность заданий (и на наших внутренних испытаниях и на экзамене DELF) следует избегать (без обусловленной необходимости и соответствующего оформления) жаргонных слов и выражений, например, таких сленговых интернет-аббревиатур, как «lol» = «mdr» (mourir de rire, mort de rire), «dsl» (désolé) и других.

Существует учебная практика написания поздравительных сообщений и открыток (cartes de voeux), но этот тип заданий не входит в состав контрольных.

#### 3. Essai.

Переходя к комментарию следующего пункта важно отметить, что студенты могут сталкиваться с гибридным вариантом двух форматов — письма и эссе. К подобным заданиям можно отнести те, в которых учащихся просят выразить свое мнение по определенной теме (менее конкретной, которая требует обстоятельного объяснения и аргументации) в виде обращения или сообщения на форумах и в социальных сетях, а также в так называемых «открытых» письмах читателей в редакцию изданий. Сопровождаясь необходимыми формулами формата (обращение, подпись), содержательно включая в себя отсылку к первоисточнику, они, тем не менее, по стилю должны носить максимально нейтральный характер. В таких случаях мы рекомендуем, например, сокращать повествование от первого лица в пользу безличного, чаще прибегать к подлежащему-существительному, что является существенным стилевым отличием учебных эссе и статей, от первых двух описанных форматов (рассказа-отчета и письма).

Даже на начальном этапе уровня (B1) мы настаиваем, чтобы студенты старались избегать изложения фактических данных о себе в теле письма (или в его приветственной части). Их минимальное использование возможно только в случае, когда это продиктовано необходимостью задания, чего, мы преподаватели, стараемся не допускать.

В качестве подобного гибридного варианта, максимально близкого к эссе, приведем пример задания, содержание которого коррелируется с изучением тематического урока 4 УМК Le Français.ru B1, посвященного описанию межличностных взаимоотношений – дружеских, романтических, супружеских. Вот оно:

Pensez-vous que le mariage soit la plus belle preuve d'amour?

Paul: Je ne suis pas sûr que la question du mariage soit importante, mais ce dont je suis sûr, c'est qu'il vaut mieux ne pas se précipiter et profiter de la vie avant de s'engager!

Annette: Le mariage? Je sais très bien que c'est la plus grosse bêtise que j'ai pu faire jusqu'ici. Mais ça, c'est une autre histoire.

Timothée: Moi, je pense que le mariage est une belle preuve d'amour : une manière de dire « c'est toi et personne d'autre!»

*Примечание*. Фрагменты статей, переделанных авторами в учебных целях на основе материалов, взятых из открытых источников.

Vous venez de consulter ce forum sur internet. Vous vous posez des questions sur la nécessité de se marier ou non. Vous donnerez votre opinion sur le sujet en rédigeant un essai de 150 mots environ.

При обучении формату эссе мы напоминаем студентам, что его обязательными компонентами являются развернутая аргументация основного тезиса творческой работы, четко и ясно сформулированная позиция автора. Мы настаиваем на включении примеров, наличие контраргументов — факультативно, но приветствуется. Обращаем внимание, что в рассуждении должны быть отражены все вопросы задания. Студенты учатся также правильно обращаться со словарем временных и логических артикуляторов (коннекторов, связующих слов), среди которых: il est vrai que..., à mon avis..., pour ma part, je trouve que..., tout d'abord..., d'une part... d'autre part..., cependant..., puisque..., même si..., en outre..., en effet..., par ailleurs... и многие другие, которые мы делим на группы в зависимости от цели высказывания и использования.

#### 4. Article

Формат статьи достаточно близок к формату эссе, за тем исключением, что его стилевому оформлению, на наш взгляд, следует быть максимально безличным по сравнению с предыдущими видами письменных заданий и, конечно, в нем должны присутствовать такие обязательные элементы, как заголовок, указание на автора или/и издание/источник. Текст адресуется самой широкой публике.

Приведем пример задания.

Vous êtes journaliste et vous devez écrire pour une agence de voyages un article concernant votre pays afin de convaincre les touristes français d'y venir en visite. Vous décrirez le (ou les) site(s) à ne pas manquer en insistant sur l'intérêt qu'il(s) peu(ven)t présenter pour des visiteurs étrangers. Votre texte comprenant de 160 à 180 mots doit être structuré et cohérent [8].

Теперь пришло время систематизировать все наши вышеуказанные рекомендации в таблице критериев оценивания письменной творческой работы уровня. Мы разделили ее на две части, так называемые, Содержательную и Формальную (или языковую) с почти равным распределением баллов между ними. В первый блок входят критерии, в первую очередь, связанные с решением коммуникативной задачи, соблюдением формата и стиля документа, корректным оформлением текста с точки зрения структуры, логики и связности. Второй блок оценивает языковой аспект письменной работы, в том числе: словарный запас, соответствующий учебной программе и уровню (В1.1/В1.2/В1+), лексическое разнообразие (отсутствие повторов и прямого цитирования из задания), умение пользоваться

активным актуальным словарем (наказываются ошибки лексики). Здесь же учитывается соответствие грамматических и синтаксических конструкций базовым требованиям уровня и программы, наказываются нарушения грамматики, синтаксиса, орфографии и оформления.

На «младших» курсах (в нашем случае, втором) мы традиционно чуть с большим вниманием относимся к качеству освоения лексико-грамматического материала студентами, поэтому пропорция оценочной таблицы решена в пользу именно этого аспекта: соответственно 44% / 56%. Несмотря на шаг в два пункта, мы пользуемся ей достаточно гибко: стоимость одной лексико-грамматической ошибки – 1%, три нарушения орфографии — суммарно тоже 1%.

Как мы указывали выше, в зависимости от того, когда именно в течение учебного года пишутся работы, от студентов на определенных этапах обучения ожидается обязательное использование соответствующих грамматических конструкций и явлений. И полное отсутствие в письменном продуцировании, например, Conditionnel, Subjonctif, различных неличных глагольных форм в эти периоды — наказывается (2%).

Общие требования структурного, последовательного, связного, логического повествования остаются неизменными в течение всего курса и при написании всех форматов. Мы настаиваем на обязательном присутствии основных частей изложения независимо от типа и направленности документа: Вступление (Introduction), Основная часть (Développement) и Заключение (Conclusion). Касательно баланса частей, студентам рекомендуется формула, при которой сумма вступления и заключения не должна превышать основную часть, тем самым побуждая студента в творческих заданиях развернуто представлять события и свои размышления, дополняя, объясняя или аргументируя. Повторимся, что с точки зрения содержания, во Вступлении ожидаем обобщенного ввода в тему, которой будет посвящена данная работа.

Таблица

Grille d'évaluation DI -	- Production	écrite	(B1+)
--------------------------	--------------	--------	-------

(44/56)

Respect de la consigne. Savoir bien comprendre le sujet du texte déclencheur, le présenter en généralisant dans l'introduction, respecter la forme et le type du document; (+ longueur);	0	2	4	6	8	10	12	14	16
Structure +Mots de liaison entre les parties;	0	2	4	6					
Capacité à raconter et à formuler avec clarté et précision. Cohérence et cohésion. Logique. Arguments. Développement des idées. Exemples. Connecteurs.	0	2	4	6	8	10	12	14	16

Окончание таблииы

							O	конч	ание	mao.	лицы
L'intonation personnelle: les idées fort originales, la capacité à les exprimer ainsi que ses sentiments. La profondeur, l'énergie, le dynamisme, le charisme	0	2	4	6							
Etendue du vocabulaire (niveau B1+, voc.act) (on pénalise les répétitions et la citation textuelle – le pas- sage emprunté au texte dé- clencheur/ à la consigne)	0	2	4	6	8						
Maîtrise du vocabulaire (fautes de lexique)	0	2	4	6	8	10	12				
Orthographe + Présentation (bonne / mauvaise)/écriture + Respect des marges et des alinéas	0	2	4	6	8	10		•			
Grammaire (niveau B1+) (fautes) L'emploi des modes (condi- tionnel, subjonctif, imperson- nels)	0	2	4	6	8	10	12	14	16	18	20
Syntaxe (structure de la phrase B1+) On évite les phrases trop courtes et trop longues	0	2	4	6							

#### Список литературы

- 1. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка / Департамент по языковой политике. Страсбург, 2003.
- 2. Александровская Е.Б. Le français.ru B1: учебник французского языка / Е.Б. Александровская, Н.В. Лосева, О.Е. Манакина. М.: ООО «Издательство «Нестор Академик», 2009. 199 с.
- 3. Centre international d'études pédagogiques. Commission nationale du DELF et du DALF. Réussir le DELF. Niveau B1. Paris: Les éditions Didier, 2006.
- 4. Драгавцева А.О. Монолог-комментарий как основная форма сообщения при обучении студентов (направление «Международное право») устному монологическому высказыванию на французском языке (уровень владения В1, В1+ по системе СЕFR) / А.О. Драгавцева, Т.Ю. Юдина // Мир современной науки. 2020. №1 (59). С. 45–50.
  - 5. Breton G., Lepage S., Rousse M. Réussir le DELF B1. Paris: Les éditions Didier, 2014.
  - 6. Kober-Kleinert C., Parizet M.-L. ABC DELF B1. Paris: CLE International, 2019.
- 7. Exemples de sujets niveau B1 [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.ciep.fr/delf-dalf/delf-tout-public/delf-b1-tp-sj
- 8. Production écrite B1: écrire un article [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.francepodcasts.com/2020/01/11/production-ecrite-b1-ecrire-article

Дудковская Ирина Алексеевна

канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой Куйбышевский филиал ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет» г. Куйбышев, Новосибирская область

# ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ ИГРОВЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ

Аннотация: в статье проведен обзор интернет-ресурсов, которые можно использовать для реализации игровых методов обучения на уроках информатики. Обосновывается, что их практическое применение не только помогает в обучении, но и способствует развитию у учащихся универсальных учебных действий, цифрового творчества и гармоничному формированию личности в целом.

**Ключевые слова**: интернет-ресурсы, игровые методы обучения, обучение информатике.

Независимо от нашего желания и современных требований [1; 2; 3; 4] обучение само все больше приобретает элементы игровой деятельности. Особенно если речь идет о детях, только достигших среднего звена.

Следует помнить, что помимо приложений, способных оказать помощь при организации урока и придать учебному занятию интерактивности, существуют игры на решение задач, развитие мышления, различные лабиринты, проектирование ради развития мышления, внимания, способностей к анализу, а также на выработку дисциплины интерактивного поведения при решении задач. Что, безусловно, способствует развитию УУД у учащихся.

Вторая группа приложений направлена на развитие творческого потенциала у учащихся, здесь различные «рисовалки», музыкальные приложения, простые видеоредакторы для развития цифрового творчества у детей и воспитания интереса к электронным инструментам творчества.

Третья группа приложений – интерактивные книги, сказки, аудиокниги, развивающие вербальную и аудиальную культуру, благотворно влияющие на расширение словарного запаса и гармоничное формирование личности, если учащийся интересуется текстом, нарративностью, яркими вербальными образами и интерактивным опытом взаимодействия с сюжетом.

Новую область знания, computer science, науки прикладного программирования и проектирования стоит начинать изучать как можно раньше, чтобы обеспечить наибольшую эффективность. Игра всегда служила средством обучения, прежде всего, сегодня главным учебным инструментом становится гаджет, личный проводник в мир цифровых знаний ребенка или семейный планшет, школьный компьютер.

Представленный ниже список полезных ресурсов посвящен программам, которые возможно задействовать для организации игрового метода обучения на уроке информатики:

Canva. Данное приложение позиционирует себя как «онлайн сервис графического дизайна». Обладает внушительным набором инструментов, может применяться для создания карточек, ментальных карт, оформления презентаций. Присутствует платный контент, но и находящихся в общем доступе

32 Развитие современного образования в контексте педагогической компетенциологии инструментов вполне хватает для продуктивной работы. Из плюсов: обширная библиотека изображений, фильтры для фото, бесплатные значки и фигурки, сотни шрифтов. Следует помнить, что яркое и красочное оформление – ключ к тому, чтобы привлечь внимание учащихся к содержанию.

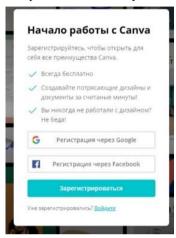


Рис. 1. Начало работы с Canva

Learning Apps. Совершенно бесплатный русифицированный сервис для создания обучающих игр и игровых приложений. Имеет в наличии более двадцати готовых шаблонов для создания упражнений и онлайн-игр. Сервис также поддерживает функцию создания классов и контроля деятельности учащихся.



Рис. 2. Начало работы с Learning Apps

Сервисы, похожие на Learning Apps:

Flippity. Онлайн-сервис, позволяющий создавать игровые упражнения на основе Google-таблиц. Полностью бесплатный, включает в себя шаблоны и инструкции к созданию упражнений.



Рис. 3. Онлайн-сервис Flippity

ProProfs. Онлайн-конструктор с приятным интерфейсом. Сервис, поддерживающий функцию создания тестов, пазлов, кроссвордов и т. п.

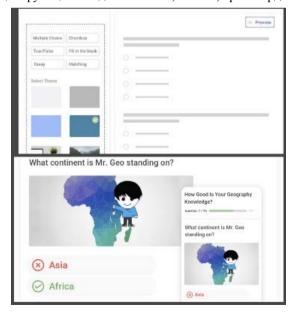


Рис. 4. Создание теста в ProProfs

34 Развитие современного образования в контексте педагогической компетенциологии Kahoot! Популярный среди преподавателей сервис для создания викторин, достоинством которого можно отметить понятный интерфейс и современный, приятный дизайн. Помимо викторин здесь можно создавать игры с перемешанными ответами, обсуждения и опросы.



Рис. 5. Начало работы с Kahoot!

Factile. Онлайн-сервис для создания викторин в духе «Кто хочет стать миллионером». Обладает приятным интерфейсом и интересным дизайном. Однако не весь предлагаемый к работе функционал бесплатен. Не русифицирован, но поддерживает возможность создания викторин на русском языке.

Print Quizzes and Answer Keys	Multiple languages	Buzzer Mode
Images, and videos	X <sup>2</sup> Math equations with LaTeX	50 teams
Daily Double	Double Jeopardy	Remote screen sharing

Рис. 6. Онлайн-сервис Factile

#### Список литературы

- 1. Александрова З.А. Развитие метапредметных результатов обучающихся 8-х классов на уроках геометрии / З.А. Александрова // Конструктивные педагогические заметки. 2020. №8.1 (13). С. 212–222.
- 2. Дудковская И. А. Некоторые аспекты развития познавательных универсальных учебных действий обучающихся на уроках информатики на основе использования электронных учебных пособий / И.А. Дудковская // Информатика в школе. -2021. -№4 (167). -C. 52-59. DOI 10.32517/2221-1993-2021-20-4-52-59.
- 3. Ижденева И.В. Средства когнитивизации обучения информатике / И.В. Ижденева // Психолого-педагогическое образование в современных условиях: материалы Всероссийской научно-практической конференции. 2019. С. 21–25.
- 4. Тарасова О.А. Интерактивные методы обучения бакалавров педагогического образования как средство развития их профессиональных компетенций / О.А. Тарасова // Психолого-педагогическое образование в современных условиях: материалы Всероссийской научно-практической конференции. 2021. С. 84–88.

#### Евтюгин Михаил Алексеевич

студент ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет» г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

# ВНЕДРЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ЛАБОРАТОРИИ УНИВЕРСИТЕТОВ

Аннотация: лаборатория в образовании является структурным подразделением федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования, осуществляющим организацию и проведение научно-исследовательской деятельности и оказание научно-методической помощи преподавателям и обучающимся университета. Наличие и состояние лабораторной базы особое значение имеют в технических вузах, где современные технологии и оборудование играют большую роль в высшем образовании обучающегося. В статье поднимается тема внедрения инноваций в практическую деятельность лабораторий, целью которого является приближение учебного процесса к будущей профессиональной сфере.

**Ключевые слова**: образование, инновационные технологии, обучение, лаборатория, лабораторная база, студенты, знания, высшее учебное заведение.

Все высшие учебные заведения обращают особое внимание на усовершенствование учебно-лабораторной базы путем внедрения инновационных технологий. Многие университеты получают средства из государственного бюджета для развития практической деятельности, целью которой является приближение будущего специалиста к своей профессиональной сфере работы.

Так, для проведения занятий в специализированных аудиториях, оснащенных компьютерами и прочими инновационными средствами, преподаватель должен заранее проработать сценарий работы, включающий в себя тренинги, деловые игры и задачи.

36 Развитие современного образования в контексте педагогической компетенциологии



Рис. 1. Специализированная аудитория, оснащенная персональными компьютерами

Однако важна и теория, предшествующая практическим занятиям. Это принцип прямо-таки намертво вбит в сознание большинства педагогов: двигаться нужно от общего к частному, от теории к практике. Без теоретических сведений студенты не смогут разобраться во многообразных функциях компьютеров и других инновационных технологиях.

Все кафедры университетов направлены на профессиональную подготовку кадров. Осуществить это непросто и вызывает определенные трудности в организации занятий. Однако, успех заключается в создании специализированной учебно-лабораторной базы с инновационными технологиями.

В университетах сегодня работают подразделения инновационной технической поддержки, которые помогают преподавателям и студентам в работе с современной техникой. Такие центры технической поддержки имеют две главные цели: во-первых, организация образовательной деятельности, а во-вторых, введение научно-исследовательской работы в университете. Такие центры за основную цель деятельности принимают реализацию технического и ресурсного потенциала для содействия выполнения миссии в интеграции образования и инновационных технологий.

Так как выяснилось, что к практической деятельности нельзя приступать без изучения теории, то центр технической поддержки изначально выполняет свою функцию методического и материально-технического обеспечения занятий. Центр обеспечивает обучающихся разнообразными ресурсами и электронными библиотеками, хранящими информацию о разнообразных отраслях деятельности.

Что касается оборудований в лабораториях университетов, оснащения специализированных аудиторий делятся на два типа: учебное оборудование и учебно-научное оборудование. В первую группу входит оборудование, применяемое для выполнения лабораторных работ в рамках программ обучения. Ко второй группе относится оборудование, используемое в курсовых работах, выпускных квалификационных работах,

диссертациях. Эти две группы оборудований отличаются друг от друга выполняемыми функциями, нагрузкой, расширениями и обновлениями.

Для того, чтобы улучшить использование инновационной техники в образовательном практическом процессе, необходимо возложить на преподавателей и специалистов следующие обязательные функции:

- 1. Организация и проведение практических занятий с использованием материально-технического оснащения.
- 2. Организация и проведение практических занятий по программам у студентов, магистров и аспирантов.
  - 3. Расширение практики обучения.
- 4. Ознакомление будущих специалистов с новыми инновационными технологиями.
- 5. Разработка технологий с учетом новых достижений в области инноваций.
- 6. Содействие внедрению современных технологий в учебный пронесс.

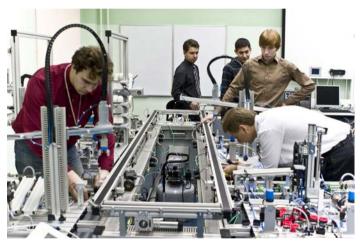


Рис. 2. Современная физическая лаборатория с использованием инноваций

Таким образом, учебно-лабораторное оборудование должно соответствовать некоторым предъявляемым требованиям. В первую очередь, оно должно быть эргономичным и надежным. Важную роль играет его компьютеризированность и ремонтопригодность. Грамотное оснащение современной лаборатории необходимым оборудованием представляет собой целый комплекс определенных вспомогательных мер. В первую очередь, этот процесс представляет собой детальное изучение учебного процесса в целом, после чего происходит формирование предполагаемого перечня лабораторных и исследовательских работ.

Весомую роль при создании лаборатории играет площадь имеющегося помещения, а также качество исходных материалов. Принципиальное различие имеет оборудование для разных учебных предметов. Обязательным можно считать наличие интерактивной доски, проектора, тематических

плакатов и целого арсенала компьютерных технологий. Грамотно продуманное обустройство учебной лаборатории в вузе оказывает влияние на формирование правильного научного мировоззрения, а также развитию исследовательской мысли.

Если говорить точнее, учебно-лабораторное оборудование представляет собой значительный комплекс специального оборудования и техники. Эти предметы дают возможность преподавателю проверить полученные теоретические знания на практике.

Современное оборудование существенно отличается стоимостью, мощностью и продуктивностью. Исходя из того, в каких условиях предполагается эксплуатация предметов, разные производители представляют вниманию заказчиков одно и то же оборудование, имеющее разные технологические мощности. Конструкции такого рода имеют демократичную стоимость и являются довольно востребованными среди преподавателей.

#### Список литературы

- 1. Минаев И. Создание лабораторной базы опережающего обучения / И. Минаев, А. Вострухин, Е. Вахтина // Высшее образование в России. 2008. №9. С. 58.
- 2. Новиков П.М. Опережающее профессиональное образование: научно-практическое пособие / П.М. Новиков, В.М. Зуев. М.: РГАТи3. С. 266.
- 3. Конова Т.А. Оценка эффективности использования материально-технической базы вузов в системе показателей качества подготовки специалистов / Т.А. Конова // Фундаментальные исследования. №12. С. 69.
- 4. Современные учебные лаборатории для вузов [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://proznania.ru/geogr.php/?page id=415 (дата обращения: 22.02.2022).

Зайцева Анна Владимировна канд. пед. наук, доцент Ломохова Светлана Анатольевна канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет» г. Пенза, Пензенская область

### ОСНОВНЫЕ ЭЛЕМЕНТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ УЧИТЕЛЯ ЗА РУБЕЖОМ

Аннотация: в статье представлены понятия «квалификация», «компетентность» и «профессиональные стандарты» как ключевые элементы профессионализма учителя. Рассмотрены основные инструменты планирования успешного профессионального развития педагога, а также факторы повышения уровня требований к академической успеваемости обучающихся.

**Ключевые слова**: квалификация, компетентность, профессиональные стандарты, профессиональное развитие, академическая успеваемость учащихся.

В современном обществе образовательная система рассматривается с точки зрения профессионального стандарта как основного инструмента обеспечения эффективности преподавания и обучения. Изначально

необходимо рассмотреть термин «стандарт» в различных значениях. Несмотря на многообразие его толкования, приоритетным значением является следующее: «основные образовательные ценности, которые учителя стремятся реализовать в своей практике», но и «как будет оцениваться процесс достижения знаний». В этом смысле стандарт относится к «уровню эффективности по оцениваемому критерию». Иногда в квалификационных рамках понятие «основанный на стандартах» используется в качестве эквивалента термину «основанный на результатах» [3, с. 5].

Таким образом, стандарты — это кодекс, содержащий набор компетенций учителя, направленных на достижение необходимого уровня академической успеваемости учащихся. Это могут быть отдельные документы или пакет документов, содержащие сроки, объем и содержание, в которых указываются, что оценивается в профессии с точки зрения компетентностного подхода. Мы отмечаем, что в некоторых случаях термин «компетентностные рамки» используется как эквивалент «профессиональным стандартам». Проанализировав некоторые ключевые термины, теперь мы обратимся к связи между квалификациями и стандартами и выясним, какую роль играют компетенции.

Целесообразно рассмотреть взаимодействие между квалификационными рамками и профессиональными стандартами с точки зрения их влияния на формирование профессионализм учителя в системе образования.

На протяжении всей профессиональной карьеры учителя профессиональные стандарты дополняют квалификации, полученные в рамках официальных программ педагогического образования, в целях повышения квалификации учителей на протяжении всей жизни. С одной стороны, квалификационные рамки определяют формально приобретенные знания в целом (например, степень бакалавров, магистров или докторантов) (ОСЭР, 2004) [3, с. 7]. С другой стороны, профессиональные стандарты определяют непрерывное повышение компетенций (знаний, умений, навыков) от уровня новичка до профессионала. Также это может поспособствовать дополнительным формальным результатам в профессиональной жизни учителя (например, требования к практическому занятию или вводному экзамену и непрерывное профессиональное развитие). Это также может поспособствовать формированию знаний учителя на разных ступенях карьеры, согласно запросам системы образования. С этих точек зрения, и квалификационные рамки и профессиональные стандарты содержат информацию о целях образовательной системы, ее особенностях и применении.

Профессиональные стандарты, различные по своей структуре, могут быть выстроены как система компетенций. Также они могут быть частью структуры с различными возможными соотношениями между формирующими и суммирующими функциями. Тем не менее отмечается тенденция сближения в содержании профессиональных стандартов разных стран, большинство из которых сегодня имеют общие структурные особенности.

Количество стран, где разрабатываются профессиональных стандарты, увеличивается. И в рамках этих разработок обсуждается влияние этих стандартов на процесс обучения. Профессиональные стандарты для учителей могут привести к лучшим результатам учащихся и могут помочь

определить эффективную практику преподавания при использовании в целях сертификации. В то же время существует опасение, что профессиональные стандарты могут ограничивать практику учителей или то, что их использование может фактически увеличить разрыв в обучении между учащимися, если они не сопровождаются необходимыми ресурсами.

Исследователи [4, с. 62] пытались осмыслить и измерить качество учителя с помощью таких критериев, как наличие у учителей сертификации, квалификации, или их многолетний опыт работы. Однако для того, чтобы такие критерии стали эффективными показателями качества учителя, они должны отражать фактические компетенции, лежащие в основе самого обучения.

Стандарты Австралии, Англии и Шотландии (Великобритания), а также стандарты, разработанные Национальным советом профессиональных стандартов обучения (NBPTS) (США) и Онтарио (Канада) представляют несомненный интерес для анализа. Профессиональные стандарты этих стран имеют различные курсы повышения квалификации (например, NBPTS и Онтарио), которые широко используются в их системе (Англия, Шотландия и Онтарио) и послужили примерами для разработки профессиональных стандартов учителей в других странах (например, Онтарио, NBPTS, Англия), а также привели к реформированию профессиональных стандартов в некоторых странах (Австралия и Шотландия в 2013 г.; Англия, 2012 г.; NBPTS, ежегодные пересмотры).

Профессиональные стандарты учителей в Австралии [1, с. 75] поддерживаются средствами самооценки и австралийским уставом Профессионального обучения учителей и руководства школы (для непрерывного профессионального развития). Стандарты сопровождены видеоматериалами, которые показывают реальную практику педагогической деятельности и другими вспомогательными материалами, содержащими информацию о требованиях к отчетности учителей на разных ступенях профессиональной деятельности (основное педагогическое образование, регистрация, показатели работы учителя и развития, сертификацию).

Профессиональные стандарты для учителей Шотландии (Соединенное Королевство) представлены следующими основными компонентами: стандарты регистрации (предварительная регистрация в конце первого этапа педагогического образования и полная регистрация), стандарты обучения учителей на всем профессиональном пути, стандарты для руководства и управления (для управляющих среднего звена и топ-руководителей), а также принципами профессиональной деятельности.

Роль профессионального стандарта педагога как ресурса развития профессиональной компетенции педагогических работников возрастает из года в год.

Следует отметить особую актуальность исследования методов стандартизации профессионально педагогического образования с учетом широкого международного контекста.

Таким образом, профессиональный стандарт педагога является тем нормативно-правовым инструментом, который в состоянии обеспечить единство требований в профессионально-педагогической сфере и создать условия для профессионального и личностного роста педагогических кадров с учетом социально-экономических требований общества к системе образования на всех ее уровнях.

#### Список литературы

- 1. Грачева Л.Ю. К вопросу о системе оценки уровня профессионального мастерства педагогических работников (на примере Австралии и Новой Зеландии) / Л.Ю. Грачева, А.В. Зайцева, С.А. Ломохова // Инновационные проекты и программы в образовании. 2020. №5 (71). С. 74—78.
- 2. Embracing digital learning and online collaboration, 23/03/2020. P. 3. URL: https://oecdru.org/obraz.html
- 3. Framework for Qualifications of the European Higher Education Area. URL: http://ec-ahe.eu/w/index.php/Framework for Qualifications of the European Higher Education Area
- 4. Gorur R. (2017). Towards a Sociology of Measurement in Policy. European Educational Research Jornal Volume 13 №1 2014. P. 58. URL: https://www.scribd.com/document/320414455/Towards-a-Sociology-of-Measurement-in-Ed
- 5. Ruia website: Principles of appraisal for learning. The Ministry of Education. URL: https://appraisal.ruia.educationalleaders.govt.nz/Appraisal-for-learning/Principles

#### Зенченков Илья Петрович

канд. пед. наук, доцент

ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет» г. Донецк, Донецкая Народная Республика

DOI 10.31483/r-101114

# ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНОСТИ И ДУХОВНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ ЛИЧНОСТИ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Аннотация: в статье рассматриваются основные условия формирования духовности и духовных ценностей. Духовность и духовные ценности являются основой физической культуры личности будущего учителя. В работе указывается, что основным педагогическим условием формирования духовности и духовных ценностей является использование личностно ориентированного подхода. Личностно ориентированный подход строится на основе познавательного опыта обучающегося, его способностей и сферы интересов. Использование личностно ориентированного подхода предоставляет ему возможности реализовать себя в процессе познания в учебной деятельности.

**Ключевые слова**: будущий учитель, личность, педагогические условия, духовность, духовные ценности, личностно ориентированный подход, физическая культура.

Вхождение в профессиональную деятельность требует от будущих учителей не только овладения знаниями, умениями и навыками, а в первую очередь значительной перестройки самосознания, перехода от учебы к профессиональному самоопределению в реальных условиях трудовой деятельности. В связи с этим особую актуальность приобретает проблема формирования духовности и духовных ценностей в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов, создание образовательно-воспитательной среды, где имеют ценность не только знания, но и

42 Развитие современного образования в контексте педагогической компетенциологии человек, развитие ее творческого потенциала, проявление гуманности, умственной активности.

Сфера духовных ценностей охватывает смысл жизни, милосердие, справедливость, честность, терпимость, любовь, добро и тому подобное, то есть смысл высших нравственных категорий, что имеет большое значение в подготовке будущего специалиста.

Проблема формирования духовности и духовных ценностей в процессе профессиональной подготовки не является новой. Однако она является нерешённой проблемой и до конца не разработанной. К этому проблемному вопросу присоединяется ещё и различное понимание духовности и духовных ценностей. В настоящее время и в прошлом эта проблема интересует и интересовала учёных различных сфер исследований: философии, социологии, психологии, обществоведении, истории, педагогики и т. д. Вместе с тем решение этой проблемы находится в обращении к феномену человека, как единой всесторонне развитой личности, выражающего идеал настоящего единства сущностных сил, духовного и физического совершенства.

*Цель исследования*. Теоретически обосновать педагогические условия формирования духовности и духовных ценностей как основы физической культуры личности будущего учителя.

Профессиональная подготовка будущих учителей – детерминированный процесс, определяемый сочетанием влияний внешних факторов, внутренних психологических особенностей, а также социальной ситуацией развития, типом ведущей деятельности, зависящий от содержания и мотива деятельности. Поэтому разработка и реализация формирования духовности и духовных ценностей будущих учителей требует определенных педагогических условий.

К определению понятия «условия» в научно-педагогической литературе существуют различные подходы. Обычно под педагогическими условиями подразумевают совокупность мероприятий педагогического процесса [1].

Педагогические условия формирования духовности и духовных ценностей у студентов в процессе профессиональной подготовки сводятся к: наличию положительного поля интеллектуальной и эмоциональной напряженности; использования разнообразных методов активного обучения; соответствия содержания учебной деятельности с возможностями, интересами, потребностями студентов; творческого характера задач, которые меняются по степени экспрессивности, объему и сложностям; предоставление возможности их выбора. Эти условия исключают формализацию взаимодействия преподавателей и студентов. Кроме этого, процесс профессиональной подготовки будущих учителей должен учитывать психологические закономерности развития человека, то есть использовать психологические факторы влияния так, чтобы обеспечить в учебной деятельности для студента возможность самоорганизации, развития, самодеятельность, ответственность.

Так, к педагогическим условиям формирования духовности и духовных ценностей будущего учителя мы относим:

 создание личностно ориентированной учебно-воспитательной среды в процессе профессиональной подготовки;

- использование нетрадиционных форм проведения занятий для личностной самореализации;
- построение учебно-воспитательного процесса с учетом внутреннего развития личности и использованием психологических факторов влияния.

Первым педагогическим условием формирования духовных ценностей является создание личностно ориентированной воспитательной среды в процессе профессиональной подготовки.

Мы отмечаем, что для нашего исследования основной целью личностно ориентированного подхода является развитие личности, открытие его потенциальных возможностей, самовыражение и самореализация. Гармоничное развитие личности студента, открытие потенциальных возможностей, самовыражение и самореализация будет осуществляться на основе совокупности исходных концептуальных представлений, целевых установок, психодиагностических и технологических средств, обеспечивающих еще большее понимание, познание личности студента. Это будет реализовываться в процессе профессиональной подготовки за счет превращения обучения в сферу самоутверждения и самореализации личности студента. Поэтому для создания личностно ориентированной учебно-воспитательной среды в процессе профессиональной подготовки мы будем использовать личностно ориентированный подход.

Как считает И.С. Якиманская, личностно ориентированное обучение должно строиться на основе познавательного опыта обучающегося, его способностей и сферы интересов; предоставление ему возможностей реализовать себя в процессе познания, учебной деятельности [7]. Поэтому в процессе профессиональной подготовки студента надо научить способам мышления и учебной деятельности, обеспечивая тем самым его интеллектуальное развитие.

По мнению исследователей С.И. Дорохова, Т.Е. Максименко личностно ориентированный подход должен основываться на жизненном опыте субъекта (не только познания, но и общения, продуктивной деятельности, творчества) так, чтобы он стал субъектом собственной учебной деятельности, своей жизни [3, 6]. Благодаря этому в процессе обучения нужно создать такие условия, которые бы обеспечили: интеллектуальное развитие, личностное развитие, проявление творчества, критичность, систему потребностей и мотивов, способность к самоопределению, саморазвитие, позитивную я-концепцию.

К.Н. Кудрявцев, Б.А. Даумов считают, что основой личностно ориентированного подхода является учебная деятельность, которая построена на реализации личностного потенциала и тем самым создает образовательные продукты, адекватные познавательным отраслям [4].

Несмотря на расхождения мнений относительно построения, развития субъектности, саморазвитию личности, реализации личностного потенциала и др. при личностно ориентированном подходе общим является понимание исследователями Г.А. Балл, Е.Г. Лифанова, С.И. Дорохов и др. индивидуально значимой деятельности – органического сочетания обучения и учения [2; 3; 5]. И.С. Якиманская отмечает, что это один из вариантов развивающего обучения, которое обеспечивает развитие и саморазвитие личности на основе выявления ее индивидуальности. В основе этого обучения находится личность студента, его самобытность, самоценность, субъектный опыт [7].

#### 44 Развитие современного образования в контексте педагогической компетенциологии

Как утверждает С.И. Дорохов, центральным концептуальным положениям личностно ориентированного подхода является воплощение основных характеристик образовательного процесса — целевых, содержательных, процессуально-методических — в сферу самоопределения, самореализации [3]. Для нашего исследования это является существенным моментом, поскольку в учебном процессе закладывается формирование духовности и духовных ценностей.

Таким образом, выявили, что педагогические условия формирования духовности и духовных ценностей как основы физической культуры личности будущего учителя в процессе профессиональной подготовки сводятся к: наличию положительного поля интеллектуальной и эмоциональной напряженности; использованию разнообразных методов активного обучения; соответствию содержания учебной деятельности с возможностями, интересами, потребностями студентов; творческому характеру задач, которые меняются по степени экспрессивности, объему и сложностям; предоставлению возможности их выбора.

#### Список литературы

- 1. Акимова О.Б. Словарь терминов профессионально-педагогической акмеологии / О.Б. Акимова, Е.Ю. Бычкова, Н.К. Чапаев. Екатеринбург: Изд-во Российского государственного профессионально-педагогического университета, 2020. 105 с.
- 2. Балл Г.А. Принципы современного гуманизма и психология / Г.А. Балл // Гуманитарно-педагогическое образование. 2017. Т. 3, №1. С. 7–21.
- 3. Дорохов С.И. Формирование физической культуры у студентов на основе личностно-ориентированного подхода: современные инновационные образовательные технологии / С.И. Дорохов // Актуальные проблемы физической культуры студентов медицинских вузов: материалы VI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / Министерство здравоохранения Российской Федерации; ФГБОУ ВО «Северо-Западный государственный медицинский университет имени И.И. Мечникова» Министерства здравоохранения Российской Федерации, кафедра физической культуры. 2021. С. 140–146.
- 4. Кудрявцев К.Н. Индивидуальный подход в обучении как основа личностно-ориентированного образования / К.Н. Кудрявцев, Б.А. Даумов // Научный Альманах ассоциации France-Kazakhstan. 2020. №2. С. 15–23.
- 5. Лифанова Е.Г. Формирование культуры спортивно-оздоровительного самосовершенствования студентов в контексте личностно-ориентированного подхода / Е.Г. Лифанова // Физическая культура и спорт в XXI веке: актуальные проблемы и их решения: сборник материалов Всероссийской с международным участием научно-практической конференции. 2020. С. 166—170.
- 6. Максименко Т.Е. Личностно-ориентированный подход в развитии интеллектуального потенциала учащихся / Т.Е. Максименко // Вестник образовательного консорциума «Среднерусский университет». Серия: Гуманитарные науки. 2020. №16. С. 36–40.
- 7. Якиманская И.С. Личностно ориентированная школа: условия ее организации и функционирования / И.С. Якиманская, С.В. Зайцев, Е.П. Носова [и др.]. М.; СПб.: Нестор-История, 2013. 132 с.

#### Ижденева Ирина Вальтеровна

канд. пед. наук. доцент Куйбышевский филиал ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет» г. Куйбышев, Новосибирская область

## ПОТЕНЦИАЛ ВИДЕОИГР В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ И ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ. ПЛЮСЫ И МИНУСЫ ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье раскрываются особенности игровой деятельности, проводится анализ исследований, посвящённых положительному и отрицательному воздействию видеоигр на психические и когнитивные характеристики обучающихся.

Ключевые слова: видеоигры, киберспорт, игровая деятельность, образовательные результаты.

Современная педагогическая наука не стоит на месте, в образовательный процесс постоянно внедряются разнообразные новшества, в том числе и из мира информационных технологий и искусственного интеллекта. Игровые технологии являются одним из ведущих элементов методической системы обучения любой учебной дисциплине. Актуальные на данный момент педагогические игровые технологии, как правило, основаны на использовании средств ИКТ, видеоигр и виртуальной реальности [2].

В статье М. Кёпп представлены доказательства высвобождения полосатого дофамина во время видеоигр и описано как при помощи метода меченых атомов учёные выяснили, что во время игры у людей в стриатуме (полосатом теле) вырабатывается эндогенный дофамин [7]. Стриатум – часть базальных ядер мозга, участвующая в восприятии вознаграждения и мотивационных аспектах поведения. Исходя из этого был сделан вывод о том, что для мозга не имеет значения, достигаем мы успеха в виртуальных или реальных действиях. Вне зависимости от реальности действия мозг поощряет успехи в этом деле. Обучающимся нравится процесс решения задач, которые предоставляет игра. Решение внутриигровых задач, по сути, является процессом обучения и работы.

Утверждение об антисоциальной направленности игр, по мнению многих исследователей, является ошибочным, т.к. в настоящее время геймкультура обрела характер массового явления. В многопользовательские игры играют десятки, сотни тысяч человек, проводятся соревнования и мероприятия для геймеров, а игры дополненной реальности побуждают игрока к физической активности и контактированию с другими людьми. Киберспорт был признан официальным видом спорта в России более пятнадцати лет назад. Ежегодно в мире проходит множество турниров с многомиллионными призовыми фондами, за которыми следят сотни миллионов зрителей онлайн, и каждый крупный спортивный ресурс уже давно ведёт раздел по киберспорту.

Из статистического анализа игровой деятельности выяснилось, что чем больший игровой опыт имеет человек, тем большую гражданскую активность он проявляет [6]. В некоторых исследованиях описывается связь между жестокими видеоиграми и агрессивным поведением, при этом, недостаточно внимания уделяется потенциальным эффектам просоциальных игр. Теоретически, количество игр, в которых игровые персонажи помогают и поддерживают друг друга ненасильственными способами, должно увеличиваться как в краткосрочной, так и в долгосрочной перспективе. Douglas A. Gentile1 с коллегами провели масштабные исследования с тремя возрастными группами для проверки данной гипотезы [5]. В корреляционном исследовании учащиеся сингапурской средней школы. которые играли в более просоциальные игры, вели себя более социально. В двух выборках японских детей и подростков просоциальный игровой процесс предсказал последующее увеличение просоциального поведения. В ходе экспериментального исследования американские студенты, случайно назначенные играть в просоциальные игры, вели себя более просоциально по отношению к другому студенту. Эти сходные результаты в разных методологиях, возрастах и культурах дают достоверное подтверждение эффекта просоциального игрового контента.

Исследование Американской Психологической Ассоциации демонстрирует устойчивую связь между использованием жестоких видеоигр и увеличением агрессивного поведения, агрессивным познанием и агрессивным аффектом, а также снижением просоциального поведения, эмпатии и чувствительности к агрессии, подтверждает связь между жестокими играми и усилением агрессии среди игроков, но не подтверждает, что эта связь распространяется на учащение преступных или насильственных правонарушений [4]. Исследования показывают, что молодые люди, играющие в жестокие видеоигры в течение длительного времени, справляются со стрессом лучше, чем не играющие взрослые, и становятся менее подавленными и менее враждебными после стрессовой ситуации. Результаты анализа 103 испытуемых не поддерживают прямую связь между жестокими видеоиграми и агрессивным поведением. Исследователи предупредили, что для полноты описания необходимы более масштабные исследования и предположили, что видеоигры могут все чаще использоваться в терапии молодых людей и подростков. Насильственные игры могут помочь людям преодолеть свои разочарования в реальной жизни и успокоиться, не увеличивая агрессивное поведение в реальной жизни.

Исследования на тему влияния видеоигр на успеваемость показывают неоднозначные результаты. В некоторых исследованиях показана отрицательная корреляция видеоигр и неуспеваемости. В других же, например Австрийском исследовании, в котором принимало участие более 12000 человек, наоборот, влияние игр положительно повлияло на успеваемость учеников [8]. Так, люди, игравшие в видеоигры каждый день, показывали большую успеваемость в математике и естественных науках. Но, как подмечают авторы исследования, эта корреляция не говорит о причинноследственной связи. Скорее можно сделать предположение, что дети с одарённостью к математике и наукам в принципе более склонны играть в видеоигры.

Большинство исследователей сходятся во мнении, что видеоигры либо не влияют на успеваемость, либо их влияние крайне незначительно. На

деле неуспеваемость – следствие влияния множества различных факторов, от индивидуального развития человека до условий его проживания и социализации в обществе.

Видеоигры обладают большим дидактическим потенциалом. Игровой метод — один из самых распространённых методов обучения. Игры в качестве способа реализации образовательного процесса индивида позволяют длительное время сохранять концентрацию на начальных этапах и уравновешивать работу и развлечение, тем самым размывая границы между трудом и отдыхом. Кроме этого, игры способны улучшать когнитивные способности и влиять на восприятие, например шутеры улучшают периферическое зрение и способность воспринимать формы объектов [1].

Игроки часто показывают повышенные способности к сосредоточению визуального внимания и его распределению. В одном из исследований, гипотезой которого было существование потенциальной связи между видеоиграми и работы с участием мелкой моторики, участвовало 33 медицинских работника, было доказано, что сотрудники, игравшие в видеоигры 3 часа в неделю, показывали повышение скорости работы на 27% и совершали на 37% меньше ошибок [9]. В среднем результат был на 33% выше, чем у контрольной группы. У людей, игравших более 3 часов в неделю, общий показатель был в среднем на 41% выше, чем у контрольной группы. В заключении было выведено, что навык игры коррелирует с лапароскопическим хирургическим наложением швов. Учебные программы, включающие видеоигры, улучшают технику работы хирургов на основе игр, основанных на движении объектов на экране.

Таким образом, видеоигры постепенно становятся неотъемлемой частью нашей жизни. Они способны симулировать целые миры, эффективно формировать практические навыки, способны передавать суть любого художественного произведения или исторического события. Потенциал видеоигр способен организовать более глубокое восприятие и понимание учебного контента большинства предметов. Вещи, которым вы учитесь самостоятельно, надолго остаются в вашей ментальной сфере, то же, чему вас «научают», не всегда качественно воспринимается. Фундаментальный принцип образования кроется в том, чтобы дать обучающимся среду и инструменты, с помощью которых они смогут заниматься открытиями самостоятельно. Для этого требуются пространство, время и автономия, что предоставляется в видеоиграх.

#### Список литературы

- 1. Дудковская И.А. Некоторые аспекты развития познавательных универсальных учебных действий обучающихся на уроках информатики на основе использования электронных учебных пособи / И.А. Дудковская // Информатика в школе. -2021. -№4. -C. 52–59. https://doi.org/10.32517/2221-1993-2021-20-4-52-59
- 2. Ижденева И.В. Средства когнитивизации обучения информатике / И.В. Ижденева // Психолого-педагогическое образование в современных условиях: сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции / под ред. О.А. Тарасовой. 2019. С. 21–25.
- 3. Ижденева И.В. Особенности когнитивного обучения информатике, стимулирующие развитие познавательного интереса / И.В. Ижденева // Конструктивные педагогические заметки. 2020. №8–2 (14). С. 223–235.
- 4. APA Review Confirms Link Between Playing Violent Video Games and Aggression. URL: https://www.apa.org/news/press/releases/2015/08/violent-video-games

#### 48 Развитие современного образования в контексте педагогической компетенциологии

- 5. Douglas A., Gentile1. The Effects of Prosocial Video Games on Prosocial Behaviors: International Evidence from Correlational, Longitudinal, and Experimental Studies. URL: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2678173/pdf/nihms-104172.pdf
- 6. Ferguson Christopher J., Garza Adolfo. Call of (civic) duty: Action games and civic behavior in a large sample of youth. URL: https://web.archive.org/web/20140519093724/ https://tamiu.edu/newsinfo/newsarticles/documents/video game study.pdf
- 7. Koepp M., Gunn R., Lawrence A. et al. Evidence for striatal dopamine release during a video game. Nature 393, 266–268 (1998). https://doi.org/10.1038/30498
- 8. Posso A. Internet Usage and Educational Outcomes Among 15-Year-Old Australian Students. URL: http://ijoc.org/index.php/ijoc/article/view/5586/1742
- 9. Rosser James C. Jr, MD; Lynch Paul J., MD; Cuddihy Laurie, MD; et al The Impact of Video Games on Training Surgeons in the 21st Century. URL: https://jamanetwork.com/journals/jamasurgery/fullarticle/399740

Карпова Ольга Владимировна старший преподаватель Михайлова Светлана Юрьевна д-р ист. наук, доцент, профессор Музякова Алина Леонидовна канд. ист. наук, доцент Харитонов Степан Михайлович старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова» г. Чебоксары, Чувашская Республика

# ИНФОРМАЦИОННЫЙ ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ДОКУМЕНТОВЕДОВ И АРХИВОВЕДОВ

Аннотация: статья нацелена на изучение роли информационного фактора в формировании профессиональной компетентности будущих документоведов и архивоведов. Обоснована необходимость трансформации процесса подготовки специалистов в области документоведения и архивоведения в условиях становления информационного общества. Обобщены существующие подходы к осуществлению компетентностного подхода в контексте информационной сферы. Предложена и реализована методика изучения роли информационного фактора в формировании профессиональной компетентности будущих документоведов и архивоведов. Обоснован вывод о возможностях педагогической компетенциологии в решении заявленной проблемы.

**Ключевые слова**: информационное общество, образование, направление подготовки «Документоведение и архивоведение», профессиональная компетентность, педагогическая компетенциология.

Происходящие в современном мире глобальные информационно-технологические изменения обуславливают формирование информационной цивилизации. Этот процесс, по оценке О.В. Бадальянц, «выводит на одно

из первых мест науку и образование. Образование, как и наука, в современную эпоху становится непосредственной производительной инновационной сферой общества и этим системно связано с социумом. Оно оказывает системообразующее влияние на социальную структуру общества, на качество человеческого капитала, на образ жизни современного человека» [1, с. 82]. Н.В. Прокопенко обращает внимание на то, что информационное общество «обеспечивает общую доступность документной, фактографической и аналитической информации. Это обусловливает необходимость внесения принципиальных изменений в процесс подготовки специалистов-документоведов» [9, с. 34]. Как представляется, данное положение в полной мере может относится и к подготовке специалистов-архивоведов.

По мнению экспертов, подобные изменения должны затрагивать, прежде всего, процесс формирования профессиональной компетентности специалистов в области документоведения и архивоведения различных уровней подготовки [2]. И здесь уже можно выделить ряд научных разработок. Ю.Н. Дрешер выявляет и анализирует факторы, влияющие на коммуникативную компетентность специалистов-документоведов А.Н. Шмелев, Н.С. Беззубенко и О.В. Родионова [12], И.М. Баштанар [3] исследуют проблему формирования информационно-коммуникационнотехнологической компетентности, которая трактуется как личное качество обучающегося, отражающее его готовность и способность решать поставленные перед ним профессиональные задачи с использованием средств информационно-коммуникационных технологий. Круг вопросов, связанных с изучением понимания и восприятия самими обучающимися компетентностного подхода, специфики его реализации в области документоведения и архивоведения, анализируют А.В. Григорьев, А.В. Карпов, О.В. Карпова [4; 7].

Одним из способов определения вектора происходящих в последние годы изменений в процессе организации подготовки будущих документоведов и архивоведов может стать соотнесение имеющих непосредственное отношение к понятию «информация» составных элементов общепрофессиональных компетенций, которые должны быть сформированы у выпускника согласно имеющимся нормативным документам в сфере высшего образования, и положений, закрепленных в «Стратегии формирования информационного общества в Российской Федерации на 2017—2030 годы».

В федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования — бакалавриат по направлению подготовки 46.03.02 Документоведение и архивоведение установлено требование к результатам освоения программы бакалавриата, согласно которым она должна устанавливать соответствующие общепрофессиональные компетенции [8]. Две из пяти общепрофессиональных компетенций непосредственно могут быть отнесены к информационной сфере.

Как следует из содержания общепрофессиональной компетенции ОПК-4, выпускник должен быть способен понимать принципы работы современных информационных технологий и использовать их для решения задач профессиональной деятельности. Однако подобный подход содержит в себе определенное ограничение в связи с тем, что он не учитывает

в полной мере неразрывную взаимосвязь таких понятий, как «информация» и «коммуникация», не предусматривает понятие «коммуникационные технологии». Вместе с тем, в «Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы» последовательно раскрывается и используется интегральное понятие «информационные и коммуникационные технологии». В частности, в стратегическом документе отмечается, что: «В России наряду с задачей обеспечения всеобщего доступа к информационным и коммуникационным технологиям актуальной является проблема интенсификации использования самих технологий» [11].

Общепрофессиональная компетенция ОПК-5 предусматривает, что выпускник должен быть способен самостоятельно работать с различными источниками информации. Как представляется, данное требование должно быть уточнено положением о необходимости формирования способности ориентироваться в информационном пространстве знаний.

«Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017—2030 годы» определяет, что формирование информационного пространства как совокупности информационных ресурсов, созданных субъектами информационной сферы, средств взаимодействия таких субъектов, их информационных систем и необходимой информационной инфраструктуры, является одним из приоритетов в обеспечении национальных интересов при развитии информационного общества. В свою очередь, информационное пространство, основанное на знаниях, — это и есть информационное пространство знаний: «Целями формирования информационного пространство знаний: «Целями формирования информационное пространство знаний), являются обеспечение прав граждан на объективную, достоверную, безопасную информацию и создание условий для удовлетворения их потребностей в постоянном развитии, получении качественных и достоверных сведений, новых компетенций, расширении кругозора» [11].

По нашему мнению, способность ориентироваться в информационном пространстве знаний должно стать составляющей частью профессиональной компетентности будущих документоведов и архивоведов. Это объективно предполагают такие сферы профессиональной деятельности, в которых выпускники, освоившие программу бакалавриата, могут осуществлять профессиональную деятельность, как культура, искусство (в сферах: туристско-экскурсионной деятельности; музейной деятельности; культурно-просветительной деятельности); сфера архивного дела, в том числе государственных и муниципальных архивов, архивов организаций различных форм собственности.

С учетом вышеизложенного, можно констатировать, что существует некоторая рассогласованность между требованиями по освоению общепрофессиональных компетенций выпускников бакалавриата по направлению подготовки «Документоведение и архивоведение» и задачами развития информационного общества в России. Оно должно быть устранено с учетом того, что: «Инструментами самоорганизации глобального информационного общества на современном этапе его развития по-прежнему служат документы» [5, с. 10].

Таким образом, перед научно-педагогическим сообществом документоведов и архивоведов стоит проблема максимально полного отражения

#### Издательский дом «Среда»

информационного фактора в содержании и форме подготовки будущих специалистов в отрасли. Ее решение должно стать отдельным предметом педагогической компетенциологии, инструментарий которой будет наиболее востребован в ходе разработки профессиональных компетенций на уровне конкретной образовательной организации.

#### Список литературы

- 1. Бадальянц О.В. Трансформации в обществе и образовании: противоречия и тенденции [Текст] / О.В. Бадальянц // Философия и общество. – 2020. – №2. – С. 81–96.
- 2. Башмакова Е.Т. Перспективы и проблемы профессионализации студентов направления подготовки «Документоведение и архивоведение» в условиях компетентностного подхода [Текст] / Е.Т. Башмакова, М.В. Новикова, А.В. Штратникова, О.М. Уржумова // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – №56–9. – С. 23–31.
- 3. Баштанар И.М. Компонентный состав информационно-коммуникативной компетентности будущих специалистов-документоведов [Текст] / И.М. Баштанар // Мир науки, культуры, образования. – 2008. – №4 (11). – С. 90–93.
- 4. Григорьев А.В. Восприятие студентами принципов компетентностно-ориентированного подхода в образовании [Текст] / А.В. Григорьев, А.В. Карпов, О.В. Карпова // Марийский археографический вестник. - 2015. - №25. - С. 51-55.
- 5. Двоеносова Г.А. Документ как инструмент самоорганизации информационного общества [Текст] / Г.А. Двоеносова // Вестник ВНИИДАД. – 2019. – №2. – С. 8–11.
- 6. Дрешер Ю.Н. Коммуникативная компетентность специалистов-документоведов. Проблемы и перспективы развития [Текст] / Ю.Н. Дрешер // Вестник РГГУ. Серия: Документоведение и архивоведение. Информатика. Защита информации и информационная безопасность. - 2014. - №2 (124). - С. 94-98.
- Карпова О.В. Понимание компетентностного подхода обеспечения качества образования с точки зрения студентов и магистрантов Чувашского государственного университета [Текст] / О.В. Карпова, А.В. Карпов, А.В. Григорьев // Качество и инновации в ХХІ веке. – Чебоксары: Изд-во Чувашского госуниверситета, 2014. - С. 118-123.
- 8. Приказ Минобрнауки России от 29.10.2020 №1343 (ред. от 26.11.2020) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 46.03.02 Документоведение и архивоведение» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://sudact.ru.
- 9. Прокопенко Н.В. Теоретические основы подготовки современных документоведов [Текст] / Н.В. Прокопенко, Н.В. Гальперина // Научный вестник Крыма. - 2020. - №5. -C. 33-41.
- 10. Указ Президента РФ от 09.05.2017 №203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017-2030 годы» [Электронный ресурс]. - Режим доступа: https://sudact.ru
- 11. Указ Президента РФ от 09.05.2017 №203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017-2030 годы» [Электронный ресурс]. - Режим доступа: https://sudact.ru
- 12. Шмелев А.Н. Развитие ИКТ-компетентности бакалавров по направлению «Документоведение и архивоведение» [Текст] / А.Н. Шмелев, Н.С. Беззубенко, О.В. Родионова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №3. – С. 407.

#### Сергеев Николай Николаевич

бакалавр, преподаватель ФГКВОУ ВО «Пермский военный институт войск национальной гвардии РФ» г. Пермь, Пермский край

#### ПРОБЛЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Аннотация: в работе будет рассмотрено развитие непрерывного образования на современном этапе развития образовательных систем, основные проблемы, с которыми сталкиваются обучающиеся. Способом исследования будет подробный анализ проблематики, предложены пути решения возникающих сложностей.

Ключевые слова: образование, формы непрерывного образования.

Само понятие образования постоянно изменяется, исходя из витков истории человечества, что, конечно же, будет, подразумевает собой изменение его целевой направленности, различных функций, составных частей, возникновения и апробирования новых образовательных структур и соответствующих им социальных институтов. Однако, несмотря на изменения, связанные с этим, основной характерной чертой образования является и всегда являлась его проблемность. На современном этапе интеллектуального развития наиболее человека и общества важной глобальной проблемой следует считать непрерывность образования. Очень точно данный аспект передается Д.И. Писаревым в его педагогических сочинениях, посвященных общим проблемам воспитания, в частности, в работе «Реалисты», где он писал: «Надо учиться в школе, но еще гораздо больше надо учиться на выходе из школы, и это второе учение по своим последствиям, по своему влиянию на человека и на общество неизмеримо важнее первого» [1].

Дадим все же понятие термину «непрерывность образования». Непрерывное образование – это ежеминутное ежедневное и в целом постоянное совершенствование знаний, умений и навыков человека, вызванное стремлением быть современным, последовательным в существующей профессиональной и социальной среде, и постоянно самосовершенствоваться

Основные приоритеты непрерывности образования в настоящее время можно связать с рядом причин. Самой глобальной из них традиционно считается необходимость быстрой адаптации образования к меняющимся запросам рынка современных работодателей и рынков труда, развития как техники в быту, так и технологического процесса на предприятиях. Растущая сложность производства, автоматизация индустриального производства, все большее использование в нем все больше компьютерных технологий, стремительно меняющееся глобальное разделение трудовых обязанностей действительно существенным образом изменяют все прежние традиции получения «образования на всю оставшуюся жизнь».

Наиболее ярким свидетельством тому может недавние слова Президента Российской Федерации Владимира Владимировича Путина: «Необходимо приспособить, адаптировать систему образования к современным условиям». В этом подходе показано принципиально новое осознание и понимание места образования в жизни человека, общества и государства, сложившееся в развитых странах в течение последних десятилетий.

В странах Европейского континента крупные компании располагают своими собственными учебными программами, которые внедряются в профильные высшие учебные заведения, и также на базе вузов осуществляется переподготовка и повышения квалификации кадров. Компании сами насыщают учебные заведения современной материально-технической базой и штатом высококвалифицированных преподавателей.

Что касается наиболее высокотехнологичных отраслей промышленности, то здесь ежегодно проходят переподготовку более половины всех категорий персонала. В результате обучения сотрудники получают различные умения и навыки, отражающие современным реалиям производства, защищают диссертации на соискание ученых степеней, и могут рассчитывать на повышение в должности и зарплаты. Как правило, крупные компании ежегодно тратят на подготовку и переподготовку своего персонала порядка 60 миллионов единой европейской валюты.

Образование в настоящее время в истории развития человечества перестает быть привилегией детства и юности, оно становится необходимой и важной частью взрослой жизни. Отсюда ответственность взрослого за свое «обучение в течение всей жизни» и кардинально новое понимание роли школы (она становится местом, где человека учат учиться, самостоятельно добывать знания) и профессионального учебного учреждения (оно становится местом начала формирования необходимых ключевых профессиональных умений и гибких практических навыков – компетентностей будущего универсального работника) [2].

В российских компаниях всегда предпочитали набирать готовые кадры, а не растить их. Если же такая необходимость возникает, сотрудники учатся прямо на рабочем месте, без отрыва от производства — у других сотрудников. Но в настоящее время участие работодателей в развитии системы непрерывного образования возросло. В учебных заведениях появились так называемое целевое обучение будущих специалистов.

Помимо этого, распространена такая форма обучения, как участие сотрудников компаний в коротких тренингах и семинарах. Они не всегда приносят пользу на практике, поскольку их качество напрямую зависит от того, кто их проводит и кем составляется программа. Если это педагоги-теоретики, не имеющие никакого отношения к практике, результаты нередко бывают нулевыми. Негативно сказывается и отсутствие стандартов в работе учебных центров, предлагающих такие программы.

Однако современное образование в России имеются две крайности — традиционные установки на высокую академичность (фундаментальность) и новая установка на разносторонний подход, содержание которых трактуется в зависимости от тех или иных групповых интересов очень широко и разнообразно. Необходимо достичь компромисса между этими крайностями, найдя тот или иной баланс подходов в реальной практике современного непрерывного образования.

Современные специалисты в области образования считают, что только при дополнительном образовании можно реализовать желаемый баланс к повешению уровня образования, поскольку обучение в нем проходит в

среде взрослых. Взрослые учащиеся — это уже люди с достаточно высоким уровнем развития и как правило реализованные в какой-либо сфере деятельности. В каждой новой ступени дополнительного образования, таким образом, может быть значительно быстрее достигнута общезначимая цель — развитие способностей и одаренности каждого человека в любом возрасте для его успешности в жизни.

Для достижения этого в практике российского образования планируется использовать все сложившиеся в данный момент способы и формы непрерывного и дополнительного образования, а именно:

Формальное профессиональное образование — это образование, которое осуществляется в образовательных учреждениях по лицензированным программам.

*Неформальное образование* — это повышение квалификации, переподготовку и подготовку специалистов в институтах повышения квалификации, в отделах развития персонала на предприятиях и организациях, так называемое корпоративное и внутрифирменное обучение.

Информальное образование — это попутное обучение в ходе выполнения деятельности, имеющей иную цель, не образовательную. Общение с окружающими, чтение и восприятие информации средств массовой коммуникации в течение всей жизни обогащают человека новыми знаниями, умениями, способами мышления, формами поведения, практическими лействиями.

Адаптационное образование — это образование, осуществляемое на рабочем месте в виде наставничества. Необходимость этой формы последипломного образования обусловлена тем, что профессионально-образовательные программы учебных заведений не ориентированы на подготовку специалистов для конкретного учреждения, предприятия и организации. Основная функция адаптационного образования — ознакомление с условиями и режимом труда, ориентировка в пространственно-технологической среде, приобретение опыта выполнения нормативной профессиональной деятельности.

Повышение квалификации — это образование, обусловленное постоянным обновлением техники и технологии производства, осуществляется с отрывом и без отрыва от работы. Оно выражается в формах профессионально-образовательных программ, реализуемых на курсах повышения квалификации при службах развития персонала и в институтах повышения квалификации.

Параллельное профессиональное — это образование осуществляется в случаях переквалификации и переподготовки специалистов из-за смены профессии, специальности или длительного вынужденного перерыва в работе. Оно направлено на получение новой или смежной профессии в профессионально-образовательных центрах или вузах. Назначение параллельного профессионального образования — расширение возможностей трудоустройства специалиста, повышение его профессиональной мобильности и конкурентоспособности.

Событийное образование — это попутное образование человека в течение всей его жизни. Это непреднамеренный, нормативно неорганизованный процесс переживания событий жизни, взаимодействия с окружающими, живой и неживой природой, социально-профессиональным окружением, средствами массовых коммуникаций.

Непрерывное профессиональное образование необходимо рассматривать с позиции его психолого-педагогических компонентов: целевых ориентаций, мотивации обучающихся, доминирующего типа образования, ведущей профессионально-образовательной деятельности (и ее структурных единиц) и результатов образования [3].

Исходя из приведенного ранее материала, основной проблематикой

непрерывного образования являются:

1. Недостаточная подготовка профессорско-преподавательского состава в вузах, отсутствие нужной материально-технической базы.

2. Нежелание руководителей компаний и фирм затрачивать денежные средства на доподготовку и переподготовку своих сотрудников.

3. Нежелание самих сотрудников включаться в процесс непрерывного образования постоянно.

И решение данных проблем должно быть возложено не только на образовательные учреждения различных уровней, но и на уровне крупных предприятий и компаний.

#### Список литературы

- 1. Писарев Д.И. Избранные педагогические сочинения / Д.И. Писарев. М., 1984. –290 с.
- 2. Москвич Ю.Н. Творцы и созидатели нового мира: откуда пришли и куда держат путь. Осмысление глобального мира: коллективная монография. Вып. 1 / отв. ред. Ю.Н. Москвич. Красноярск, 2007. С. 5–56. (Библиотека актуальной философии).
- 3. Беляева А.П. Интегративная теория и практика многоуровневого непрерывного профессионального образования / А.П. Беляева. СПб., 2002.

#### Харитонова Дарья Ивановна

ассистент

ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова» г. Нижний Новгород, Нижегородская область

DOI 10.31483/r-101139

#### **ПЕРЕВОДЧИК ПОКОЛЕНИЯ Z**

Аннотация: в статье исследуются особенности процесса обучения представителей поколения Z и основные проблемы, с которыми они сталкиваются в процессе освоения переводческой профессии, рассматриваются современные альтернативы классическим образовательным программам, позволяющие учесть потребности и интересы обучающихсязумеров, желающих стать профессиональными переводчиками.

**Ключевые слова**: поколение Z, переводоведение, процесс обучения, образовательные программы.

В 2000-х годах мало кто задумывался над тем, какое поколение студентов приходит в аудиторию, чтобы получить знания, а красивое слово «миллениалы» употребляли, разве что вспоминая о не так давно наступившем новом тысячелетии. Сейчас же едва ли не каждый преподаватель ломает голову над тем, как заинтересовать и вовлечь в процесс обучения уже новое поколение — поколение Z, которых также называют зумерами.

Поколение Z, или «новое» поколение, – это те студенты, которых мы обучаем в настоящий момент, те, за кем будущее нашего государства и мира в целом. Необходимо отметить, что распространенная в России классификация поколений (см., например, работы Е.М. Чичуга [3], Е.Р. Исаева [1]) несколько отличается от западной, предложенной американскими исследователями Н. Хоувом и В. Штраусом [2], так, у нас поколение Z – это лица, рожденные после 2001 года и по настоящий момент, тогда как в США точкой отсчета принято считать 2003 год. Несмотря на незначительное расхождение в датировании, ученые всего мира сходятся в одном: поколение Z значительно отличается от своих предшественников, миллениалов, обладая целым рядом уникальных черт: они буквально родились в Сети (не зря их называют «шифровыми аборигенами», или «digital natives»), прагматичны и практико-ориентированы, крайне предприимчивы и требовательны (в частности, к образовательным программам). Они не хотят и не готовы тратить годы на образование и в очном формате осваивать программы бакалавриата, специалитета и магистратуры, зачастую им гораздо интереснее присоединиться к той или иной краткосрочной программе дополнительного образования, которая позволяет в режиме интенсивного курса быстро освоить практические навыки и сформировать профессиональные компетенции. Зачастую от таких студентов-зумеров слышишь жалобы о том, что им скучно осваивать дисциплины базового цикла, что они ожидали другого, собираясь едва ли не с 1 сентября окунуться в дисциплины цикла профессионального, нередко по этой причине они прерывают обучение, даже не завершив первый курс.

С аналогичными сложностями сталкиваются преподаватели, обучающие современных студентов по направлению подготовки 45.03.02 *Лингвистика*, профиль (направленность): *Перевод и переводоведение*, а также по специальности 45.05.01 *Перевод и переводоведение*. Практические дисциплины профессионального цикла, или «переводческие дисциплины», как их часто зовут студенты, начинаются лишь на третьем курсе, ведь программа рассчитана так, чтобы сначала заложить прочную языковую основу (в рамках как первого, так и второго иностранных языков), а потом уже обучать практическому курсу перевода. И если раньше такой вполне логичный подход не вызывал у студентов вопросов, то зумеры совсем не против освоить «пятилетку за два года».

Во многом с этим связана растущая популярность программы дополнительного образования «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации», которая предлагает слушателям Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова (НГЛУ) со знанием иностранного языка на уровне не ниже Intermediate за два года освоить навыки и компетенции, необходимые для работы переводчиком. Программа рассчитана на 4 семестра с прохождением промежуточной аттестации после каждого из них, а также предусматривает прохождение учебной переводческой практики и сдачу итогового государственного квалификационного экзамена по практике перевода по окончании обучения. В рамках программы слушатели параллельно осваивают общие (Введение в языкознание, Стилистика, Лексикология и др.) и специальные дисциплины (Теория перевода, Практический курс профессиональноориентированного перевода и др.), а также выбирают наиболее подходящий для них профиль («Гуманитарное направление» или «Экономика и управление»).

#### Издательский дом «Среда»

Стоит отметить, что представители поколения Z активно обучаются по вышеуказанной программе, составляя подавляющую часть слушателей по сравнению с другими возрастными категориями. Примечательно, что большинство из них изучало иностранный язык самостоятельно или на краткосрочных курсах, зачастую проходивших в онлайн-формате. В условиях пандемии сама программа «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» стала также реализоваться с применением дистанционных технологий, что лишь расширило возможности преподавателей и слушателей: использование различных онлайн-платформ сделало процесс изучения иностранного языка более увлекательным, сопровождение лекций презентациями, инфографиками и интерактивными опросами помогает зумерам лучше усвоить материал («клиповое мышление» и нелюбовь к теории в целом нередко вызывают сложности в освоении теоретических дисциплин, так как поколение Z зачастую не видит смысла в чем-то абстрактном), применение на занятиях по практике перевода инструментов, позволяющих совместно работать в текстовом документе, помогает преодолеть психологический барьер и представить свой вариант перевода, не боясь при этом показаться неспециалистом в глазах преподавателя или коллег по группе.

Учитывая опыт преподавания на вышеуказанной программе и на основных образовательных программах бакалавриата и специалитета, хотелось бы отметить, что в настоящее время программа «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» представляется одной из альтернатив классическому высшему образованию в сфере переводоведения. Отчасти это обусловлено высоким уровнем мотивации слушателей. При выборе курсов обучающиеся свободны от давления со стороны общества и семьи, как правило, выбирают их самостоятельно, руководствуясь собственными интересами и предпочтениями, а ведь, как отмечают исследователи, подавляющее число представителей поколения Z намерены превратить хобби в профессию. Кроме этого, программа представляет собой своего рода «выжимку» из основной образовательной программы, здесь собрано все самое нужное и полезное для того, чтобы стать переводчиком (то есть нет тех самых дисциплин, которые студенты зачастую вынуждены посещать и сдавать, только потому что они обязательны для всех направлений). Это позволяет полноценно сконцентрироваться на освоении переводческой профессии и не тратить драгоценное время на нерелевантные дисциплины. Сжатые сроки освоения программы также позволяют интенсивно обучаться и практиковаться, не теряя из виду основной цели: научиться мыслить, как профессиональный переводчик, научиться работать с текстом так, как это делают профессионалы, в том числе, специалисты, получившие классическое образование. Наличие переводческих практик направлено на предоставление слушателям возможности на деле применить полученные в рамках занятий навыки и компетенции; как показывает опыт, в отличие от студентов слушатели такие практики ждут, им не терпится проверить себя на профессиональную пригодность, что снова возвращает нас к вопросу мотивации. Что же помогает ее подпитывать? Постоянное обновление учебных материалов и форматов, внедрение новых технологий, подбор только актуальных текстов для занятий по практике перевода, ведь с современными слушателями практика приносить материалы прошлых лет не пройдет – им должно было интересно, свежо и «вкусно».

Еще одной альтернативой, которая учитывает современные тенденции, можно считать обучение по программам двойного диплома. Такие программы можно считать усовершенствованной версией классического образования, так как они позволяют за четыре года (в рамках программ бакалавриата) или пять лет (в рамках программ специалитета) освоить две образовательные программы и получить сразу два диплома о высшем образовании. В НГЛУ такая программа реализуется при взаимодействии с Национальным исследовательским Нижегородским государственным университетом им. Н.И. Лобачевского (ННГУ). Сетевая программа «Экономика – Право – Лингвистика» позволяет студентам обучаться переводу и переводоведению в НГЛУ, а также осваивать профессию юриста или экономиста в ННГУ. Программа предусматривает полноценное освоение двух основных образовательных программ с возможностью перезачета ряда общих дисциплин (История, Философия и др.). Учебный план учитывает навыки, получаемые студентами в университете-партнере, и максимально использует и развивает их при освоении дисциплин. Так, в рамках лингвистической дисциплины «Профподъязык юриспруденции» студенты активно используют фактические знания, полученные на юридическом факультете, дополняя их знаниями лингвистическими, расширяют вокабуляр и параллельно повторяют и закрепляют то, что было изучено в рамках профильных юридических дисциплин. Для таких студентов тема «Трудовой договор» или «Судебная система Великобритании» не набор формулировок и не очередная непонятная тема, как это часто происходит в чисто лингвистических группах, студентам которых не хватает знаний и понимания правовых реалий, для юристов-переводчиков это шанс продемонстрировать свою юридическую и лингвистическую компетентность. В итоге освоения сетевой программы на выходе мы имеем специалистов, которые могут работать как на родине, так и за рубежом, и обладают двойным набором компетенций, что повышает их конкурентоспособность на рынке труда. Единственным минусом такой программы сетевого взаимодействия является разве что ее высокая стоимость, что, тем не менее, естественно, ведь студенты фактически получают два образования.

Как изменится система образования под влиянием поколения Z, покажет время. Сейчас пока рано говорить о том, воспримем ли мы набирающую популярность западную концепцию так называемых «microcredentials» и будем в дальнейшем фокусироваться исключительно на предоставлении образовательных услуг в рамках программ дополнительного профессионального образования или же будем развивать межвузовское сотрудничество, предлагая более широкий спектр программ сетевого взаимодействия. Мы живем в эпоху перемен, где строить долгосрочные прогнозы довольно проблематично. Преподавателям же остается лишь одно: постоянно самосовершенствоваться, чтобы идти в ногу с зумерами, и не забывать о том, что, кто бы ни приходил в аудиторию – или на онлайнплатформу – за знаниями, это прежде всего человек, которому важны не только навыки, но и межличностное общение, а потом уже представитель того или иного поколения (Z или Y, или X, а может, даже «беби-бумер»).

#### Список литературы

1. Исаева Е.Р. Новое поколение студентов: психологические особенности, учебная мотивация и трудности в процессе обучения первого курса / Е.Р. Исаева // Медицинская психология в России. – 2012. – №4 (15) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://medpsy.ru

- 2. Ожиганова Е.М. Теория поколений Н. Хоува и В. Штрауса. Возможности практического применения / Е.М. Ожиганова // Бизнес-образование в экономике знаний. 2015. №1 (1) [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-pokoleniy-n-houva-i-v-shtrausa-vozmozhnosti-prakticheskogo-primeneniya
- 3. Чичуга Е.М. Нужна ли теория поколений педагогике? / Е.М. Чичуга // Инновации в науке: сб. ст. XXXIII Междунар. науч.-практ. конф. Новосибирск: Изд-во СибАК. 2014. №5 (30). С. 92–97.

#### Шашина Елизавета Игоревна

учитель

МБОУ «СШ №21 имени Валентина Овсянникова-Заярского» магистрант ФГБОУ ВО «Нижневартовский государственный университет» г. Нижневартовск, Ханты-Мансийский автономный округ – Югра

# ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПА УЧЕТА ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация: статья посвящена изучению возможностей реализации принципа учета индивидуальных особенностей обучающихся в обучении иностранному языку посредством использования информационно-коммуникационных технологий. Обосновывается актуальность рассматриваемой проблемы. Раскрывается сущность принципа учета индивидуальных особенностей обучающихся и обозначаются преимущества и возможности использования информационно-коммуникационных технологий в реализации данного принципа при обучении иностранному языку.

**Ключевые слова**: информационно-коммуникационные технологии, ИКТ, индивидуальный подход, индивидуализация обучения, индивидуальные особенности, иностранный язык.

Образовательная система в современных условиях претерпевает определенные изменения. Целью модернизации образования становится качество образования, соответствие последним достижениям науки и техники, требованиям общества и потребностям, особенностям каждого учащегося. Исходя из чего, образовательный процесс требует, во-первых, использования инновационных технологий, во-вторых, реализации принципа учета индивидуальных особенностей обучающихся. Принцип индивидуализации заслуживает особого внимания при обучении иностранному языку, так как обучающиеся имеют разные способности к изучению иностранного языка: кому-то изучение дается легко, а кому-то нужно прилагать гораздо больше усилий, чтобы усвоить те или иные правила. Основополагающим направлением в обучении иностранному языку в соответствии с современными требованиями является развитие личности обучающихся, их индивидуальности и потенциальных возможностей посред-

ством использования последних достижений науки и техники. Одним из таких достижений являются информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), основанные на использовании современных компьютерных медиа-возможностей.

В научной литературе принцип учета индивидуальных особенностей трактуется посредством таких понятий, как «индивидуализация обучения», «индивидуальный подход», «принцип индивидуализации». В общем виде принцип учета индивидуальных особенностей предполагает учет отдельных индивидуальных особенностей и возможностей обучающихся, включая их психологические и личностные особенности [3, с. 107].

Г.К. Селевко трактует понятие «индивидуализация обучения» следующим образом: «это организация учебного процесса, при котором выбор способов, приемов, темпа обучения обуславливается индивидуальными особенностями обучающихся» [8, с. 253]. Автор указывает на то, что система обучения при индивидуализации должна быть адаптирована к индивидуальным особенностям обучающихся.

Своеобразную трактовку понятия «индивидуализация» предлагает И.Э. Унт, утверждая, что «...индивидуализация – это учет в процессе обучения индивидуальных особенностей обучающихся во всех его формах и методах, независимо от того, какие особенности и в какой мере учитываются» [10, с. 32]. Так, И.Э. Унт придерживается того мнения, что индивидуализация не подразумевает учет особенностей каждого учащегося, а предполагает дифференцированный учет особенностей обучающихся со сходными характеристиками.

Согласно взглядам А.А. Кирсанова, индивидуализация обучения требует ориентации не на приспособление материала к уровню развития обучающихся, а на целенаправленное развитие потенциальных возможностей каждого учащегося [2].

Б.М. Теплов, Н.А. Менчинская, исследуя проблему индивидуализации, выявили индивидуальные психологические особенности обучающихся, которые следует учитывать педагогу с целью получения высоких результатов обучения [3; 9]. К таким особенностям авторы относят: особенности восприятия, памяти, речи, внимания, мышления, характера, темперамента и особенности эмоционально-волевой сферы. Основу индивидуального подхода составляет опора на положительные индивидуальные особенности обучающегося и преодоление имеющихся недостатков.

Обобщив разные взгляды ученых на проблему учета принципа индивидуальных особенностей обучающихся, отметим, что под реализацией данного принципа понимается: учет личностных и психологических особенностей обучающихся; опора на их положительные качества и развитие их потенциальных возможностей.

Большой педагогический потенциал в реализации принципа учета индивидуальных особенностей обучающихся при обучении иностранному языку имеют информационно-коммуникационные технологии [1; 6; 7]. Под информационно-коммуникационными технологиями понимаются технологии, позволяющие преобразить различного рода информацию в электронную форму.

ИКТ свойственны следующие особенности: принцип адаптивности (возможность адаптировать предлагаемый материал под индивидуальные особенности обучающихся); принцип управляемости (возможность внести

коррективы при обучении); принцип интерактивности и диалогичности; возможность сочетать индивидуальную и групповую работу обучающихся; возможность поддерживать состояние психофизического комфорта обучающихся при работе с компьютером [1; 4; 5]. ИКТ позволяют представлять информацию в наиболее подходящей для восприятия форме. Также с помощью ИКТ можно создавать различные задания по темам, по уровням сложности, по развитию потенциальных возможностей обучающихся и т. д.

Рассмотрим ИКТ, которые могут быть использованы при обучении иностранному языку с учетом индивидуальных особенностей обучающихся.

Использование мультимедийных презентаций. Данный вид презентаций сочетает в себе динамику, звук и изображение, т.е. те факторы, которые наиболее долго удерживают внимание обучающихся. Одновременное воздействие на два важнейших органа восприятия (слух и зрение) позволяют достичь большего эффекта в усвоении учебного материала. Мультимедиа-презентации могут быть созданы в виде интерактивных игр, наглядных пособий, обучающих презентаций и др.

Электронные учебники и пособия. Электронные варианты учебников позволяют поддерживать здоровье обучающихся: облегчается школьный рюкзак учащегося, исчезает риск искривления осанки. Упрощается обучение детей с ограниченными возможностями здоровья (дети с дислексией, слабовидящие дети и т. п.). При этом обучение становится более интересным за счет интерактивности. Кроме того, информация в электронном учебнике может быть представлена в самых разных формах — текст, графика, видео. Графики, таблицы могут быть трехмерными и с функцией анимации.

Возможности интернет-ресурсов. Индивидуальный, фронтальный или групповой поиск информации посредством использования Интернет-ресурсов позволяют самостоятельно получать новые знания; развивать коммуникативные и исследовательские способности обучающихся [6]. С помощью интернет-ресурсов могут создаваться индивидуальные задания для обучающихся. Например, могут быть использованы такие образовательные ресурсы и приложения, как «LearningApps» (https://learningapps.org/), «Online Test Pad» (https://onlinetestpad.com/), «Учи.ру» (https://uchi.ru/) и др. Сервисы позволяют создавать тесты, кроссворды, задания на классификацию и многое другое.

Еще одним полезным, но более сложным видом ИКТ являются *облачные технологии*. Данные технологии сложны тем, что требуют специального обучения пользованию. Однако они позволяют накапливать материалы для обучающихся, которые выступят для них в качестве помощников при выполнении практических работ. Размещение на определенной платформе (Яндексдиск, Google-Диск и др.) теоретических материалов и практических заданий по курсу позволяет учащимся работать с информацией в любое удобное для них время; повторить, закрепить и осмыслить информацию.

Широкой популярностью в настоящее время пользуются дистанционные технологии (онлайн-платформы, онлайн-уроки). В настоящее время существуют множество онлайн-платформ, позволяющих организовать учебный процесс с большей результативностью, например: платформа ZOOM (https://zoom.us/), в которой имеется функция «демонстрация экрана». Данная функция позволяет наглядно представить информацию

учащимся. В рамках дистанционных технологий имеется возможность организовать дискуссию, деловые игры, проблемное обучение и др. Обучение в сотрудничестве способствует не только формированию коммуникативных компетенций, но и формированию предметных и метапредметных компетенций, т.к. взаимодействуя друг с другом при решении учебной задачи, обучающиеся выполняют множество мыслительных операций. Также имеется возможность организовать тьюторское сопровождение (персональное сопровождение обучающихся, консультации, оказание помощи и поддержки).

Таким образом, принцип учета индивидуальных особенностей обучающихся предполагает учет личностных и психологических особенностей обучающихся, опору на их положительные качества и развитие их потенциальных возможностей. Анализ педагогической и методической литературы по теме исследования позволил прийти к выводу, что обширными возможностями при реализации принципа учета индивидуальных особенностей обучающихся при обучении иностранному языку имеют информационно-коммуникационные технологии. Их преимущества заключаются в возможности адаптировать материал под индивидуальные особенности обучающихся и управлять процессом обучения, в возможности обеспечить интерактивность и диалогичность, в возможности сочетать индивидуальную и групповую работу, в возможности поддерживать психофизический комфорт; в возможности организовать тьюторское сопровождение, а также в неограниченных возможностях компьютерных программ, платформ и ресурсов.

#### Список литературы

- 1. Борщева О.В. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку при помощи ИКТ / О.В. Борщева, А.В. Росликова // Вопросы педагогики. -2019. -№10-1. С. 20–23.
- 2. Кирсанов А.А. Индивидуализация учебной деятельности как педагогическая проблема / А.А. Кирсанов. – Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1982. – 224 с.
- 3. Менчинская Н.А. Проблемы воспитания, обучения и психического развития ребенка / Н.А. Менчинская. М.: МПСИ; Воронеж: Модэк, 2004. 512 с.
- 4. Перевозников В.В. Индивидуализация обучения в военном вузе, информационнокоммуникационные технологии как средства ее реализации / В.В. Перевозников, А.В. Бибик // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – №3. – С. 86.
- 5. Перунова Н.Б. Индивидуальный подход при обучении иностранному языку / Н.Б. Перунова // Актуальные вопросы образования. 2020. T. 2. C. 70-72.
- 6. Плеханова Ю.В. Интернет-ресурсы как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции / Ю.В. Плеханова // Информационно-телекоммуникационные системы и технологии: материалы Всероссийской научно-практической конференции. Кемерово, 2020. С. 146–147.
- 7. Плеханова Ю.В. Использование социальных медиа для развития иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся / Ю.В. Плеханова // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. Т. 8, №2 [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://mirnauki.com/PDF/34PDMN220.pdf
- 8. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2-х т. Т. 1 / Г.К. Селевко. М.: Народное образование, 2005. 556 с.
- 9. Теплов Б.М. Психология и психофизиология индивидуальных различий: избранные психологические труды / Б.М. Теплов. М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: НПО МОДЭК, 2004. 640 с.
- 10. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения / И.Э. Унт. М.: Педагогика, 1990. 192 с.

# ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Ильичёва Владислава Алексеевна

магистрант

ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского» г. Нижний Новгород, Нижегородская область Научный руководитель

Сивкина Наталья Юрьевна д-р ист. наук, профессор ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского» старший научный сотрудник Научно-образовательный центр «Славяно-греко-латинский кабинет Приволжского федерального округа ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова» г. Нижний Новгород, Нижегородская область

# ИНТЕРАКТИВНОЕ ЗАНЯТИЕ ПО ИСТОРИИ ДРЕВНЕГО ЕГИПТА

Аннотация: в статье рассмотрены варианты проведения урока истории по теме «Женщина-фараон Древнего Египта». Автор предлагает преподнести материал в виде интерактивного занятия, используя различные методы: имитационные игры, дебаты, исследовательский метод, метод группового исследования иллюстративного материала и другие. Уроки такого рода очень важны как для учителя, так и для ученика: учебный материал лучше усваивается, занятия становятся более продуктивными, школьники не только запоминают информацию, но и прорабатывают личностные качества (soft-skills).

**Ключевые слова**: преподавание истории, женщина-фараон, Хатшепсут, интерактивное занятие, Древний Египет, гендерная история.

Современные учебники по истории древнего мира 5 класса содержат очень мало информации о персоналиях. Например, история Древнего Египта освящена поверхностно. В основном на эту тему уходит 4-6 уроков, освещающих быт, культуру и религию египтян [1, 4, 7, 11]. В советское время самым распространенным учебником по истории древнего мира было учебное пособие Ф.П. Коровкина [8], в котором раздел по Египту был представлен в 9 параграфах. Важно, что в нем предлагалось изучить политическую историю, в том числе особенности развития государства во II тысячелетии до новой эры. Но в новых изданиях культуро-

Развитие современного образования в контексте педагогической компетенциологии логический аспект затмевает исторический. Более того, мы можем встретить лишь одно имя великого завоевателя — Тутмоса III.

Информация, которая дается школьникам по истории Древнего Египта, должна быть ориентирована на успешную сдачу Всероссийской проверочной работы. Однако варианты ВПР содержат более разнообразные вопросы, включающие имена других знаменитых деятелей древнего Египта. С другой стороны, подготовка к ВПР в отрыве от школьного учебника приводит к обратному результату: теряется мотивационная составляющая обучения, многие школьники уверены, что после успешного написания проверочной работы, заученые знания им не пригодятся. Школьники не успевают проникнуться «духом» древности, не могут понять, сколько интересного кроется в изучении этой дисциплины. Единственный выход изменить сложившуюся ситуацию — преподавать предмет так, чтобы он легко усваивался, запоминался и не превращался в скучную работу, т.е. проводить занятия следует в интерактивном формате.

Начать, вероятно, следует с анализа учебников по истории Древнего мира. К сожалению, в них нет упоминания о многих личностях, которые стали символом той или иной эпохи. Еще одним недостатком является отсутствие в учебниках упоминаний о женщинах и об их роли в истории. Зато много материала о богах, жизни крестьян и т. п. Даже имена самых известных египтянок, таких как Хатшепсут и Нефертити, к сожалению, не встречаются. Неудивительно, что выпускники школ имеют поверхностное представление об истории древнего мира, даже те, кто поступает на исторические направления вузов.

исторические направления вузов.

Можно обратиться в качестве примера к личности Хатшепсут. Она является одним из самых знаменитых фараонов Древнего Египта, около 20 лет успешно управляла Верхним и Нижним Египтом, время её царствования ознаменовано расцветом государства.

Одним из самых знаменитых мероприятий, которое предприняла Хатшепсут, является экспедиция в заморскую страну Пунт. Все связи с этой страной были прерваны в середине периода Среднего царства. Мы не можем сказать, что являлось целью этого похода: сбор дани или изучение окружающих стран и народов. Но факт похода запечатлен на стенах за-

упокойного храма Хатшепсут в Дейр-эль-Бахри.

По итогам экспедиции фараон Хатшепсут достигла двух целей. Вопервых, она смогла пополнить казну Египта и установить торговые отношения со страной Пунт. Во-вторых, получала признание военной аристократии, т.к. дала возможность разведать новые возможные пути распространения власти Египта. Предположительно Хатшепсут лично руководила одним из двух военных походов в Нубию. Управление военными операциями женщиной-фараоном подтверждает надпись в Тангуре [6].

При этом принято считать этот период истории Древнего Египта мирным, т.к. Хатшепсут не вела завоевательных войн. Царица считала, что войны опустошают казну и истощают материальные и человеческие ресурсы. Ключевые идеи её идеологии – изгнание врагов и воссоздание былого величия Египта. Важнее всего для Хатшепсут было не подчинение новых земель, а демонстрация мощи египетского войска соседям, чтобы они отдали своё богатство добровольно [2].

Важным направлением внутренней политики Хатшепсут было восстановление страны после нашествия гиксосов, а также строительство новых

храмов и сооружений. Во время её правления был восстановлен Карнакский храм. Также были возведены два самых высоких обелиска Хатшепсут рядом с пилоном храма Амона-Ра в Карнаке. Но они впоследствии были заложены каменной кладкой мстительного Тутмоса III.

Запись о восстановлении Египта сделана в храме, высеченном в скале в Бени-Хасане: «Я восстановила то, что разрушено. Я возвела то, что рухнуло с тех пор, как азиаты поселились в Аварисе, в Дельте... и стали править без участия Ра... Я прогнала их, ужас богов, вдаль, и земля стёрла их следы» [2].

Приведенный выше материал показывает, что данная тема может быть удачно использована для проведения интерактивного занятия. Термин «интерактивное занятие» восходит к английскому слову «interaction» — взаимодействие, взаимоотношение, общение [3]. По мнению ряда исследователей, интерактивное обучение — это «специальная форма познавательной деятельности, способ познания, который осуществляется посредством совместной деятельности студентов» [9, с. 53; 10]. Для проведения интерактивного занятия используются различные методы, в том числе дискуссии, имитационные игры, метод «мозгового штурма», исследовательский метод, групповая работа с иллюстративным материалом и другие [5, с. 3]. Возможным вариантом знакомства школьников с деятельностью Хатшепсут будет занятие в интерактивном формате или внеучебное мероприятие.

Так, классные руководители в параллели или учителя истории школы могут организовать праздник-соревнование, посвященный стране, расположенной на берегах Нила. В ходе мероприятия будут проходить конкурсы, которые выявят самый лучший класс. Праздник будет включать викторину по истории Древнего Египта и инсценировку одного из известных мифов, для которой понадобятся костюмы и декорации. Побеждает самая эрудированная и креативная команда. При подготовке к соревнованию учащиеся не только развивают навыки общения, но и борются за честь своего класса, что способствует сплочению школьного коллектива.

Хатшепсут является одной из самых известных женщин-фараонов. Однако многие её изображения содержат больше мужских черт, чем женских. В Древнем Египте существовал канон, по которому правитель изображался могущественным человеком, с широкими плечами, атрибутами царской власти: немесом, уреем и бородой. Хатшепсут на протяжении своего правления старалась доказать легитимность своей власти, поэтому с каждым годом её изображения обретали все больше мужских черт. Учащимся можно предложить задание с использованием метода работы с визуальными источниками: проанализировать представленные изображения (5 штук), выстроить их в порядке возрастания (от изображения молодой Хатшепсут к изображению царицы в возрасте). Также школьники должны объяснить логику своих размышлений, обосновать хронологию изображений, пояснить наличие бороды у царицы.

Поскольку одним из самых значимых мероприятий, предпринятых фараоном Хатшепсут, была экспедиция в загадочную страну Пунт. Эту информацию можно преподнести в интерактивной форме. Для учащихся старшей школы возможно организовать мини-дискуссию «Путешествие в Пунт – торговая экспедиция или объезд территорий с целью сбора дани?»

Школьникам предлагается разделиться на две группы, которые будут доказывать один из предложенных тезисов. Для облегчения задания в ходе дискуссии учащимся предлагается ответить на несколько вопросов: 1) что запечатлено на рельефах заупокойного храма Хатшепсут, посвященных Путешествию? 2) что было привезено из страны Пунт? 3) как складывались отношения правителей Египта и Пунта? и т. п.

Чтобы хорошо подготовиться к дискуссии, преподаватель в качестве домашнего задания предлагает подходящую литературу, а также иллюстративный материал с фресками храма Хатшепсут. В ходе выполнения такого задания учащиеся получают возможность развивать креативное мышление, навыки коммуникация, умение работать в команде и аргументированно отстаивать свою точку зрения.

Для учащихся 5-6 класса интерактивное занятие может принять форму мини-исследования и ролевой игры. Учитель зачитывает классу вступление: «Представьте, вы – археологи, раскопавшие храм женщины-фараона Хатшепсут в Дейр-эль-Бахри. Перед вами открылись красочные фрески, повествующие об удивительной и загадочной стране Пунт, с которой торговал Древний Египет. Посмотрите на них и определите, какие товары фараон вез на продажу в Пунт, а какие привозил домой?». Учащиеся, опираясь на ранее полученные знания и изучив предложенные фрески, должны ответить, что из страны Пунт египтяне привозили драгоценные металлы, в том числе золото, бирюзу, экзотических животных, мирровые дерева, благовония, слоновую кость и другие ценные товары. В Пунт они ввозили женские украшения, зеркала, вино. С помощью проблемных вопросов: «Кому была выгодна такая торговля между странами?», «Может быть, это было завоевание Пунта?» учитель показывает, как на основе древнего источника можно делать выводы, заставляет задуматься о неоднозначности исторических явлений. Самостоятельная познавательная деятельность не превратит изучение материала в скучное мероприятие, напротив, позволит детям продемонстрировать свои знания и умения.

Внешняя политика Хатшепсут оценивается с разных точек зрения. Одни ученые считают, что её правление – это мирное время, направленное на восстановление страны, другие же считают, что этот период стал чёрной полосой для древнеегипетской армии. По данному разделу можно провести имитационную игру «Жизнь населения в правление Хатшепсут», в рамках которой класс делится на команды, отображающие интересы разных слоев населения: жрецов, воинов, ремесленников (строителей). Каждая команда должна представить свои интересы по каждому вопросу: 1) дать характеристику положения определенного слоя населения, который представляют (чем зарабатывают, каковы их цели и желания, как связаны с фараоном и т. п.); 2) какие выгоды или потери получает ваше сословие во время военных походов; 3) как живёт сословие в мирное время (возможно описание дома, одежды, основного времяпрепровождения). В рамках имитационной игры участники должны разработать свою стратегию участия в игре внутри команды, а также определить формат ответа (распределение обязанностей, выбор лидера и т. п.). В результате все команды должны прийти к единому ответу на вопрос: действительно ли период правления женщины-фараона Хатшепсут стал мирным на фоне великих завоеваний, и как он отобразился на дальнейшей судьбе государства.

#### Издательский дом «Среда»

В настоящее время существует множество разнообразных учебников по истории, но основную роль в образовательном процессе играет учитель. От его выбора, как донести материал до школьников, зависят не только полученные ими знания по теме, но и появляется возможность сделать такой урок по истории одним из самых запоминающихся в жизни школьника.

#### Список литературы

- 1. Андреевская Т.П. История Древнего мира: 5 класс [Текст]: учебник для общеобразоват. учреждений / Т.П. Андреевская, М.В. Белкин, Э.В. Ванина; под общ. ред. В.С. Мясникова. М.: Вентана-Граф, 2009. 304 с.
- 2. Басовская Н.А. Великие женщины. Женщина-фараон Хатшепсут. «Первая среди благородных» / Н.А. Басовская [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://clck.ru/Mhj8t (дата обращения: 10.12.2021).
- 3. Ваганова О.И. Системно-деятельностный подход в развитии профессионально-педагогического образования / О.И. Ваганова, О.Е. Ермакова // Вестник Мининского университета. – 2014. – №4 (б) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://vestnik.mininuniver.ru/ jour/article/view/546 (дата обращения: 10.12.2021).
- 4. Вигасин А.А. Всеобщая история. История Древнего мира. 5 класс: [Текст]: учеб. для общеобразоват. учреждений / А.А. Вигасин, Г.И. Годер, И.С. Свенцицкая; под ред. А.А. Искендерова. М.: Просвещение, 2020. 287 с.
- 5. Двуличанская Н.Н. Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций / Н.Н. Двуличанская // Наука и образование. 2011. №4. 10 с. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnye-metody-obucheniya-kak-sredstvo-formirovaniya-klyuchevyh-kompetentsiy/viewer (дата обращения: 10.12.2021).
- 6. Ермановская А.Э. 50 знаменитых загадок древнего мира. Дочь Амона / А.Э. Ермановская [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://history.wikireading.ru/115123 (дата обращения: 10.12.2021).
- 7. Колпаков С.В. Всеобщая история. История Древнего мира. 5 класс [Текст]: учеб. для общеобразоват. учреждений / С.В. Колпаков, Н.А. Селунская. М.: Дрофа, 2012. 269 с.
- 8. Коровкин Ф.П. История древнего мира [Текст]: учеб. для общеобразоват. Учреждений / Ф.П. Коровкин, В.И. Кузищин, О.И. Бахтина [и др.]. М.: Просвещение, 1984. 256 с.
- 9. Лошкарева Д.А. Методика проведения занятий с использованием интерактивных способностей обучения / Д.А. Лошкарева, О.И. Ваганова, А.В. Макеева // Проблемы современного педагогического образования. 2018. №59–4. С. 53–56 [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://elibrary.ru/item.asp?id=35130294 (дата обращения: 10.12.2021).
- 10. Сивкина Н.Ю. Интерактивный формат групповой работы студентов / Н.Ю. Сивкина // Тенденции развития науки и образования. -2021.-№76, ч. 2.-C. 74–78.
- 11. Уколова В.И. История Древнего мира: 5 класс [Текст]: учеб. для общеобразоват. учреждений / В.И. Уколова, Л.П. Маринович; под ред. А.О. Чубарьяна. М.: Просвещение, 2012. 320 с.

Машкин Аркадий Львович канд. экон. наук, доцент Грузинова Ольга Александровна старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (МАДИ)» г. Москва

#### ЭЛЕМЕНТЫ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ В УНИВЕРСИТЕТЕ

Аннотация: в современных условиях окружающей реальности становится очевидным, что общество нуждается в высшей степени квалифииированных специалистах, имеющих профессиональные и личностные компетенции, способных не только адаптироваться в современном цифровом мире, но и занимать в нем лидирующие позиции. Поэтому проблемы, связанные с формированием будущих специалистов, обладающих как профессиональными, так и общекультурными компетенциями и желанием развития и самосовершенствования, должны стоять перед вузовским образованием вообще и перед каждым преподавателем в частности. В статье авторы пытаются рассмотреть возможность применения элементов проблемного обучения как одного из вариантов действий педагога по мотивации студентов при изучении непрофильных или дополнительных дисциплин программы курса. Преподавателю необходимо передать обучающимся посыл, что отсутствие фундаментального вузовского образования усечет в дальнейшем возможность перейти на новый уровень владения информацией, а также может привести к торможению карьеры.

**Ключевые слова**: мотивация к обучению, фундаментальные дисциплины, профессиональные навыки, личностные характеристики, проблемное обучение.

Основная тенденция XXI века – максимальная интенсификация и внедрение цифровых технологий в экономике и образовании, а также ориентация на качественно новый подход во всех сферах деятельности, поиск принципиально новых технологических решений и подходов [1]. Основой успеха в решении задач модернизации и цифровизации экономики является прежде всего активизация человеческого фактора, и в первую очередь профессиональных и общекультурных компетенций будущих специалистов в разных областях. Объем необходимой в современном информационном обществе массивов данных несравним с тем, что было даже 10-15 лет назад. В связи с этим повышается роль качественного высшего образования, направленного не просто на усвоение знаний, получаемых в учебном процессе и формирующих компетенции специалиста, а на процесс добычи знаний, сопровождающийся повышением познавательной активности с одновременным ростом деловой и гражданской активности. Повышение познавательной активности непосредственно связано с формированием мотивационных стратегий в системе высшего образования как во всем мире, так и в РФ [2].

Мотивация студентов — это элемент, определяющий отношение студентов к процессу обучения, особенно при изучении фундаментальных дисциплин в прикладных направлениях подготовки студентов [3]. Большинство теоретиков (Л. Бомия, Л. Белузо, Д. Демейстер, К. Эландер, М. Джонсон, Б. Шелдон [4; 5]) полагают, что мотивация участвует в выполнении всех усвоенных реакций, и считают мотивацию студентов как

готовность, потребность, желание и обязательство студентов участвовать и стремительно развиваться в процессе обучения. Другими словами, мотивация — это состояние ума, которое стимулирует деятельность и действия человеческого тела, при этом идет постоянный поиск новых способов воздействия на мотивы конкретного объекта, при этом эволюция мотивационных теорий прошла свой путь от концепции «кнута и пряника» к научно обоснованным стратегиям оптимизации мотивационного процесса. Несмотря на обширный выбор научных и методологических разработок по проблемам мотивации, по прежнему остается актуальной необходимость выбора приемлемых методов и инструментов побуждения человека, а в нашем случае студента, только формирующего свои профессиональные компетенции не только к хорошей учебе, но и к проявлению творчества, креативности, инициативности, способности осваивать новые технологии, разрабатывать и внедрять инновации [6].

Процесс обучения содержит психологический, логический, социальный, гносеологический и информационно-технологический аспекты. Только зная всю структуру образовательных аспектов, можно эффективно внедрить систему управления ими, что обусловлено целенаправленным взаимодействием преподавателя, студента и при понимании получаемых компетенций изучаемого объекта. Если такого целенаправленного взаимодействия нет, речь может идти только о самообразовании, стихийном познании в процессе общения, но не обучения. Чтобы обучать, преподавателю необходимо знать закономерности обучения, которые наиболее полно проанализированы И.Я. Лернером [7].

Закон единства педагогического руководства и самостоятельности учащихся гласит, что качественное и полноценное обучение происходит только при активной деятельности учащихся, соответствующей замыслу и деятельности обучающего. Отсюда следует, что тот, кто активнее в процессе учёбы, тот и познает больше и объемнее. Активизация познавательной деятельности студентов – проблема современной вузовской педагогики. Для ее успешного решения каждому преподавателю необходимо взглянуть на студента с разных точек зрения: глазами психолога, педагога, профессионала в предмете и изучения и немного физиолога [8]. Это позволяет установить, что процесс обучения в вузе, в том числе и в МАДИ, протекает в тесном взаимодействии с целом рядом социальных, психологических и психофизиологических явлений в студенческом коллективе, которые явно или косвенно влияют на познавательную активность, и с которыми необходимо считаться.

Современная вузовская педагогика одним из методов активизации работы студентов называет проблемное обучение [9], основу которого составляет научный поиск, т.е. процесс активной познавательной деятельности при наличии мотивационной составляющей, что является следствием упора на эвристический прием умственной деятельности. Реально существующее в вузе обучение формирует, культивирует и развивает в большей мере другой вид умственной деятельности — алгоритмический. Формирование приемов мыслительной деятельности алгоритмического вида, ориентирующихся на формально-логический анализ задачи, является необходимым, но недостаточным условием развития мышления [10]. Однако развитие данного мышления необходимо, т.к.:

 содействует совершенствованию репродуктивного мышления, являющегося важным компонентом творческой деятельности, особенно на начальном и конечном этапах решения проблем; – алгоритмические приемы образуют базу знаний, из которых студент может брать «строительный материал» для создания, конструирования методов решения новых для него задач [11].

Взаимосвязь психологии мышления и проблемного обучения исследована А.В. Брушлинским [12]. В исследовании четко показаны роли преподавателя и студента, вскрыта сущность различия традиционного (информационного) способа преподавания и проблемного метода обучения. Традиционное обучение предполагает, что преподаватель. излагает готовые знания, а студенты их пассивно усваивают. Затем, чтобы закрепить знания, студенты решают учебные задачи, по заранее подготовленным алгоритмам. Именно так обычно различаются и дополняют друг друга усвоение и применение знаний, т.е. знания сообщаются в ходе изложения, вначале независимо от самой задачи, а потом в процессе решения, где они в лучшем случае применяются и закрепляются. Такая методика часто применяется и в МАДИ на практических занятиях, но существует возможность поднять эффективность практического занятия, применив элементы проблемного обучения [13].

Следует отметить, что к методам проблемного обучения относятся исследовательский, эвристический методы, метод проблемного изложения и кейс- технология. Проблемное обучение отличается от традиционного тем, какое место в учебной и вообще познавательной деятельности студентов занимает решение задач и кейсов. Исследовательский метод предполагает построение процесса обучения наподобие научного исследования. Таким образом, учебная проблема, то есть то, что исследуется в процессе проблемного обучения, и та истина, которую обучающиеся открывают, для науки не являются новыми. Но они новы для обучающихся! Помощь преподавателя должна быть такой, чтобы они считали, что сами достигли цели. В этом большое воспитательное и развивающее значение исследовательского метода [14; 15].

Одним из дидактических путей повышения академической активности студентов является более широкое использование познавательных задач, которые могут выступать в качестве домашних заданий, предваряющих новую тему, или углубляющих предыдущую, быть предметом решения на практических или лабораторных занятиях. В результате решения таких задач студенты приходят к новому знанию, либо овладевают новым способом познания [16].

Традиционное образование предполагает — сначала усвоение, получение знаний, и только потом — с целью их применения — решение теоретических или практических задач. Проблемное обучение снимает это разделение между усвоением и применением знаний — студент получает, открывает, усваивает и адаптирует новые знания в процессе решения задач [17]. Проблемное обучение систематически создаёт и умело использует реальные противоречия в мышлении студентов, явно или неявно организуемые на различных этапах учебной деятельности. Такие противоречия побуждают их к всё большей познавательной активности. К результатам размышлений авторов об указанной проблеме можно отнести следующие заключения:

1. Формирование познавательной самостоятельности будущих специалистов в процессе изучения фундаментальных дисциплин в техническом университете будут более эффективными при условии использования более эффективной модели организации самостоятельной работы и ее

реализации в практической образовательной деятельности. Элементы проблемного обучения несомненно окажут положительное влияние на весь процесс обучения [18].

2. Экономика ощущает потребность в квалифицированных, инициативных и творческих специалистах во всех сферах деятельности, диктует необходимость педагогам более широко применения инновационных подходов к мотивации студентов для изучения отдельных разделов дисциплин направлений подготовки и специальностей. Важно помнить, что разработка эффективной модели организации самостоятельной работы студентов в технических университетах позволит в будущем дать ориентацию на эффективное решение как профессиональных, так и универсальных или прикладных задач. Несомненно, для достижения этой цели нельзя ограничиваться пересмотром только методологических подходов к преподаванию в высшем учебном заведении и внедрением современных технологий. Решение этой проблемы требует в первую очередь изменения концептуальных принципов преподавания, начиная с самого начала процесса обучения, момента формирования творческой самоидентичности студента, и вряд ли может быть осуществлено традиционным предоставлением знаний.

#### Список литературы

- 1. Макаренко Е.И. Формирование социально-профессионального ресурса будущей технической интеллигенции / Е.И. Макаренко, А.Н. Соловьев // Вестник Московского автомобильно-дорожного государственного технического университета (МАДИ). 2018. №4 (55).
- 2. Современные тенденции развития цифровой экономики: реалии, проблемы и влияние на финансы / под ред. И.В. Политковской, Т.А. Шпилькиной, М.А. Жидковой [и др.]. М., 2019.
- 3. Машкин А.Л. Мотивация студентов при изучении фундаментальных дисциплин / А.Л. Машкин, О.А. Грузинова, Ю.В. Борисов // Символ науки. 2020. №4. С. 33–36.
- 4. Bomia, L., Beluzo, L., Demeester, D., Elander, K., Johnson, M., & Sheldon, B. (1997). The Impact of Teaching Strategies on Intrinsic Motivation. Champaign, IL: ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education.
- 5. Dev P.C. (1997). Intrinsic motivation and academic achievement: What does their relationship imply for the classroom teacher? Remedial and Special Education, 18 (1), 12–19.
- 6. Paulsen M.B., and Feldman K.A. (1999). Student Motivation and Epistemological Beliefs. New Directions for Teaching and Learning. 78: 17–25.
  - 7. Лернер И.Я. Процесс обучения и его закономерности / И.Я. Лернер. М.: Знание, 1980.
- 8. Машкин А.Л. Выработка оптимальной модели преподавания непрофильной дисциплины в университете / А.Л. Машкин, О.А. Грузинова, Ю.В. Борисов // Инновации. Наука. Образование. 2021. №27. С. 1448–1452.
  - 9. Проблемы активности студентов. Ростов н/Д: Изд-во Ростовского ГУ, 1977.
- 10. Машкин А.Л. Практика деловых обучающих игр при изучении теоретической механики / А.Л. Машкин, С.В. Борисов // Инновации. Наука. Образование. -2021. -№32. С. 2042–2047.
- 11. Машкин А.Л. Применение научного стиля в преподавании фундаментальных дисциплин вузов / А.Л. Машкин, О.А. Грузинова, Ю.В. Борисов // Инновации. Наука. Образование. 2020. №19. С. 638–642.
- 12. Брушлинский А.В. Психология мышления и проблемное обучение / А.В. Брушлинский. М.: Знание, 1983.
- 13. Машкин А.Л. Интеграция возможностей «М-Learning» в технологии Траск-обучения / А.Л. Машкин, О.А. Грузинова, Ю.В. Борисов [и др.] // Общество, педагогика, психология: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. 2020. С. 42—46.
- 14. Arkhangelskii S.I. (1990). Methodological developments on the course of pedagogics and psychology of the higher school for listeners of advanced training faculty. Moscow: Vyssh. shk., pp. 84.

#### 72 Развитие современного образования в контексте педагогической компетенциологии

- 15. Hartley P., Woods A., and Pill M. (eds). (2005). Enhancing Teaching in Higher Education. New Approaches for Improving Student Learning. Oxford: Routledge, pp. 196.
- 16. Bim-Bud B.M. (2002). Pedagogical encyclopedic dictionary. Moscow: Big Russian encyclopedia, pp. 527.
- 17. Машкин А.Л. Современные методики преподавания механики и эпоха Возрождения / А.Л. Машкин, В.М. Борисов, Ю.В. Борисов // Инновации. Наука. Образование. 2020. №23. С. 1484–1489.
- 18. Song L., and Hill J.R. (2007). A Conceptual Model for Understanding Self-Directed Learning in Online Environments. Journal of Interactive Online Learning, 6 (1), 27–42.

#### Селезнева Татьяна Александровна

старший преподаватель ФГАОУ ВО «Московский государственный институт международных отношений (университет) МИД России» г. Москва

### Харламова Мария Владимировна

старший преподаватель
Международный институт управления
ФГАОУ ВО «Московский государственный институт
международных отношений (университет) МИД России»
г. Москва

DOI 10.31483/r-100917

# СОВРЕМЕННАЯ ПЕСНЯ КАК УНИВЕРСАЛЬНОЕ СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПРЕПОДАВАНИИ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: статья посвящена проблеме использования текстов современной песни на уроках французского языка. Ее актуальность заключается в том, что, отражая современные реалии жизни, песни являются источником лингвокультурологического материала. Опираясь на методологию компетентностного подхода в преподавании иностранного языка, авторы поставили перед собой цель рассмотреть критерии отбора песенного материала применительно к уроку французского языка и предложить основные принципы работы с песнями. Авторы доказывают, что применение такого рода текстов способствует формированию и закреплению всех необходимых навыков иноязычного общения: аудирования, чтения, письма и говорения, что подчеркивает универсальный характер данного средства обучения и его дальнейшую практическую значимость в работе преподавателя.

**Ключевые слова**: компетентностный подход, компетенция, коммуникативная компетенция, виды речевой деятельности, песня, функции песни

Характерной особенностью нашей эпохи является создание общеевропейского образовательного пространства, непосредственным участником которого выступает Российская Федерация. В 2011 году российская система высшего образования осуществила переход на обучение согласно новым Федеральным государственным стандартам [3], которому предшествовало подписание в 2003 году берлинского коммюнике о присоединении России к Болонскому процессу и приравнивании отечественной образовательной системы к европейским критериям [5].

Основной целью Болонского процесса является формирование единого образовательного, научного и культурного пространства; переход отечественной системы с традиционной пятилетней подготовки «специалистов» на двухступенчатую систему «бакалавр — магистр» и возможность в связи с этим продолжить свое образование в европейских высших школах; обеспечение мобильности студентов и признание российских дипломов о высшем образовании за рубежом; введение системы перезачета оценок вузами-участниками программы. Все перечисленное выше подразумевает направленность на формирование у обучающихся необходимых профессиональных компетенций и повышает значимость в евроинтеграционном процессе иностранных языков, без овладения которыми невозможно достигнуть высокого уровня конкурентоспособности.

В связи с модернизацией системы преподавания иностранных языков на первый план в методике вышел компетентностно-ориентированный подход, идеи которого нашли свое отражение в трудах таких ученых, как И.А. Зимняя, О.Е. Лебедев, А.Г. Бермус, А.В. Хуторский, Н.И. Алмазова, В.В. Краевский, А.В. Болотов и других.

Так, О.Е. Лебедев, мнения которого мы будем придерживаться в статье, утверждает, что «компетентностный подход – это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов» [6, с. 116]. Это такая модернизация образовательной системы, которая направлена на формирование у обучающихся компетенций, позволяющих в будущем научиться самостоятельному решению практических задач, опираясь на собственный опыт и полученную теоретическую базу.

Для наилучшего понимания сущности компетентностного подхода необходимо разграничить понятия «компетенция» и «компетентность». Соотношению этих понятий так же посвящено большое количество трудов, среди которых можно отметить Н.И. Алмазову, И.А. Зимнюю, А.В. Хуторского, Н. Хомского.

Компетентностно-ориентированный подход начал формироваться в 70-х годах двадцатого столетия в Америке, в теории трансформационной грамматики Н. Хомского. Именно в 1965 году ученый ввел понятие компетенция применительно к теории языка, где он подчеркивал разницу между компетенцией или знанием своего языка говорящим / слушающим и употреблением, то есть реальным использованием языка в конкретных ситуациях [2].

Таким образом, «компетенция» представляет собой совокупность полученных знаний, профессиональных знаний и умений, а «компетентность» предполагает умелое применение этих компетенций в практической деятельности.

В научной литературе предложены разные классификации компетенций, но для методики преподавания иностранных языков наиболее

важной является коммуникативная компетенция, которая вытекает из основной функции языка — общения. С психологической точки зрения, коммуникативная компетенция есть способность человека адекватно ситуации общения организовать свою речевую деятельность, как в рецептивном, так и в продуктивном плане [1].

Принято считать, что учащийся владеет коммуникативной компетенцией, если он в условиях прямого или опосредованного контакта с носителями языка успешно решает коммуникативную задачу в соответствии с нормами и традициями культуры, которую язык отражает.

Составляющими коммуникативной компетенции являются: языковая компетенция (владение системой языка); речевая компетенция (владение способами формирования и формулирования мысли посредством языка); социальная компетенция (способность вступать в коммуникативные отношения с другими людьми); социокультурная компетенция (знакомство учащегося с национально-культурной спецификой речевого поведения и умение пользоваться этими знаниями); стратегическая компетенция (способность восполнять в процессе общения недостающие знания языка); дискурсивная компетенция (способность построить связный текст в соответствии с прагматическими, социокультурными, психологическими и прочими факторами, сопровождающими общение людей.

По утверждению Е.И. Литневской, коммуникативная компетенция подразумевает «овладение всеми видами речевой деятельности и основами культуры устной и письменной речи, базовыми умениями и навыками использования языка в жизненно важных сферах и ситуациях общения» [4, с. 39]. Поэтому в узком смысле в методике преподавания иностранного языка обучение сводится к овладению основными языковыми компетенциями, то есть навыками аудирования, чтения, письма и говорения.

Существует множество методов обучения ключевым компетенциям, среди которых следует отметить аутентичные песни, как универсальный способ формирования всех необходимых языковых навыков на разных уровнях обучения.

*Цель* данного исследования заключается в попытке определить место песни в процессе обучения иностранному языку, выделить критерии отбора песни для занятий по иностранному языку и рассмотреть основные принципы работы с песней.

Актуальность данной работы обусловлена тем, что песня является популярным и эффективным средством обучения иностранному языку, способствующим лучшему усвоению материала учащимися.

Во французской методике песни как средство обучения французскому языку изучали: М. Буарон, П. Дюмон, Л.-Ж., Л. Шамбар, Э. Рассар, Г. Верколье и многие другие ученые.

Песня выступает не только образцом актуальной иноязычной речи, но и выполняет ряд важных функций:

1. Мотивирующая функция, согласно которой песни не только позволяют снять напряжение на уроке, но служат средством бессознательного усвоения материала благодаря наличию мелодии, ритма, рифмы. Песни являются альтернативой традиционному, академическому представлению материала в учебниках и позволяют создать положительное отношение к изучаемому предмету.

- 2. Психологическая функция, согласно которой песни способствуют развитию памяти и улучшают процесс запоминания благодаря наличию повторов и припевов.
- 3. Эмоциональная функция, заключающаяся в создании настроения и выражении чувств обучающегося.
- 4. Социальная функция, предполагающая развитие групповой динамики в обучении.
- 5. Языковая функция, проявляющаяся в наличии и способствовании усвоению фонетического и лексико-грамматического материала. Песню на уроках французского языка можно рассматривать в качестве такого же документа, как литературные тексты, статьи, рекламу, видео документы [8].
- 6. Культурологическая функция, поскольку песня является носителем духовной культуры человека. Песенный жанр обладает способностью отражать разные стороны жизни народа страны изучаемого языка. Так, по мнению французского методиста М. Буарона, песня это место встречи с французской и франкоязычной реальностью [7].
- 7. Коммуникативная функция, которая проявляется в наличии в песнях определенного содержания, способствующего выводу учащихся в речь в виде обсуждения затронутых тем и проблем.

Из всего многообразия песенного материала следует отбирать те произведения, которые должны отвечать следующим критериям: текст песни должен обладать содержанием, способствующим обсуждению; исполнитель должен является образцом в произносительном плане; слова должны быть доступны слуховому восприятию обучаемого; содержание и жанровая принадлежность песни должны соответствовать возрасту учащихся и их интересам, а также актуальности; песня должна обладать простой мелодией, доступной для запоминания; наличие текстов средней длины с несложным ритмическим рисунком; наличие повторов и припевов; наличие знакомого лексико-грамматического материала или нового при наличии знакомого; короткая или средняя продолжительность по времени [10].

В целом песня на уроке должна отвечать определенным педагогическим задачам. Преподавателю необходимо четко понимать, чему он хочет научить с помощью песенного материала, а не просто использовать его в качестве разрядки обстановки на уроке.

Например, песни могут использоваться:

- в качестве фонетической зарядки в начале занятия (для фонетической зарядки особенно подходят детские песни благодаря своей простоте и ритмичности);
  - для хорошего усвоения лексического и грамматического материала;
  - для развития речевых навыков и умений;
- в качестве страноведческого материала, для знакомства с реалиями страны изучаемого языка.

Французский методист Эмманюэль Рассар [11] выделяет следующие этапы работы над песней: знакомство, понимание и обсуждение.

Фаза знакомства предполагает первичный контакт учащегося с песней и ее первое прослушивание без опоры на текст. Цель этого этапа состоит не в понимании каждого слова песни, а в воздействии на эмоциональную сферу учащихся, на возбуждение интереса и любопытства, на выделение темы песни. Преподаватель может попросить учащихся описать свои

первые впечатления от услышанного, назвать и проанализировать те элементы, которые привлекли особое внимание: голос, ритм, рифма, припевы, жанровая принадлежность, имя исполнителя и т. п.

Фаза понимания является самой важной, поскольку здесь важно обращение внимания учащихся к деталям, содержащимся в песне. Эта фаза может включать в себя два и более прослушивания. При этом перед каждым из них преподаватель должен ставить перед учащимися определенную задачу. Данный этап может предполагать, к примеру, наличие фото, иллюстрирующих песню. Слушая песню и опираясь на иллюстрации, учащиеся могут ответить на такие вопросы, как: где происходит действие? кто участник действия? когда и в какое время (эпоху, время года) оно происходит? описать самое действие песни. На следующем прослушивании происходит работа непосредственно с текстом песни. Преподаватель контролирует не только понимание содержания песни, но и анализирует ее языковый компонент, выделяет выражения, типичные или нетипичные грамматические структуры, то есть идет активная работа над языковой компетенцией. Здесь могут предлагаться различные упражнения: подстановка слов при прослушивании песен, расположение частей текста песни в нужной последовательности, заполнение пропущенных грамматических конструкций и т. д.

Последний этап предполагает обсуждение содержания песни и выражение собственного мнения. В зависимости от уровня учащихся это может быть монолог или диалог на заданную тему; дебаты, в которых одна группа высказывается в защиту поднятой в песне проблемы, а другая ее оспаривает; пересказ содержания песни; написание сочинения по проблематике песни или сценария видеоклипа. После чего можно осуществить работу над фонетической составляющей песни, а затем разучить ее и исполнить в рамках урока.

Таким образом, реализуется одновременная работа над всеми речевыми навыками: аудирование, чтение, говорение и письмо, что подтверждает актуальность данного метода обучения и его практическую значимость.

Рассмотрим применение данной теории на примере французской песни.

Для начальных уровней A1-A2 можно предложить песню Жака Дютронка (Jacques Dutronc) Il est cinq heures, Paris s'éveille. В данной песне затрагивается тема Парижа и основной целью преподавателя здесь является познакомить учащихся с главными достопримечательностями и кварталами этого города, а также затронуть тему стереотипов о парижанах и парижской жизни.

На этапе знакомства с темой песни преподаватель может попросить студентов охарактеризовать в 3 словах образ Парижа и с помощью подготовленных фотографий наметить основные моменты, ассоциирующиеся с этим городом. Данный этап является вводным и не предполагает обязательного прослушивания песни.

Второй этап состоит в неоднократном прослушивании песни. При первом прослушивании можно попросить студентов проанализировать ритм песни, темп, манеру исполнения певца, тему песни, то есть поговорить об общем впечатлении от услышанного. Песня и музыка оказывают влияние на чувства человека, и при правильной подаче песня помогает учащемуся

получить доступ к языку [7]. Так, М. Буарон советует не задавать вопросов на понимание после первого прослушивания. Музыка отвлекает внимание, и даже носителям языка бывает трудно понять весь текст песни с первого раза. Мелодия, ритм, выбор музыкальных инструментов, тембр голоса, манера пения несут в себе определенный смысл, поэтому не стоит пренебрегать анализом этих элементов и сразу переходить к языковой составляющей песни [9].

Перед вторым прослушиванием студентам дается определенная установка на вычленение информации по содержанию песни. Здесь преподаватель может заранее раздать подготовленные вопросы. К примеру, можно попросить студентов перечислить достопримечательности, упомянутые в песне; профессии; временные маркеры, показывающие, во сколько парижане просыпаются; охарактеризовать жителей Парижа с помощью используемых лексических выражений.

Далее преподаватель раздает студентам фотографии из разных частей клипа песни и просит студентов расположить их в правильном порядке. С помощью подготовленной презентации преподаватель знакомит студентов с французскими реалиями и объясняет новую лексику. После этого можно раздать текст и изучить грамматические и синтаксические конструкции, используемые в песне, и сделать упражнения на заполнение пропусков.

На следующем этапе, перед последним прослушиванием, можно отработать произносительные навыки студентов и произвести контрольное чтение текста песни, для того чтобы потом спеть ее в рамках урока. Студентов можно поделить на 2 группы и устроить конкурс караоке. Работа в игровой и командной форме способствует расслабляющей обстановке на уроке и повышению мотивационной составляющей. Конкурируя друг с другом, студенты быстрее усваивают изучаемый материал.

Последний этап работы с песней предполагает вывод студентов в речь. Здесь преподаватель может дать творческое задание в виде письменного составления плана маршрута, которым студенты провели бы иностранца по Парижу. Далее, представляя устно свою программу, студенты кратко объясняют, почему они выбрали именно этот маршрут и эти достопримечательности. В конце можно провести конкурс на лучшую экскурсию по Парижу.

Таким образом, даже на начальном этапе при работе с песней задействуются все четыре вида компетенций: аудирование, чтение, говорение и письмо. Подобным образом можно строить работу и на продолжающих уровнях, с усложнением поставленных задач и с затрагиванием более абстрактных тематик.

Если перед преподавателем стоит задача познакомить учащихся с современной французской жизнью, ее реалиями, будет полезно обратиться к песням протеста (chansons engagées). Речь идет о песнях, призывающим выразить протест против проблем современного общества: войн, глобализации, социального неравенства, расовой дискриминации, ущемления прав женщин, неумеренного потребления, загрязнения окружающей среды и т. д. Среди современных французских исполнителей, пишущих песни протеста, можно упомянуть слэм-поэта Grand Corps Malade. Его песни посвящены социальному неравенству, трудностям жизни в приго-

роде, проблемам образования, женскому вопросу, эпидемии коронавируса и т. д. Любая из песен данного исполнителя ярко отражает жизнь современной Франции.

Из вышесказанного можно сделать вывод о том, что песенное произведение, являющееся образцом аутентичной иноязычной речи, не только вносит разнообразие в образовательный процесс, способствует повышению мотивации и разрядке обстановки на занятии, но также способствуют наилучшему усвоению и закреплению всех необходимых языковых навыков, как произносительных, так и лексико-грамматических. Отражая культуру Франции, её современные реалии, песни являются богатым источником страноведческих знаний для учащихся и формируют их духовную культуру. А индивидуальная интерпретация песенного произведения способствует развитию продуктивных видов деятельности, таких как говорение и письмо. То есть благодаря подобному средству обучения, ненавязчивому и естественному, но при этом не менее эффективному по сравнению с традиционными педагогическими методами, достигаются главные цели обучения иностранному языку — формирование языковой, социокультурной и коммуникативной компетенций.

#### Список литературы

- 1. Быстрова Е.А. Обучение русскому языку в школе: учеб. пособие для студентов педагогических вузов // Е.А. Быстрова, С.И. Львова, В.И. Капинос [и др.]; под ред. Е.А. Быстровой. М.: Дрофа. 2004. 237 с.
- 2. Зимняя И.А. Ключевые компетенции новая парадигма результата современного образования / И.А. Зимняя // Эйдос [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm
- 3. Крашенникова Н.А. Болонский процесс и проблема обучения иностранному языку студентов неязыковых направлений подготовки / Н.А. Крашенникова, О.И. Осетрова, Е.В. Платонова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2014. №7 (37), ч. II. С. 104–107.
- 4. Литневская Е.И. Методика преподавания русского языка в средней школе: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / Е.И. Литневская, В.А. Багрянцева; под ред. Е.И. Литневской. М.: Академический проект, 2006. 588 с.
- 5. Маргарян Т.Д. Болонский процесс в России: проблемы и перспективы / Т.Д. Маргарян, О.Д. Дикова // Гуманитарный вестник. 2013. Вып. 5 [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://hmbul.bmstu.ru/catalog/pedagog/hidden/70.html
- 6. Орехова Ю. М. Компетентностный подход к обучению иностранным языкам в современной школе / Ю. М. Орехова // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова. 2016. №3. С. 115–120.
- 7. Boiron M. Approches pédagogiques de la chanson. URL: http://www.tv5monde.com/TV5Site/upload image/app ens/ens doc/26 fichier approchechansons.pdf
  - 8. Dumont P. et Dumont R. Le français par la chanson, Paris, France: Ed, L'Harmattan. 1998.
- 9. Chambard L. Le français par la chanson, chanter en français. Les Amis de Sèvres 99. 1980. Pp. 37–61.
- 10. Paradis S. et Vercollier G. La chanson contemporaine en classe de FLE/FLS: un document authentique optimal? Synergies Canada, №2. 2010.
- 11. Rassard E. Sur un air de FLE... Apprendre avec des chansons francophones actuelles. Français 2000. URL: https://cdn.uclouvain.be/public/Exports%20reddot/adri/documents/Sur\_un\_air\_de(1).pdf

Тарасова Ольга Анатольевна

канд. пед. наук, доцент Куйбышевский филиал ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет» г. Куйбышев, Новосибирская область

# ВИЗУАЛИЗАЦИЯ УЧЕБНОЙ ИНФОРМАЦИИ СРЕДСТВАМИ МЕНТАЛЬНЫХ КАРТ

Аннотация: в работе автор описывает одно из средств визуализации учебной информации — ментальные карты, которые получили в последнее время большое распространение в образовательных организациях. Автор описывает этапы построения ментальных карт.

**Ключевые слова**: визуализация, визуализация учебной информации, средства визуализации, ментальные карты.

Проблема визуализации учебной информации не нова и довольно подробно описана во многих педагогических исследованиях. Но именно в последнее время педагоги ищут все новые и более современные средства визуализации учебного контента. Это можно связать с увеличением объема информации, которую обучающимся необходимо отобрать, переработать, систематизировать и усвоить.

Современные педагоги под визуализацией понимают представление некоторого явления (процесса) в удобной для зрительного восприятия форме; наглядность – использование различных средств обучения (макеты, схемы, мультимедиа, технические средства обучения и т. п.) для наилучшего усвоения обучающимися некоторой информации [1].

Остановимся подробнее на таком понятии, как когнитивная визуализация, под которой понимают более сложный процесс и заключается он в смещении акцента с иллюстративной функции в обучении на развитие познавательных способностей и критического мышления [1; 2; 3]. То есть когнитивная визуализация предполагает не только наглядную иллюстрацию учебного контента, но и последовательность некоторых логически выстроенных действий, направленных на преобразование информации с целью активизации познавательных способностей обучающихся. При самостоятельном создании когнитивной визуализации учебного контента происходит развитие визуального мышления обучающихся, формирование их индивидуального когнитивного стиля [4].

Выделяют различные средства когнитивной визуализации, мы же остановимся на так называемых ментальных картах. Ментальные карты (Mind maps в переводе с английского «карта ума») — это визуальное представление большого объема информации, имеющее радиальную структуру, что позволяет её быстрее освоить (запомнить) нежели информация, оформленная в виде обычного текста, таблицы, списка. Ментальные карты, содержащие рисунки, слова, графические объекты, способствуют возникновению определенных ассоциативных связей между элементами карты, а это, в свою очередь, влияет на качество и скорость усвоения информации. Вид и структура ментальной карты зависит от разработчика и его представлений (мыслей, идей) по определенной теме, которые исходят от основной идеи (рис. 1).

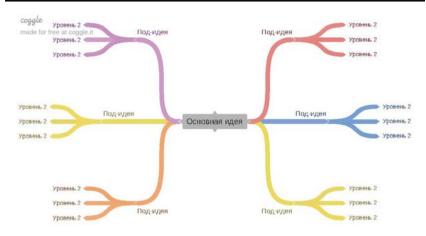


Рис. 1. Структура ментальной карты

В зависимости от цели использования ментальной карты её можно дополнить некоторыми творческими элементами: рисунками, фотографиями, стрелками, которые соединяют понятия на разных ветвях, линии разных цветов (для демонстрации зависимостей) и разной толщины (для демонстрации значимости) и т. п.

Ментальные карты позволяют обучающимся систематизировать и упорядочить большой объем информации, которую необходимо запомнить или обобщить. При составлении конспектов лекций ментальные карты помогут в выборе главной мысли и построению взаимосвязей.

Для принятия правильного решения по какому-либо вопросу ментальные карты помогают собрать воедино все факторы, систематизировать мыслительный процесс и определить путь к новым идеям.

В некоторых источниках читаем, что ментальные карты способствуют формированию читательского интереса и осознанию текста, так как с их помощью можно свернуть объемную информацию, не теряя при этом её элементы. Свернутая информация представляется в формате ментальных карт, что помогает увидеть общее и сфокусироваться на деталях.

Ментальные карты помогают новые знания поместить в долговременную память, так как при их составлении обучающимся необходимо проработать все взаимосвязи главного понятия с второстепенными. Кроме того, ментальную карту можно постепенно добавлять (развивать) продвигаясь по изучаемой теме. При составлении ментальных карт обучающиеся играют роль «строителя» образовательного процесса, а это переводит его из позиции пассивного слушателя в позицию активного участника обучения (рис. 2).

Педагог может использовать ментальные карты при подготовке к занятиям, составляя план его проведения. Составляя ментальную карту занятия, преподаватель обозначает основные вопросы занятия и «привязывает» к ним упражнения (здания) для усвоения основного материала. Ментальная карта позволяет произвести ранжирование всех упражнений занятия и выделить среди них обязательные, дополнительные или упражнения, которые требуют актуализации теоретического материала.



Рис. 2. Некоторые сферы применения ментальных карт

Ментальная карта занятия позволит (в случае необходимости) изменить его ход, отобрать необходимые задания и отследить запас времени.

В методической литературе встречаем описание использования ментальных карт при проверке знаний обучающихся. Для этого преподаватель составляет ментальную карту содержащую ошибку и просит обучающихся найти и исправить её. Или же, составляется ментальная карта с недостающей информацией и обучающимся необходимо её дополнить. Такие задания позволят преподавателю выявить глубину осознания изученной темы [7].

Проанализировав педагогическую литературу по вопросам использования ментальных карт в образовательном процессе, приходим к выводу, что процесс их создания практически у вех авторов состоит из одних и тех же этапов. Кратко опишем этот их (таблица 1).

Таблица 1 Этапы создания ментальных карт

Номер этапа	Содержание этапа
1	2
Первый этап	Необходимо определиться с главной идеей и выписать все мысли, ассоциации, образы, связанные с ней, используя при этом прием «мозговой штурм»
Второй этап	На листе бумаги изображают главное понятие (тему), от которого отходят ветви первого уровня, связанные с основным понятием (см. первый этап). От ветвей первого уровня отходя ветви второго уровня, на которых располагаются понятия, раскрывающие смысл основных понятий. Отметим, что ветви первого уровня должны быть толще, чем ветви второго уровня

^	~	7
Окончание	manniiilli	•
OKUNYUNUE	пиолиио	1

1	2
Третий этап	Карту дополняют графическими образами (рисунки, картинки, символы и т. п.) для создания ассоциаций. Важные блоки карты объединяют с помощью некоторой фигуры для улучшения её восприятия. Ветви первого и второго уровня раскрашивают определенными цветами (в зависимости от существующих взаимосвязей)
Четвертый этап (при необходи- мости)	Если карта составляется, например, при изучении некоторой темы то по мере изучения темы происходит построение ветвей третьего, четвертого и т. д. уровней

Визуализация учебного контента средствами ментальных карт помогает обучающимся интегрировать новые знания; обучающиеся лучше запоминают большие объемы информации. Кроме того, визуализация позволяет связывать полученную информацию в целостную картину о том или ином явлении или объекте.

#### Список литературы

- 1. Дудковская И.А. Применение средств когнитивной визуализации учебного материала при обучении математике / И.А. Дудковская // Конструктивные педагогические заметки. 2021. №9-1 (15). С. 355–368.
- 2. Ижденева И.В. Развитие ассоциативного мышления студентов посредством использования ментальных карт как одного из средств когнитивной визуализации учебного материала / И.В. Ижденева // Конструктивные педагогические заметки. − 2018. − №6-2 (10). − С. 43–54.
- 3. Инновационные подходы в педагогике: коллективная монография / З.А. Александрова, И.А. Дудковская, И.В. Ижденева [и др.]; Мин-во образования и науки Россиской Федерации, Новосиб. гос. пед. ун-т (Куйбышев. фил.). Новосибирск: Немо-пресс, 2017. 303 с.
- 4. Сырина Т.А. Когнитивная визуализация: сущность понятия и его роль в обучении языку / Т.А. Сырина // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2016. №7. С. 23–29.
- 5. Тарасова О.А. Подготовка бакалавров педагогических вузов к реализации личностноориентированного обучения в школе / О.А. Тарасова // Психолого-педагогическое образование в современных условиях: материалы II Всероссийской научно-практической конференции (Куйбышев, 19 декабря 2019 г.). – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2020. – С. 117–122.

#### Тарасова Ольга Анатольевна

канд. пед. наук, доцент Куйбышевский филиал ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет» г. Куйбышев Новосибирской области

## К ВОПРОСУ О ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация: статья посвящена теоретическому анализу проблемы формирования финансовой грамотности обучающихся. Представлено определение «финансовой грамотности», автор отмечает положительное влияние на будущее обучающегося знания основ финансовой грамотности.

**Ключевые слова**: финансовая грамотность, формирование финансовой грамотности, доход, расход, деньги.

В последнее время вопросу формирования финансовой грамотности обучающихся уделяется особое внимание. Министерство финансов РФ

при участии Всемирного банка в 2017 году инициировали Стратегию повышения финансовой грамотности населения в Российской Федерации на 2017–2023 годы. В рамках этой стратегии была проделана большая теоретическая и практическая работа, в частности были разработаны конкретные учебные программы по повышению финансовой грамотности, которые прошли апробацию уже в 2017–2018 учебном году в пяти регионах Российской Федерации.

«Финансовая грамотность – результат процесса финансового образования, который определяется как сочетание осведомленности, знаний, умений и поведенческих моделей, необходимых для принятия успешных финансовых решений и в конечном итоге для достижения финансового благосостояния» [1].

По результатам различных исследований уровень финансовой грамотности нашего общества считается очень низким. Молодые люди находятся в зоне риска по вопросам финансовой безопасности. Это можно объяснить тем, что родители, в своем большинстве, не могут передать своим детям некий минимум из основ финансовой грамотности из-за отсутствия собственных знаний в этой области. А отсутствие знаний и опыта в области потребления, сбережения, планирования и кредитования может повлечь за собой необдуманные нерациональные траты и другие неприятные поступки, из-за которых в будущем придется расплачиваться в течение длительного времени.

Конечно, психологию взрослого человека, сформировавшуюся на основе жизненного опыта, трудно поменять. Однако гораздо легче обучить корректному обращению с деньгами детей.

Отсутствие знаний может не лучшим образом сказаться на будущем. Следует прививать молодому поколению понимание того, что деньги – это ресурс, и он ограничен.

К сожалению, сейчас экономика в нашей стране крайне нестабильная. Лишь по расчетам Росстата, 680 тысяч россиян потеряли свою работу изза коронавируса; миллионы людей лишились значительной части своего дохода, так как не были готовы к этому. Обеспечивать привычный уровень жизни стало экономически трудно. Поэтому одной из главных задач современной школы является воспитание личности с хорошим знанием основ экономической грамотности, что поможет ей в будущем благополучно жить в постоянно меняющихся рыночных условиях.

В настоящее время школа самостоятельно определяет систему включения программ по формированию финансовой грамотности в образовательный процесс. Можно выделить четыре основных элемента по внедрению основ финансовой грамотности:

- 1) включение в учебные предметы отдельных дидактических единиц по финансовой грамотности обучающихся;
- 2) организация элективных курсов, направленных на формирование финансовой грамотности обучающихся;
- 3) организация образовательных/воспитательных мероприятий формированию основ финансовой грамотности;
- 4) организация проектной деятельности, направленной на формирование основ финансовой грамотности [3].

#### 84 Развитие современного образования в контексте педагогической компетенциологии

В процессе реализации этих четырех направлений важно сформировать у обучающихся понятие и представление того, что:

- деньги зарабатываются, а не появляются сами по себе;
- сначала зарабатываем, а потом тратим, чем больше заработаем, те больше потратим; деньги любят счет, поэтому нужно уметь считать их;
- финансы нужно планировать; ваши деньги могут привлекать чужое внимание;
- не все может продаваться и покупаться; тема финансов может быть интересной и увлекательной.

Отметим, что с сентября 2022 года предполагается обязательное обучение основам финансовой грамотности в современной школе. Это закреплено в новых федеральных государственных образовательных стандартах начального и основного общего образования. Отметим, что они разрабатывались при активном участии Банка России.

В начальной школе элементы финансовой грамотности будут изучаться в рамках таких предметов, как «Математика» и «Окружающий мир». Их будут учить, как анализировать доходы и расходы своей семьи, составлять личный финансовый план.

Обучающиеся 5–9 классов будут изучать основы финансовой грамотности в рамках уроков обществознания, математики и географии. Школьники узнают о существующих недобросовестных практиках на финансовом рынке, о видах финансового мошенничества и т. д.

В рамках разрабатываемых методик по формированию финансовой грамотности обучающиеся смогут:

- 1. Самостоятельно изучать книги, которые посвящены принципам и основам финансовой грамотности. Это поможет разобраться им с теоретической составляющей изучаемого вопроса.
- 2. Читать статьи по данной теме. Это не потребует много времени и поможет найти различные финансовые «лайфхаки», которыми делятся авторы.
- 3. Полезным будет посещение различных вебинаров и курсов по повышению финансовой грамотности.
- 4. Можно играть в игры, которые способствуют развитию финансовой грамотности. Они помогаю применить свои знания на практике, реализовать различные финансовые стратегии. В такие игры-симуляторы могут играть не только дети, но и взрослые.

Таким образом, человек, обладающий финансовой грамотностью:

- эффективно управляет личными финансами. Ведет учет доходов и расходов в письменном либо электронном виде;
  - всегда знает, где отыскать сведения по финансовым вопросам;
- создает для себя финансовую подушку безопасности, то есть откладывает денежные средства на случай непредвиденных ситуаций, а также болезни или потери источника дохода;
  - никогда не оформляет поспешных займов;
- не инвестирует капитал, не изучив всевозможные варианты и не удостоверившись в их надёжности.

Таким образом, получив финансовые знания, каждый сможет осознанно проецировать свое будущее, принимать обдуманные решения в области ведения собственных финансовых вопросов, сформировать у себя

#### Издательский дом «Среда»

правильные финансовые привычки. Финансово образованный человек способен самостоятельно выбирать более привлекательные пути в жизни, при этом создавая материальную базу, способствующую развитию общества [3].

Несомненно, деньги являются неотъемлемой частью нашей жизни. Изо дня в день мы сталкиваемся с различными финансовыми операциями: оплачиваем проезд, осуществляем покупки и многое другое. К сожалению, многие люди нерационально используют свои деньги, не ведут учет доходов и расходов и не делают сбережений на экстренные ситуации и на беззаботную старость. Обеспечение пенсионного периода — одна из самых важных и самых долгосрочных финансовых целей любого человека [5].

#### Список литературы

- 1. Стратегия повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017—2023 гг. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://vashifinancy.ru/upload/docs/Strategy.pdf (дата обращения: 10.02.2022).
- 2. Александрова 3.А. К вопросу о внедрении инноваций в систему образования на основе компетентностного подхода / 3.А. Александрова // Философия образования. -2012. -№1 (40). С. 146-153.
- 3. Блискавка Е. Дети и деньги. Самоучитель семейных финансов для детей / Е. Блискавка. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014. 67 с.
- 4. Дудковская И.А. Дидактические материалы организации исследовательской деятельности учащихся / И.А. Дудковская // Конструктивные педагогические заметки. 2021. №9-2 (16). С. 85–99.
- 5. Инновационные подходы в педагогике: коллективная монография / З.А. Александрова, И.А. Дудковская, И.В. Ижденева [и др.]; Мин-во образования и науки Российской Федерации, Новосиб. гос. пед. ун-т (Куйбышев. фил.). Новосибирск: Немо-Пресс, 2017. 303 с.
- 6. Стахович Л.В. Финансовая грамотность: материалы для воспитанников организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Советы на каждый день / Л.В. Стахович, Е.В. Семенкова, О.А. Зарубина. М.: НОЧУ ДПО УЦ «Сетевая Академия», 2020 7 с
- 7. Тарасова О.А. Подготовка бакалавров педагогических вузов к реализации личностноориентированного обучения в школе / О.А. Тарасова // Психолого-педагогическое образование в современных условиях: материалы II Всероссийской научно-практической конференции (Куйбышев, 19 декабря 2019 г.). – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2020. – С. 117–122.

Чепухова Яна Олеговна

учитель МБУ «Школа №14»

магистрант

ФГБОУ ВО «Тольяттинский государственный университет» г. Тольятти, Самарская область

Научный руководитель

Непрокина Ирина Васильевна

д-р пед. наук, профессор

ФГБОУ ВО «Тольяттинский государственный университет» г. Тольятти, Самарская область

DOI 10.31483/r-101094

# ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В 5-6 КЛАССАХ

Аннотация: в статье рассматриваются основные проблемы реализации компетентностного подхода на уроках математики в 5–6 классах. Основное содержание исследования составляет анализ факторов, препятствующих формированию ключевых учебно-познавательных компетенций школьников. Дается обобщенная характеристика проблемы стандартизации и формализации учебного процесса, отсутствия системного подхода, медленного развития методик преподавания математики, профессионализма педагогов и самостоятельности обучающихся, материально-технического оснащения учебных кабинетов и т. д.

**Ключевые слова**: компетентностный подход, учебно-познавательные компетенции, методика обучения математике, проблемы реализации компетентностного подхода, обучение математике в 5-6 классах.

Модернизация российского образования предполагает принципиальное обновление его содержания, нацеленность на кардинально новый образовательный результат. Вчерашнее понимание итогов образования как совокупность «знаний, умений и навыков» изменилось. Произошел сдвиг к пониманию обучения как процесса подготовки обучающихся к реальной жизни, готовности к самостоятельному решению разнообразных жизненных задач. Такая переориентация нашла отражение в использовании, создании и разработке методологических подходов к образованию, в частности, компетентностного подхода.

Данный подход является одним из основных компонентов федерального государственного образовательного стандарта основного (полного) общего образования по математике. Так, условия реализации основной образовательной программы основного общего образования должны обеспечивать для участников образовательных отношений возможность «овладения обучающимися ключевыми компетенциями, составляющими основу дальнейшего успешного образования и ориентации в мире профессий» [3]. Формирование ключевых учебно-познавательных компетенций на уроках математики позволит обеспечить формирование и реализацию

как предметных, так и общеучебных (метапредметных) умений школьников необходимых для дальнейшего решения жизненных задач.

Учебно-познавательная компетенция по А.В. Хуторскому представляет собой «совокупность компетенций ученика в сфере самостоятельной познавательной деятельности, элементы логической, методологической, общеучебной деятельности, соотнесенные с реальными познаваемыми объектами» [6, с. 60].

При обучении математике педагоги сталкиваются с рядом проблем, препятствующих формированию учебно-познавательных компетенций школьников. К их числу можно отнести: проблему материально-технического оснащения, нехватку качественных методик обучения, формализацию и стандартизацию учебного процесса, незаинтересованность самих обучающихся и т. д.

В данной статье мы рассмотрим основные трудности, с которыми сталкиваются педагоги при формировании ключевых учебно-познавательных компетенций на уроках математики в 5–6 классах.

Компетентностный подход подразумевает многоплановое, всестороннее развитие обучающихся. Реализовать данный подход на практике не всегда возможно, ввиду стандартизации процесса обучения. А.А. Варакута отмечает, что «в настоящее время стандартизация образования развивается как в глобальном масштабе, так и на уровне государства, региона и отдельной образовательной организации и по своему объему, охвату объектов превзошла все разумные пределы» [1, с. 20]. Современная школьная программа не позволяет выходить за рамки учебника, утвержденного в образовательном учреждении. Учителя вынуждены выстраивать процесс обучения согласно инструкциям, не ориентированным на формирование ключевых компетенций.

Кроме того, изучение математического материала из учебников – сложная задача. Это зависит, прежде всего, от подачи материалов учебника. Учебники математики, как отмечает В.В. Репьев, характеризуются «уникальным языком математики, абстрактностью теории, краткостью и лаконичностью (одна из основных проблем современных учебников), широким использованием символов и преобладанием дедуктивных методов представления информации» [4, с. 58]. Отметим, что работа по развитию навыков чтения и понимания математических текстов начинается именно в 5-м классе и проводится в системе, требующей сложных приемов и методов чтения и обработки информации от класса к классу.

Однако организовать грамотную работу с учебником не всегда возможно, так как первостепенной становится задача, пройти с обучающимися курс школьной программы в установленные сроки, а не развить у школьников умение гибко мыслить, решать качественно и творчески сложные задачи. Так, педагог предстает перед выбором: либо ориентироваться на инструкции и ограничить образовательный процесс, либо организовать деятельность на уроке согласно принципам формирования учебно-познавательных компетенций.

Наряду с проблемой стандартизации образовательного процесса следует рассматривать проблему его формализации. Л.Б. Эрштейн проблему формализации образования связывает с «невозможностью найти естественные критерии содержания общего образования, что приводит к декларативному построению содержания общего образования, следовательно, и к требованию формальных результатов его освоения» [7, с. 19]. Структура урока мате-

матики в 5–6 классах, в основном, предполагает работу с теоретическим материалом. От обучающихся требуется изучение и освоение традиционного набора правил и алгоритмов работы с числами, выражениями. Особенно важно учитывать психологические особенности возрастной группы обучающихся, так как именно в 5–6 классах теоретическая работа школьникам дается сложнее всего. Весь процесс обучения воспринимается скептически, они теряют интерес и мотивацию. Формирование учебно-познавательных компетенций в подобных условиях становится невозможным.

Неспособность педагога организовать систематическую работу на уроке математики также является помехой на пути формирования учебнопознавательных компетенций школьника. Так, математический текст имеет свои трудности и особенности — без определённой подготовки вызывает либо непонимание текста, либо нежелание прилагать усилия и читать текст дальше. Как было отмечено ранее, освоение самостоятельного осознанного чтение математического текста начинается в 5 классе. Поэтому систематическая работа под руководством учителя является обязательным компонентом обучения в данный период.

Еще одной проблемой можно считать медленное развитие методик преподавания математики. Как наука математика развивается достаточно быстро, но методическая база не успевает пополняться с такой же скоростью. Учителя реализуют на практике уже устаревшие программы, не способствующие развитию школьников в компетентностном плане. Знания, транслируемые в процессе массового обучения, перестают быть актуальными, школьники не имеют возможности освоить новые алгоритмы решения математических задач. М.М. Тошбоева также говорит о том, что «математическое образование в школах требует переосмысления многих позиций во всем образовательном процессе – в содержании, формах, методах и средствах обучения и воспитания детей» [5, с. 41]. В связи с тем, что методики преподавания математики в 5–6 классах ориентированы на трансляцию базовых знаний, в процессе обучения учителя и ученики не используют дополнительную литературу. Её чтение чаще всего не организовано, что препятствует выполнению работ проектного характера.

Профессионализм педагога также играет немаловажную роль в процессе формирования учебно-познавательных компетенций. Учебно-познавательные компетенции, так или иначе, формируются и развиваются в соответствии с особенностями мышления, темперамента, характера каждого ученика отдельно. Соответственно, значимой является способность педагога реализовывать индивидуальный подход в условиях массового обучения. Отметим, что особенности психофизического развития рассматриваемой нами возрастной категории обучающихся осложняют процесс индивидуализации обучения. Вследствие чего, формирование ключевых учебно-познавательных компетенций происходит гораздо медленее. Кроме того, если целью обучения становится формирование ключевых компетенций, учитель обязан освоить и систему оценки сформированности этих компетенций.

Одной из проблем организации учебно-познавательной деятельности на уроках математики является и то, что большая часть обучающихся 5—6 классов не способна учиться самостоятельно. Т.Б. Исакова, рассматривая сущность понятия «самостоятельная работа», отмечает, что в познавательной деятельности самостоятельность «включает в себя большой поток познавательных процессов, которые могут выполняться как в классе,

так и во внеурочное время без непосредственного участия учителя» [2, с. 93]. Большинство обучающихся 5–6 классов затрудняются формулировать вопрос по математическому тексту или высказать кратко, двумятремя предложениями идею доказательства теоремы или свойства. Конспект текста часто представляет собой переписывание, а не пересказ, фрагментов математического текста.

Научить детей учиться самостоятельно является самым лучшим результатом деятельности учителя, так как только в таком случае можно будет говорить об успешном формировании ключевых учебно-познавательных компетенций обучающихся.

Препятствовать формированию учебно-познавательных компетенций школьников на уроках математики может и несоответствующее материально-техническое оснащение учебного кабинета. Учитель, выстраивающий учебный процесс в рамках компетентностного подхода, должен располагать необходимым, современным техническим и наглядным инструментарием. В учебном классе должна быть установлена интерактивная доска, компьютер, колонки и т. д. Привлечения интереса и сохранения мотивации особенно актуально для обучающихся 5—6 классов. Педагог должен включать в структуру урока работу с плакатами и другим наглядным материалом. Разумеется, мы описываем идеальные условия, которые не всегда возможно создать.

Таким образом, можно выделить семь основных проблем формирования учебно-познавательных компетенций на уроках математики: проблема стандартизации и формализации учебного процесса, отсутствие систематического подхода, медленное развитие методик преподавания математики, низкий уровень профессионализма педагога, неспособность школьников учиться самостоятельно, проблема материально-технического оснащения учебных кабинетов.

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать вывод, что только грамотно организованная методика обучения может способствовать эффективному формированию учебно-познавательных компетенций школьника на уроках математики.

#### Список литературы

- 1. Варакута А.А. Стандартизация профессиональной подготовки студентов вуза в динамике социально-культурных изменений / А.А. Варакута // Вестник педагогических инноваций. 2016. №4 (44). С. 20–28.
- 2. Исакова Т.Б. Сущность понятия «самостоятельная работа» / Т.Б. Исакова // Вестник ВУиТ. 2009. №2. С 93–105.
- 3. Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 №1897 (ред. от 11.12.2020) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (зарег. в Минюсте России 01.02.2011 №19644).
- 4. Репьев В.В. Общая методика преподавания математики / В.В. Репьев. М.: Учпедгиз, 1958. 223 с.
- 5. Тошбоева М.М. Некоторые проблемы методики обучения математике с использованием проблемных ситуаций / М.М. Тошбоева // Достижения науки и образования. 2020. №2 (56). С. 41–43.
- 6. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты / А.В. Хуторской // Эйдос. -2002. -№2. С. 58–64.
- 7. Эрштейн Л.Б. Сущность и причины формализации образования в России и в мире / Л.Б. Эрштейн // Alma mater (Вестник высшей школы). 2020. №3. С. 19–25.

# 90 Развитие современного образования в контексте педагогической компетенциологии

# ИСТОРИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИОЛОГИИ

Головникова Дарья Львовна

магистрант

ФГБОУ ВО «Нижневартовский государственный университет» г. Нижневартовск, Ханты-Мансийский автономный округ

# ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ КАК ИНОСТРАННОМУ ДЛЯ ПОСТУПАЮЩИХ В РОССИЙСКИЕ УНИВЕРСИТЕТЫ: ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ

Аннотация: в статье рассматриваются основные подходы и технологии обучения русскому языку как иностранному для студентов, обучающихся по программе предвузовской подготовки. Автор описывает принципы и компоненты реализации обучения РКИ, критерии отбора языкового материала и использование эффективных средств обучения для формирования иноязычной коммуникативной компетенции.

**Ключевые слова**: русский как иностранный, иноязычная коммуникативная компетенция, педагогическая технология.

Статья освещает основные направления в обучении русскому языку как иностранному (далее РКИ) для студентов, планирующих поступление в российские вузы и обучающихся по программе предвузовской подготовки. Описаны основные методические принципы и компоненты реализации образовательных программ и эффективных технологий обучения русскому языку как иностранному с целью успешного формирования у иностранных студентов иноязычной коммуникативной компетенции.

Программа предвузовской подготовки должна быть ориентирована на конечный результат — по окончании курса студент должен быть способен «продолжать обучение на русском языке в вузах Российской Федерации, то есть владеть русским языком в объеме, обеспечивающем возможность осуществлять учебную деятельность на русском языке и необходимом для общения в учебно-профессиональной и социально-культурной сферах:

- владеть системой предметных знаний, необходимых для продолжения образования в российском вузе;
- быть психологически готовым к учебной деятельности в условиях новой для него социально-культурной среды» [5, с. 21].

Для достижения поставленных целей и успешной реализации необходимых для образовательного процесса педтехнологий важно учитывать следующие критерии отбора речевого материала. Выбор материала осуществляется в зависимости от: целей преподавания, времени обучения, плотности часов и уровня владения языком.

Средства обучения являются одной из важнейших категорий методики обучения русскому языку как иностранному. В это понятие входит комплекс учебных пособий и технических средств, с помощью которых

осуществляется управление 1) деятельностью преподавателя по обучению языку и 2) деятельностью учащихся по овладению языком.

На отбор учебного материала оказывает влияние, прежде всего, принцип коммуникативности: он предполагает, что весь материал, изучаемый на предвузовском этапе, должен основываться на коммуникативном подходе, который понимается как способ организации процесса обучения, ориентированный на формирование навыков и умений речевой деятельности, т.е. навыков и умений построения языкового высказывания на изучаемом языке. Главное внимание, в связи с этим, уделяется обучению умениям оперировать коммуникативно значимым лингвистическим материалом [4].

Наряду с принципом коммуникативной значимости для отбора языкового материала будет важен и принцип языковой системности. Язык в целом представляет собой совокупность больших и малых систем, языковых категорий.

В российском образовательном пространстве УМК для обучения русскому как иностранному представлены достаточно широко. Изучив существующие УМК и опыт их использования, мы пришли к выводу, что наиболее популярными являются многоуровневые УМК:

Аникина М.Н. В Россию с любовью. – *М.*: Рус. яз., 2004.

Макова М., Ускова О. В мире людей. – Изд.: «Златоуст», 2017.

Антонова В., Нахабина М. Дорога в Россию. – Изд.: «Златоуст», 2019.

Миллер Л., Политова Л. Жили-были... – Изд.: «Златоуст», 2019.

Чернышов С.И. Поехали. – Изд.: «Златоуст», 2011.

Эсмантова Т. Русский язык. 5 элементов. – Изд.: «Златоуст», 2016.

Нахабина М.М., Антонова В.Е., Жабоклицкая И.И. [и др.]. Русский сезон. – Изд.: Златоуст, 2017.

Мозелова И. Русский сувенир. — 8-е изд. — *М.*: Рус. яз., 2021.

Долматова О., Новачац Е. Точка ру. – Точка ру. 2021.

Система владения РКИ включает в себя шесть уровней. В отечественном научно-методическом дискурсе приняты следующие названия, введённые отечественными специалистами при создании системы ТРКИ, а именно: Элементарный (ТЭУ), Базовый (ТБУ), Первый (ТРКИ-1), Второй (ТРКИ-2), Третий (ТРКИ-3) и Четвёртый (ТРКИ-4). В названия уровней с первого по четвёртый также включается определение «сертификационный», подчёркивающее качественно иную степень владения языком по сравнению с предыдущими уровнями. Однако, в данные наименования всё чаще вытесняются буквенными обозначениями, распространёнными в общеевропейской системе уровней: A1, A2, B1, B2, C1, C2.

Также очевидным является то, каким образом каждый этап соотносится с периодом обучения в вузе: начальный этап — это первый семестр подготовительного факультета, средний этап — второй семестр подготовительного факультета, продвинутый этап — 1-2 курсы основного факультета и т. д.

Предвузовская подготовка должна привести к достижению учащимися Первого сертификационного уровня как в области общелитературного, так и в области профессионального русского языка. В дальнейшем, при обучении по основным программам высшего образования, учащиеся продолжают формирование своей профессионально ориентированной коммуникативной компетенции.

Обучение РКИ на этапе предвузовской подготовки, как правило, проходит в малых группах в очном, дистанционном или гибридном форматах, что может быть обусловлено глобальной ситуацией (пандемия COVID-19), условиями организации обучения в конкретном ВУЗе, возможностями студентов и др. Существующие УМК удовлетворяют основные требования образовательной программы, однако существенно ограничены в части отражения специфических региональных, узконациональных или социокультурных аспектов. Становится очевидным, что в такой ситуации формирование иноязычной коммуникативной компетенции требует применения специальных учебнометодических комплексов с возможностью введения дополнительных блоков заданий, разработанных преподавателем.

Выбор материалов и средств обучения, в таком случае, осуществляется исходя из уровня и интересов обучающихся. На занятиях со студентами должны активно использоваться аутентичные тексты, аудиовизуальные материалы и средства обучения с применением Информационно-коммуникационных технологий (далее ИКТ). Одним из ключевых факторов реализации эффективных технологий в преподавании русского языка иностранным студентам на предвузовском этапе является использование ИКТ и Интернет-ресурсов, которые могут помочь не только в введении нового языкового материала, его экспликации и семантизации, но и, в немалой степени, обеспечить контакт обучающегося и обратную связь с преподавателем в изменчивой образовательной среде. К таким средствам можно отнести учебные ресурсы, образовательные ресурсы, прикладные ресурсы, инструментальные средства, веб-страницы образовательных учреждений, образовательные веб-порталы, электронные словари, сетевые инструментальные средства (мобильные приложения, сайты) для организации самостоятельной практики студентов. Очевидными преимуществами использования электронных ресурсов являются возможности постоянно актуализировать материалы; использовать аутентичные источники; мультимедийные инструменты, аудио- и видеоматериалы.

Необходимо также отметить, что при использовании в обучении интернет-ресурсов и ИКТ центр тяжести переносится на самостоятельную учебную работу студента с помощью компьютера, возрастает значение самостоятельной работы студентов, серьезно усиливается интенсивность

учебного процесса.

В рамках проводимого исследования автором разрабатывается методический комплекс дидактических средств и материалов по русскому языку как иностранному для поступающих в Нижневартовский государственный университет. Курс охватывает как общие разделы языка и лингвокультуры России, так и национально-специфические, культурные и экономические реалии языка и социума региона.

В основу создаваемого дидактического комплекса дополнительных дидактических материалов положены структура и тематический план учебного комплекса «Русский сувенир». Отличительной чертой разрабатываемых дидактических средств и материалов является коммуникативный подход в обучении, направленность на необходимость в сжатый срок овладения студентами максимального лексического материала на элементарном уровне владения языком для решения базовых коммуникативных задач. Разрабатываемый дидактический комплекс учитывает все требования к владению русским языком для иностранных студентов, поступающих в российские вузы, учитывают опыт и рекомендации практикующих педагогов [1; 2; 3; 7; 8].

#### Издательский дом «Среда»

Так, например, в качестве дополнительных дидактических средств с на основе ИКТ разрабатываются комплексы упражнений на развитие продуктивных лексических (создание список и облаков слов для объяснения значения, создания как отдельных предложений так и целого текста, описаний, ситуативного контекста и др.), грамматических (например, представление грамматических явлений в реальном контексте) навыков. Все дидактические средства опираются на контекст, ситуацию или наглядность, сопровождающую данное явление, что, по мнению В.С. Назаровой предполагает не угадывание правила, а полноценную речевую практику [6]. Разрабатываемые дидактические средства для развития речевых навыков включают коммуникативные ситуации (симуляции).

Подводя итог, отметим, на сегодняшний день существует достаточное количество УМК, которые могут быть использованы для обучения русскому иностранному языку и ориентированных на тренировку и закрепление лексических и грамматических единиц, симуляцию речевых ситуаций, практику продуктивной и полноценной устной и письменной речи и др. Однако для полноценной подготовки к поступлению в российские вузы программа РКИ предвузовской подготовки должна, прежде всего, быть коммуникативно направлена, системна и, что немаловажно, учитывать образовательные технологии и возможности, а также социокультурные особенности и отличительные черты регионов России, в которых планируют обучение слушатели.

#### Список литературы

- 1. Акишина А.А. Учимся учить. Для преподавателя русского языка как иностранного / А.А. Акишина, О.Е. Каган. М.: Русский язык. Курсы, 2012. 256 с.
- 2. Гальскова Н.Д. Личностно-развивающий потенциал межкультурного подхода к обучению иностранным языкам [Текст] / Н.Д. Гальскова // Известия Гомельского государственного университета им. Ф. Скорины. 2016. №2 (95). С. 17–21.
- 3. Гальскова Н.Д. Проблемы качества языкового образования [Текст] / Н.Д. Гальскова // Качественное образование: проблемы и перспективы: сб. науч. ст. М.: Московский городской педагогический университет, 2016. С. 50–59.
- 4. Климкевич А.И. Полиформатная модель обучения студентов-филологов в курсе «практический русский язык» в Польше / А.И. Климкевич // Вестник РУДН. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2009. №3. С. 90–97.
- 5. Московкин Л.В. Инновации в обучении русскому языку как иностранному [Текст] / Л.В. Московкин, Г.Н. Шамонина. Варна: Университетское издательство «ВСУ Черноризец Храбр», 2013. 208 с.
- 6. Назарова В.С. Индуктивный метод предъявления нового грамматического материала в рамках коммуникативной методики [Текст] / В.С. Назарова // Молодой ученый. -2019. -№47 (285). С. 39-41.
- 7. Пластинина Н.А. Технология использования учебного метатекста как средства формирования читательской компетенции студентов / Н.А. Пластинина, Ю.В. Плеханова // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. №6 [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://mir-nauki.com/PDF/56PDMN619.pdf
- 8. Приказ Минобрнауки России №1156 от 28.08.2014 г. «Об утверждении формы, порядка проведения экзамена по русскому языку, истории России и основам законодательства РФ и требований к минимальному уровню знаний, необходимых для сдачи указанного экзамена» [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons\_doc\_LAW\_168563/2ff7a8c72de3994f30496a0ccbb1ddafdaddf518/

Данильченко Сергей Леонидович

почетный работник воспитания и просвещения РФ, академик РАЕ, академик РАЕН, академик РАМТН, д-р ист. наук, профессор, директор Севастопольский научный центр Российской академии образования ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет» г. Севастополь

### ОБРАЗОВАНИЕ В ПОРЕФОРМЕННУЮ ЭПОХУ: НОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕАЛИИ РОССИИ

Аннотация: проведение буржуазных реформ, отмена крепостного права явились объективным стимулом к овладению знаниями самым многочисленным классом российского общества — крестьянством. Большую роль в развитии начального образования сыграли трехгодичные земские школы, созданные на скромные средства местного бюджета и пожертвования подвижников. Под влиянием стремительного развития экономики государство предпринимает важнейший шаг в системе среднего образования — осуществляет переход от реальных классов к реальным гимназиям. В статье рассмотрена история образования в пореформенную эпоху — время успешного развития педагогической науки.

**Ключевые слова**: разработка, начальное образование, проведение буржуазных реформ, отмена крепостного права, трехгодичные земские школы, переход от реальных классов к реальным гимназиям, обсуждение и принятие университетского устава 1863 года, развитие педагогической науки, педагогические периодические издания, труды ученых-педагогов, посвященные проблемам обучения и воспитания.

В середине XIX века назрела необходимость крестьянской реформы. Наличие крепостного права оказывало негативное влияние на все стороны жизни общества – политику, экономику, социальную сферу, культуру и образование. Ни в одной стране Западной Европы крепостное право не существовало так долго, как в России. Императорам Александру I и Николаю І приходили мысли о необходимости отмены крепостного права, но «потребовались» жесточайшее поражение России в Крымской войне, массовое крестьянское движение, убедившие власти в необходимости принятия немедленных мер в этом направлении. Мартовский манифест 1856 года об условиях Парижского мира сообщил и о возможных грядущих переменах: «Правда и милость да царствуют в судах; да развивается повсюду и с новой силой стремление к просвещению и всякой полезной деятельности, и каждый под сенью законов, для всех равно справедливых, всем равно покровительствующих, да наслаждается в мире плодами трудов невинных». В январе 1857 года под представительством императора Александра II собралось первое заседание нового Секретного комитета по крестьянскому делу, позднее переименованного в Главный комитет, на котором было решено «безотлагательно» приступить к разработке плана «постепенного, без крутых и резких поворотов освобождения крестьян». Подготовка крестьянской реформы проходила в условиях развивающейся в обществе гласности, пришедшей на смену режиму «цензурного террора», установленного Николаем І. По словам Льва Толстого, в России, «как грибы после дождя», появляются издания, олицетворяющие собой «оттепель». Вся страна с жадностью читала статьи «Полярной звезды» (1855 год), «Голосов из России», «Колокола» – этих блестящих герценовских изданий.

Гласность сказалась на подготовке и проведении не только крестьянской, но также и судебной, административной, военной, образовательной реформах. Для правильного понимания сути проводимых преобразований необходимо учитывать, что реформировались многие сферы жизни общества и государства, кроме одной – власти. Самодержавие и бюрократия не подлежали преобразованиям, они сохранялись в прежнем виде, власть пошла на уступки ради своего самосохранения. Реформа 19 февраля 1861 года привела не к экономическому, а к личному освобождению крестьян: они могли теперь без согласия помещика вступать в брак, совершать торговые и иные сделки, уходить на заработки в город. Получение личной свободой стало заметным стимулом к получению знаний крестьянами.

Образовательные отношения вышли за рамки столицы и крупных городов России – они охватили провинции, чему способствовали все возрастающие в стране экономические связи. Новые буржуазные реалии требовали грамотных людей. В конце 1850-х – начале 1860-х годов в общественном сознании активно зрели демократические идеи, российское общество с нетерпением и надеждой ожидало кардинальных изменений. Такие изменения назрели и в сфере образования, отражением чего стали многочисленные дискуссии по проблемам образования и воспитания.

С каждым годом в стране увеличилось число педагогических журналов. В 1860 году журнал Министерства народного просвещения был реорганизован в специальный педагогический орган, также появились новые журналы: с 1861 года стал выходить в свет журнал «Учитель», с 1862 года – «Ясная поляна», с 1864 года – «Педагогический сборник», с 1868 года – «Народная школа». На их страницах публикуются материалы по педагогике, вопросам реформирования российских образовательных учреждений.

В стране появляются различные формы внешкольного образования, в частности, воскресной школы, стихийное распространение которых - яркий показатель тяги простого народа к обучению. Это был новый тип начальной школы, первая появилась в Киеве в 1859 году. В 1862 году воскресные школы были открыты в Харьковской, Полтавской губерниях, в Могилеве, Нарве, всего их насчитывалось 316. Важную роль в становлении воскресных школ сыграл Н.И. Пирогов, попечитель Киевского учебного округа. Занятия в таких школах проводились после обедни, обучались лица всех возрастов и состояний, преимущественно низших. Передовые представители интеллигенции, подлинные подвижники безвозмездно преподавали здесь, оказывая помощь в овладении знаниями тысячам взрослых людей, занятых на производстве.

Внимание общественности было приковано к состоянию других форм начальной школы. Все хорошо сознавали, что на прежней основе церковноприходских училищ невозможно успешное функционирование системы народного образования. Положение о начальных школах министерство готовило долго и основательно, разработав несколько проектов.

В 1862 году был разослан попечителям учебных округов «Проект устройства общеобразовательных учебных заведений» для обсуждения в университетах и педагогических советах гимназий. Его перевели на немецкий, французский и английский языки и отправили для рецензирования иностранным ученым. Отзывы на «Проект» министерство опубликовало в 6 томах под названием «Замечания на проект устава общеобразовательных учебных заведений и на проект общего плана устройства народных училищ». Замечания, полученные из-за рубежа, были напечатаны отдельным томом.

Широкая дискуссия по проекту развернулась на страницах российской периодической печати. Общественность с удовлетворением отреагировала на положение «Проекта» о том, что главная задача обучения состоит не в бессмысленном заучивании, а в пробуждении умственной деятельности и влиянии на нравственную сторону. Проект содержал положение о бесплатном образовании. В духе времени звучали идеи «Проекта» о правах человека, о любви к труду: «Чтобы пользоваться разумно правами человека, необходимо развить в массах сознание этих прав, возбудить любовь к труду разумному и поселить в каждом уважение к самому себе и человеку вообще. Только при таких условиях может уничтожиться господствующее еще у нас разъединение между сословиями и явится разумное распределение занятий между всеми общественными деятелями». Но дело ограничилось лишь провозглашением разумных идей. В Положение 1864 года они не попали, что объясняется противоречивым характером буржуазных реформ, в том числе, и в сфере образования, противостоянием охранительных и демократических настроений в российском обществе.

14 июля 1864 года было утверждено Положение о начальных народных училищах, цель которых определялась следующим образом: «утверждать в народе религиозные и нравственные понятия и распространять первоначальные полезные знания». Право открытия начальных народных училищ предоставлялось общественным организациям и частным лицам с разрешения властей. Учредители брали на себя материальную заботу об училищах. К начальным народным училищам относились: ведомства Министерства народного просвещения – приходские училища в городах, посадах, селах, народные училища, учреждаемые и содержащиеся частными лицами разного звания; ведомства министерств государственных имуществ и внутренних дел, удельного и горного - сельские училища, содержащиеся за счет общественных сумм; ведомства духовного - церковноприходские училища; все воскресные школы, учреждаемые правительством, обществами, частными лицами, для образования лиц ремесленного и рабочего сословий обоего пола, не имеющих возможности пользоваться учением ежедневно. Параграф третий Положение содержал учебный план начальных народных училищ: Закон Божий, чтение русское и церковнославянское, письмо, четыре действия арифметики, пение. Преподавание в училищах велось на русском языке. Принимались на учебу дети всех сословий и без различия вероисповеданий. Платность и бесплатность обучения зависели от ведомств, обществ или лиц, за счет которых содержались училища. В начальном народном училище могли обучаться дети обоего пола, если нельзя было ввести раздельное обучение. Воскресные школы учреждались исключительно для учащихся одного пола. Главное условие приема учителей начальных школ — добрая нравственность и благонадежность. Учителями могли быть священнослужители или лица, получившие особое разрешение на это. Закон Божий преподавали только приходские священники, остальные же предметы — священнослужители или учителя, получившие разрешение на преподавание от училищного совета. Местный приходский священник следил за религиозно-нравственным воспитанием во всех школах.

Новым в Положении было следующее: начальные школы объединялись в ведение уездных и губернских училишных советов: в состав уездного училищного совета входили чиновники от Министерства народного просвещения и внутренних дел, от духовного ведомства, двое от уездного земского собрания и по одному в совет посылали эти ведомства, которые содержали начальные народные училища; Губернский училищный совет состоял из епархиального архиерея, начальника губернии, директоров училищ, а также из двух представителей губернского собрания; городским и сельским обществам, учреждавшим начальные народные училища, предоставлялось право избирать особых попечителей, а в женских училишах - попечительниц: заведование каждой воскресной школой принадлежало лицу, принявшему на себя звание ее распорядителя и утвержденному в этом звании училищным советом; Уездный училищный совет наблюдал за преподаванием, осуществлял попечение над вновь открытыми новыми народными училищами, обеспечивал их учебными пособиями и руководствами, предоставлял желающим звание учителей; обязанности губернских училищных советов состояли в осуществлении высшего попечения над начальными народными училищами губернии, рассмотрении отчетов уездных училищных советов, назначения пособий учителям.

Утверждение Положения о народных училищах свидетельствовало о том, что государство приняло меры для обеспечения образования значительной массы детей крестьян, освобожденных от крепостного права. Но практическая реализация этого нормативного акта не могла привести к полной ликвидации неграмотности. На уезд приходилось 20-30 школ, большинство из которых находилось от селений на расстоянии 10-20 км, что объективно препятствовало распространению всеобщего образования в нашей стране. Принятие Положения о начальных народных училищах явилось дальнейшим шагом в укреплении государственного начала в развитии российской системы образования, в усилении всеобъемлющего контроля со стороны правительства.

Следует отдельно отметить роль земств в деятельности образовательных учреждений. Земская реформа 1864 года отводила органам местного самоуправления — земским собраниям и управам — роль хозяйственных органов: забота о медицинском обслуживании и образовании, строительство дорог и т. п. Расходы земства на народное образование были отнесены к числу необязательных расходов. В 1868 году треть уездных земств ничего не ассигновала на народное образование, но в последующие годы происходит постоянный рост земских расходов на образование: в 1868 году земства всех губерний израсходовали 738 тыс. руб., в 1890 году — 7. 226 тыс. руб. С 1864 по 1874 год в России насчитывалось до 10 тысяч земских школ.

Органы местного самоуправления проявляли заботу о подготовке учителей, для чего создавали учительские семинарии. Некоторые земства выдвигали требования обязательности обучения и организации дополнительного образования на вечерних курсах. Именно в пореформенный период сложился тип трехгодичной земской школы при одном учителе. Эта страница истории народной школы свидетельствовала о том, что в органы местного самоуправления избиралось немало людей, которым были дороги интересы Отечества, и которые желали его процветания. Вот почему, находясь в трудных финансовых условиях, они изыскивали любые возможности для удовлетворения потребности в знаниях, которую испытывало население страны. В пореформенной России функционировали четыре вида начальных школ — утвержденные министерством, земствами, церковными приходами и частными лицами. Последние подчиняли себе сельские «школы грамоты».

Эпоха буржуазных реформ выдвинула на передний план вопрос о содержании гимназического образования - этой важнейшей формы среднего образования. По мнению министра народного просвещения А.С. Норова, преобразования 1850 года уничтожили в гимназии преобладание классицизма и придали ему исключительно реальный характер, что усиливало влияние материализма на умы учащихся. Предметом обсуждения в педагогической литературе стал вопрос об основах системы общего образования, о восстановлении классического и широкого гуманитарного образования вообще. В одной из своих статей профессор всеобщей истории Московского университета Т.Н. Грановский писал о том, что спор между филологией и естествознанием имеет не одно теоретическое значение: он касается высших вопросов нравственных и общественных. От его решения зависит воспитание и, следовательно, участь будущих поколений. В статье, написанной позже, в 1855 году, он критикует изменения учебного плана гимназии, сделанные в 1849–1851 годах. По его мнению, задача педагогики состоит в равномерном (гармоничном) развитии всех способностей учащихся, из которых ни одна не должна быть принесена в жертву другой. Это – плод многолетнего педагогического опыта и раздумий по принципиальному вопросу содержания среднего образования. На такой же позиции находился другой известный ученый, гог К.Д. Ушинский, который требовал равноправия с гуманитарными науками наук математических и естественных. По мнению Н.И. Пирогова все, готовящиеся быть полезными гражданами, должны сначала научиться быть людьми. Поэтому все до известного периода жизни, в котором ясно обозначаются их склонности и их таланты, должны пользоваться плодами одного и того же нравственно - научного просвещения. Недаром известные сведения исстари называются humana, но есть необходимые для каждого человека. Эти мысли великий педагог высказал в статье «Вопросы жизни», напечатанной в «Морском сборнике», которая стала выдающимся событием в истории отечественного образования.

Изменения в обществе, многолетний опыт деятельности гимназий, итоги многочисленных дискуссий о среднем образовании должны были быть обобщены и найти отражение в нормативно – правовом акте о гимназиях. 19 сентября 1864 года принимается устав гимназий и прогимназий Министерства народного просвещения. В нем определялась цель гимна-

зий: дать юношеству общее образование; гимназии служат приготовительными заведениями для поступления в университет и другие высшие специальные учебные заведения. По различию предметов и целей гимназического обучения они разделялись на классический и реальные. Согласно уставу: гимназии учреждались в тех городах, где они были признаны нужными: предполагалось открыть гимназию в каждом губернском городе; в ней учреждалось семь классов с годичным курсом для каждого класса; там, где гимназий не было, могли быть учреждены прогимназии, состоящей из четырех низших классов гимназии и разделяющиеся на классические и реальные; по окончании прогимназии можно было продолжить обучение в соответствующем классе гимназии; директор и инспектор гимназии и прогимназии избирались попечителем учебного округа и утверждались в должностях: первый – министром, последний – попечителем учебного округа; на эти должности избирались преимущественно лица, получившие ученую степень в одном из высших учебных заведений, и обратившие на себя внимание службой по учебной части ведомства Министерства народного просвещения; в каждой гимназии полагалось иметь двух воспитателей, одного – для низших, другого – для высших классов, а в каждой прогимназии – одного воспитателя.

Огромное значение для повышения качества образования имел параграф устава, в котором определялось, что каждая гимназия должна иметь библиотеку, необходимые пособия по естественной истории, собрание рисунков, моделей по рисованию, гимнастические снаряды. Обучались в гимназии и прогимназии дети всех сословий, званий и вероисповеданий. В первый класс принимались дети не младше 10 лет. От них требовалось умение читать и писать, знать молитвы, главные правила арифметики. Прием в гимназии и прогимназии детей с хорошей подготовкой позволял сделать учебный план более насыщенным. Обучение в гимназии устанавливалось платным. Полагалось вносить плату за обучение за полугодие вперед, не внесших ее вовремя считали выбывшими, по внесении же платы ученик восстанавливался. От платы за обучение освобождались дети совершенно необеспеченных родителей, заслуживающие того по своему поведению и прилежанию. Число освобожденных от платы не должно было превышать 10%. Бедным ученикам, отличившимся успехами и поведением, могли выдаваться единовременные денежные пособия и ежегодные стипендии из специальных средств заведения.

Гимназии создавались с одним или двумя древними языками. Окончившие гимназии могли поступить в университет. Другой тип гимназии – реальные, выпускники которых не имели право поступить в университет, что объяснялось существенными различиями в учебных планах классических и реальных гимназий. В реальных и классических гимназиях преподавались в одинаковом объеме следующие предметы: Закон Божий, русский и церковно-славянский язык и словесность, история, география, чистописание. В большем объеме, по сравнению с классическими: математика, естественная история и химия, физика и космография, немецкий или французский языки (два обязательно), рисование и черчение. Вовсе не преподавались латинский и греческий языки. Учебный курс классических и реальных прогимназий соответствовал учебному курсу низших четырех классов гимназий классических и реальных. По желанию родителей и за

особую плату в гимназиях и прогимназиях воспитанники могли обучаться музыке и танцам. Все вопросы учебной и воспитательной деятельности находились в компетенции педагогического совета, выносившего решения о присуждении званий домашних учителей, учителей уездных училищ и других. На первый взгляд, классические гимназии были уровнены с реальными. Но в уставе гимназий и прогимназий содержалось следующее положение: «Ученики, окончившие курс учения в классических гимназиях или имеющие свидетельства о знании полного курса сих гимназий, могут поступать в студенты университетов. Свидетельства же об окончании полного курса реальных гимназий или о знании сего курса принимаются в соображение при поступлении в высшие специальные училища на основании сих училищ». Следовательно, существовали заметные различия для окончивших разные гимназии при поступлении в университеты и другие учебные заведения.

Буржуазное реформирование системы образования выразилось и в том, что власти, наконец, взялись за решение такой важной проблемы как женское образование. Еще в канун реформ, в годы «политической оттепели» конца 1850-х годов, в период царствования Александра II, принимаются нормативно-правовые акты по этому вопросу. 30 мая 1858 года утверждается первое Положение о женских училищах Министерства народного просвещения. С 1864 года министерство решило выдавать им пособия. Женские училища делились на два разряда: училища I разряда получали из казны 2.000 руб., училища II разряда — до 1.000 руб. В 1870 году принимается Положение о женских гимназиях и прогимназиях Министерства народного просвещения. Эти учебные заведения предназначались для учениц всех сословий и вероисповеданий. Возможности для получения образования женской частью общества расширились.

Плодотворной деятельности начальных и средних школ способствовала успешная разработка отечественными учителями проблем педагогической науки. «Отцом русской педагогики» современники называли К.Д. Ушинского, вступившего на педагогическое поприще в 1854 г. По сей день не утратили своей научной значимости и актуальности его труды: «Детский мир», «Родное слово», «Руководство к преподаванию «Родного слова», «Человек, как предмет воспитания (опыт педагогической антропологии)». Ушинский доказал необходимость введения всеобщего обязательного обучения. Всесторонне ознакомившись с зарубежным педагогическим опытом К.Д. Ушинский предупреждал об опасности его механического перенесения. В своих трудах он последовательно развивал идею о том, что правильно поставленная работа начальных классов решает проблемы успешного обучения в старших. Дети должны быть приучены отдавать себе отчет в тех мыслях, которые уже есть в их головах, приучены правильно думать и выражаться о тех предметах, с которыми они уже знакомы. Элементарное обучение, по К.Д. Ушинскому, должно быть направлено на овладение родным языком, этим «величайшим народным наставником», при помощи которого «каждое новое поколение усваивает плоды мысли и чувства предшествовавших ему поколений». «Эта работа, постепенного сознавания родного языка должна начаться с самых первых дней ученья и по своей первостепенной важности для всего развития человека должна составлять одну из главнейших забот воспитания». В синтезе развития мысли и речи ребенка заключается основная часть курса элементарного обучения в средней школе, построенного К.Д. Ушинским. О широкой популярности педагогической системы К.Д. Ушинского свидетельствуют следующий факт — до октября 1917 года книга «Детский мир» выдержала 68 изданий, а «Родное слово» — 164 издания.

Заметный вклад в развитие начальной школы, разработку методов преподавания в ней сделал известный педагог Н.А. Корф, создавший тип земской школы в Александровском уезде Екатеринославской губернии. Важнейшим условием плодотворного обучения в начальной школе является квалифицированный учитель, писал Н.А. Корф, решительно выступавший против зубрежки в школах. «Если вы не любите детей, то не заходите в школу, – не будет толку ни от преподавания вашего, ни от наблюдения вашего за школой». В книге «Наш друг» есть и такое мудрое высказывание: «Страх мешает внимательности ребенка, а без внимания немыслимо обучение». Н.А. Корф оставил пять отчетов объемов более 50 печатных листов, в которых содержится попытка подытожить опыт организации земских школ. Леятельности воскресных школ, обобщению опыта преподавания, методике обучения грамоте взрослых посвятила свой труд «Передуманное и пережитое» украинский педагог-просветитель Х.Д. Алчевская. Идеи национального воспитания нашли свое отражение в трудах русского педагога В.Я. Стоюнина: «В каждом народном воспитании, при всем его общечеловеческом направлении, непременно должна быть своя частица народности, которая и составляет всеоживляющий дух». Он сдержанно относился к классицизму, полагая, что пристрастие к классицизму в гимназическом образовании превращает школу в специально филологическую. Против введения классицизма в гимназиях выступал и педагог В.И. Водовозов, посвятивший ряд своих трудов начальному и среднему образованию. Его усилиями составлены «Русская азбука для детей» и приложение к ней под названием «Наставление для учителя». Вопросами эстетического воспитания занимался известный русский педагог В.П. Острогорский. Насколько актуально звучат сегодня его слова: «Не умирает общество, не умирает народ, имеющий свою историю, и в эпохи застоя, иногда и продолжительные, понемногу собирается с силами, изучает свое прошлое, набираясь силы и мудрости, и как только снова наступит момент пробуждения, сразу выдвигает из своей среды целый ряд деятелей».

Развитию педагогической мысли в пореформенный период способствовало регулярное проведение в России педагогических съездов. Они позволяли учителям проверять правильность своей методики преподавания, учитывать мнение, опыт своих коллег и советы родителей учащихся. І съезд естествоиспытателей и учителей естественных наук собрался в Киеве в 1861 году, II съезд – там же в 1862 году, съезд учителей русского языка – там же в 1863 году, два общих окружных съезда директоров и учителей гимназий были созваны в Митаве и Одессе в 1864 году. Министерство отзывалось о съездах следующим образом: «Педагогические съезды производят благотворное оживляющее влияние на учителей. При обособленности наших училищ самый ревностный легко может впасть в односторонность и рутину, если ему не предоставлять время от времени

возможности ознакомиться со взглядами и деятельностью других учителей, проверить свой опыт опытом товарищей и освежить свои знания свободным обменом мысли с собратьями по труду». Способные учителя, обладавшие богатым опытом работы с учащимися, проводили со своими коллегами беседы по проблемам педагогики. Учитель русского языка и словесности 4-й Московской гимназии Л.И. Поливанов приводил такие беседы с преподавателями московских гимназий. Подобные беседы устраивались в гимназиях в других городов страны.

На развитие педагогической науки во второй половине XIX века огромное влияние оказала психолого-педагогическая теория, важнейшим принципом которой стали антропологизм и антропоцентризм. В ее основу были положены идеи К.Д. Ушинского. Профессор Петербургского университета Л.И. Петражицкий разработал основы аутодидактики – самостоятельной учебной деятельности студентов, свободного образования. Студент получал право свободного выбора дисциплин и средств их изучения. Развитие педагогики в России имело важное значение для высшего образования и, прежде всего, университетов. В ходе дискуссии середины XIX века о месте университетов в жизни общества обсуждались проблемы гуманизма образования. Известный хирург и педагог Н.И. Пирогов в уже упомянутой статье «Вопросы жизни» отмечал: «Несмотря на все наше уважение к неоспоримым достоинствам реализма настоящего времени, нельзя, однако же, не согласиться, что древность как-то более дорожила нравственной натурой человека». Он справедливо признал: «талантливые, проницательные и добросовестные воспитатели так же редки, как и проницательные врачи, талантливые хуложники и даровитые законодатели. Число их не соответствует массе людей, требующих воспитания, все готовящиеся быть полезными гражданами должны сначала научиться быть люльми».

Влияние университетов на общественную жизнь нашей страны было огромным не столько в научно-образовательной деятельности, сколько в просветительской. Это важнейшая национальная черта отечественной высшей школы. Весьма емкую характеристику роли университетов в российского общества дал К.Д. Ушинский. Полемизируя с Н.И. Пироговым о приоритетах гуманитарного и естественного образования, он делает выводы по проблемам, имевшими большое общественное звучание – русские университеты влияли на мысли и чувства общества, не ограничиваясь выполнением своей основной функции – обучения молодежи, подготовки специалистов в разных областях знаний. Показав органическую связь обучения и воспитания, К.Д. Ушинский характеризовал позитивные стороны российского семейного воспитания: теплоту, задушевность, сердечность отношений, сильный, глубоко коренящийся в сердне патриотизм. Широкое распространение в российском обществе получило увлечение всем иностранным, убеждение, что в других странах лучше и система образования, и обычаи, и т. д. Возражая этой позиции, К.Д. Ушинский писал о том, что история русского дворянства, русской литературы и вообще русского образования, неразрывно связанные между собой, имеют много великих страниц. К.Д. Ушинского волновал активно дискутируемый в российском обществе вопрос о возможности и целесообразности перенесения опыта воспитания из Западной Европы в

#### Издательский дом «Среда»

Россию. Это положение стало отправным в дискуссии об изучении древних языков в гимназиях и университетах, о наличии различных методик в России и Западной Европе. В споре о сути классического образования К.Д. Ушинский признавал, что язык всегда был и остается величайшим наставником человечества, никакой иной предмет не способен развивать человека так, как изучение языка, ибо он выражает идеи и чувства. Поэтому приоритетное место в изучении языков должно принадлежать родному языку. Пониманию истории народа способствует изучение языка.

В ходе дискуссии, происходившей во второй половине XIX века, затрагивались проблемы и задачи всех уровней российской системы образования, поскольку каждое ее звено не могло существовать и успешно функционировать без остальных, не могло не влиять на них. Развивалась преемственность стандартов разных уровней отечественной системы образования. Место университетов и их роль в жизни российского общества необходимо всесторонне и обстоятельно учитывать при характеристике качественных изменений в системе отечественного образования. Этот срез исследуемой проблемы позволяет проследить особенности складывания российской системы образования, ее взаимодействия с системами образования других стран. Он позволяет также выявить то огромное влияние, которое оказала система образования на развитие российского общества, а также на обратный процесс – влияния общества на систему образования. Проводя сегодня модернизацию системы образования Российской Федерации, мы обязаны внимательно проанализировать оба процесса, всесторонне учитывая при этом исторический опыт нашей страны. Качество подготовки специалистов определяется, прежде всего, качеством профессорско-преподавательского состава: его квалификацией, глубиной овладения читаемым курсом, формой его изложения, наличием элемента познавательного интереса, влиянием на студенчество в качестве будущих специалистов.

Ёсли для высшей школы России XVIII — начала XIX века характерно приглашение на университетские кафедры зарубежных профессоров (в Московском университете середины XVIII века только три кафедры замещались российскими профессорами), то в первой половине XIX века идет процесс систематической и неуклонной замены профессоров Западной Европы российскими. На протяжении исследуемого периода не велось планомерной подготовки профессорских кадров, она осуществлялась эпизодически, от случая к случаю. Задача состояла в том, чтобы найти среди студенчества подающих надежды людей. Ставка должна была делаться на талант и способности.

В стенах российских университетов формировалась плеяда ярких талантов, блестящих профессоров, глубоких исследователей и замечательных лекторов. На протяжении десятилетий своего служения на ниве просвещения они всесторонне разрабатывали методику чтения лекций, которая способствовала глубокому восприятию курса студентами и составила как золотой фонд, сокровищницу национальной системы образования. К числу выдающихся профессоров Московского университета относится Сергей Михайлович Соловьев. На протяжении многих лет исторические занятия сблизили его с Т.Н. Грановским и связались с ним самой тесной

дружбой. С первых шагов учебы в университете С.М. Соловьев прилежно и с успехом занимался отечественной истории. По окончании университетского курса ему представился случай побывать в течение двух лет за границей, где он посетил университеты Германии, в Париже – Колледж де Франс. В 1845 году он с успехом защитил магистерскую диссертацию, а год спустя – докторскую. В возрасте 30 лет в 1850 году С.М. Соловьев стал профессором. В августе 1851 года вышел первый том «Истории России с древнейших времен» и затем ежегодно в течение 27 лет издавались последующие тома. Всего до 1879 года было издано 29 томов. Ярчайший след своей педагогической деятельности в Московском университете оставил Федор Иванович Буслаев, академик Петербургской Академии наук с 1860 года, создавший огромное количество трудов по русскому языкознанию, литературе и фольклору. Методика чтения лекций одновременно с глубокой исследовательской деятельностью разрабатывалась и на других факультетах университетов.

Особо следует остановиться на характеристике такой формы подготовки преподавателей российской высшей школы к профессорскому званию как командирование в зарубежные университеты. Эта форма стала практиковаться ещё в XVIII веке, когда по приглашению Московского университета прибыли профессор Рост – из Геттингена, из Лейпцига – профессора Рейхель и Келлнер. Опыт приглашения иностранных ученых в Россию, накопленный в 60-70-е годы XVIII века, ожидаемых положительных результатов не принес. Большего эффекта для науки и высшей школы России можно было добиться путем направления молодых преподавателей за границу. Командирование в зарубежные университеты проводилось и в 20–30-е годы XIX века, но масштабы его были весьма скромными. Революционные события 1848 года в Западной Европе негативно отразились на развитии культурных связей европейских стран с Россией. В 1849 году было запрещено командирование русских ученых за границу, контакты в этой области возобновились лишь спустя семь лет. В середине XIX века российские университеты испытывали острейший дефицит в профессорских кадрах. Периодом наивысшего подъема в подготовке преподавателей к профессорскому званию в зарубежных университетах следует считать 1860-е годы. В условиях пореформенного развития нашей страны Министерство народного просвещения направляет за границу значительную группу преподавателей. Всего с 1862 по 1866 год было командировано около 100 преподавателей. Возглавлять группу профессорских стипендиатов поручалось выдающемуся русскому педагогу, профессору Николаю Ивановичу Пирогову.

В конце 1860-х годов произошли изменения в правилах командирования российских преподавателей за рубеж. Если прежде российские стипендиаты проходили полный цикл научно-педагогического усовершенствования при университетах Западной Европы, то с марта 1867 года разрешалось командирование только тех, кто сдал магистерские экзамены, но не написал диссертацию. Рекомендовалось направлять доцентов, успешно трудившихся в университетах в течение двух лет, а также преподавателей, создавших серьезные научные труды. В числе условий для командирования за границу государство выдвинуло такие как: «очень хороший аттестат зрелости при отличных оценках по обоим древним языкам»,

«достаточное знание» немецкого и французского языков, отличные оценки по предмету избираемой кафедры, наличие авторских работ, способность правильно и свободно выражать свои мысли, «безупречная надежная нравственность». Командировали на учебу за рубеж открыто, на заседаниях советов университетов, поэтому направляли лучших, достойных, талантливых, о чем свидетельствует дальнейшая научная и преподавательская судьба стипендиатов. Обучение в западноевропейских университетах проходил выдающийся биолог, снискавший славу в мировой науке, Илья Мечников, основавший научную школу иммунологии, член-корреспондент Петербургской Академии наук, впоследствии — лауреат Нобелевской премии. Среди профессорских стипендиатов были Василий Модестов, видный специалист по классической филологии, а также выпускник Московского университета, ставший впоследствии его ординарным профессором истории, Владимир Герье.

Интерес российских посланцев к опыту западноевропейских университетов был необычайно высоким. Каждый из них за время пребывания за границей стремился прослушать лекции и посетить семинары по двумтрем специальностям. Молодым ученым было ясно, что будущее науки — интеграция ее различных областей, что без овладения знаниями в смежных отраслях нельзя добиться успехов в основной сферой деятельности. Одновременно они знакомились с научными библиотеками и другими учреждениями, позволявшими расширить кругозор и ознакомиться с той литературой, какой не было в России.

Что же интересовало профессорских стипендиатов в зарубежных университетах? Прежде всего, накопленный опыт в системе образования, связь науки и образования, методика чтения лекций и проведения семинаров, контакты лектора со студенческой аудитории. Все увиденное и услышанное они проецировали на конкретные условия российской действительности. Пристальное внимание стипендиатов привлекали такие дисциплины как право, классическая филология, педагогика, - что объяснялось потребностями российского общества того времени. Условие, поставленное министерством перед командируемыми, состояло в требовании регулярного представления отчетов об учебе один раз в три месяца. Регулярная публикация этих отчетов в журнале министерства и выпуск их отдельным многотомным изданием преследовали цель знакомить университеты России с квалификацией стипендиатов, поскольку отчеты позволяли судить о познаниях и достижениях каждого кандидата в профессора. Мера это оказалась не менее эффективной, чем конкурсы и аттестации. Отчеты значительной части стипендиатов представляют собой значительный вклад в теорию и практику высшего образования России. Публикация отчетов стала проявлением политики гласности, проводившейся министерством в начале 1860-х годов, в период подъема демократических настроений.

Отношение к зарубежному опыту в сфере образования – проблема, волновавшая российское общество в XIX веке, и продолжающая глубоко интересовать в наши дни. Профессорские стипендиаты не только активно знакомились с опытом, накопленным западноевропейскими университетами, многие из них искали ответ на вопрос о правомерности использования зарубежного опыта в России. Нередко в отечественной публицистике звучало утверждение, будто не следует «изобретать велосипед», а надо взять

готовый опыт Германии в области высшего образования. Имелись и другие точки зрения стипендиатов. Молодые магистры и кандидаты сравнивали образовательные системы Германии, Франции, Швейцарии, Англии, Италии, отмечая при этом стороны, которые могут быть применены в российской системе образования. Большинство их сходилось во мнении о невозможности искусственного перенесения западноевропейского опыта, о том, что следует глубоко и всесторонне учитывать конкретные исторические условия России. Таким образом, происходило критическое переосмысление зарубежного опыта, в чем проявилась одна из закономерностей цивилизационного развития — взаимосвязь и взаимодействие различных национальных культур, объективная невозможность их изоляции.

Характеризуя систему преподавания классической филологии в германских университетах, профессорский стипендиат Александр Новоселов отметил ее положительную черту - солидарность немецких профессоров, читавших этот курс как в рамках одного университета, так и в рамках университетов всей страны. Он возражал против такого порядка преподавания классической филологии, при котором в центре внимания находилось изучение не истории и культуры древних цивилизаций, а лингвистически - критический обзор текстов древних авторов. Задача русских профессоров, по мнению А. Новоселова, состояла в глубоком изучении содержания произведений древних классиков, если они хотят поддержать и развить пробуждающуюся в молодых людях любовь к познанию сути классического мира. Именно знакомство со всеми сторонами этого мира, его анализ позволяют извлечь уроки, усвоение которых послужит воспитанию молодого поколения. Профессорских стипендиатов волновал вопрос и о форме изложения материала лектором, о степени интереса и доходчивости. У Адриана Копылова вызывало возражение отсутствие в лекциях профессора Моммзена историографии, оценки трудов историков, ранее разрабатывавших проблемы читаемого им курса. Анализируя содержание курсов лекций по истории, В.И. Герье отмечал, что первое, что поражает студента русского университета на исторических курсах немецких профессоров, это то, что они придерживаются чисто фактической стороны предмета, не позволяя себе никаких отступлений: они даже не кладут в основание всего курса какую-нибудь обширную историческую идею, около которой они бы группировали факты в известной в перспективе. Русские стажеры проявляли глубокий интерес к изучению в университетах Германии теории и истории педагогики. Интерес этот объяснялся тем, что педагогика в России как наука только еще формировалась. Профессорский стипендиат Лев Модзалевский выделил два главнейших, по его словам, священных условия воспитания – национальное и семейное. Отсутствие их не может не отозваться страданием, так как оно приведет к нарушению естественных законов делу воспитания должно стоять в пределах дома, его нравов и порядка, обуславливаемых самим понятием «семейства». В его недрах коренятся семейные нравы, семейная честь, племенные нравы, народная гордость, любовь к Отечеству. Из него же вырастают чувства честности, права, мужества в битве с жизненной ложью. Только при таком патриотизме живет несокрушимая вера в конечную победу права.

На педагогических заседаниях в школах Германии обсуждался вопрос о пробуждении у учащихся интереса к отечественной истории. Ее преподавание по форме и содержанию «должно быть приноровлено к патриотическим целям, к которым должно сводиться все школьное обучение». Молодые российские ученые свои познания и наблюдения готовили для их реализации на родной земле. Университетскую общественность, в том числе профессорских стипендиатов, волновал вопрос о связи науки и образования. Знакомясь с различными системами обучения и воспитания, стажеры отмечали, что германские университеты являются хранителями науки, для французского типа университета характерна подготовка к определенному роду практической деятельности, наука же развивалась в особых учреждениях. Российские университеты соединяли в себе эти две характеристики. По мнению Н.И. Пирогова, наука была источником российских университетов. Не случайно, что уже в начале XIX столетия при российских университетах заметно возрастет число научных обществ по различным областям знаний. Более десяти их было при Московском университете. В конце XIX – начале XX века научные общества в России исчислялись сотнями. В 1863 году учреждается Московское юридическое общество под председательством С.А. Муромцева, при Московском университете - общество истории и древностей российских. Университетский устав 1863 года упростил порядок открытия научных обществ – их уставы утверждались министром народного просвещения, а не императором. Созываются археологические съезды. В 1860-е годы, в период подъема и всемерного развития университетов в их стенах появляется огромное количество периодических изданий по разным отраслям науки. Российский историк В. Модестов, внимательно следивший за развитием отечественной и зарубежной науки, отмечал, что в Англии, Франции, Германии широко бытует мнение о том, как важно овладеть русским языком, чтобы успешно заниматься научной работой. Таким образом, достижения отечественной науки признавались в мире. Это подтверждалось также и тем, что рецензирование работ русских ученых в научных периодических изданиях Западной Европы становится правилом.

Существенной чертой процесса подготовки профессорских кадров являлось усиление научной базы университетов, что предопределило качественный рост системы высшего образования страны во второй половине XIX века. Усиление научного потенциала университетов можно проследить по различным параметрам. Обратимся к такому существенному из них как научные дискуссии. В 1820-е годы в российских университетах было проведено 35 диспутов, в 1830-е – 80, в 1840-е гг. – 173. За столь короткий отрезок времени -20 лет – число научных дискуссий выросло более чем в пять раз, и это в период становления системы высшей школы. Немалая часть магистров и профессоров университетов занимались академической, т.е. научной деятельностью. Важнейшей составляющей качества подготовки специалистов во второй половине XIX века была согласованность стандартов учебных планов средних и высших учебных заведений. В 1871 году вышел в свет «Сборник правил и подробнейших программ для поступления во все учебные заведения, мужские и женские, казенные и частные по всем ведомствам». В них определены стандарты требований по таким дисциплинам как русский, немецкий, французский

языки, история, арифметика, физика, химия, биология и др. В «Правилах» содержались стандарты для всех вузов России, которые не совпадали по своему содержанию. Выпуск «Правил» был делом новым и требовал проверки практикой, поэтому данный нормативный материал выдержал шесть изданий в 70-е гг. XIX века. В каждое новое издание вносились коррективы в содержание требований к абитуриентам по различным дисциплинам. Обращают на себя внимание высокие требования, предъявляемые к абитуриентам в знании иностранных языков. Имея высокую языковую подготовку, студенты были в состоянии за короткий срок обучения овладеть иностранными языками в такой степени, которая позволяла свободно знакомиться с иностранной литературой по специальности, понимать разговорную речь, будучи командированными в зарубежные университеты. Это обстоятельство повышало качество образования специалистов, открывало огромные возможности в реализации полученных в университетах знаний, в развитии науки.

Высокая языковая подготовка студентов российских университетов и институтов в XIX веке объяснялась тем, что немецкий язык изучался с первого класса гимназии, французский – со второго, латынь – с третьего, церковно-славянский – с четвертого, древнегреческий – с пятого класса. На изучение латинского языка в гимназиях отводилась одна четвертая часть всех уроков, а на латынь и греческий – одна треть. Такая система обучения вызывала резкую критику со стороны определенной части научной общественности, но бесспорным оставался факт хорошего знания латыни – базы для изучения новых языков. Реформирование гимназий в 1860–1870-е годы потребовало немалое число преподавателей древних языков. Чтобы решить эту проблему, в Лейпциге при университете была открыта Русская филологическая семинария. Острая потребность в кадрах преподавателей этой специальности вынудила власти обойти закон об учебных степенях, разрешалось защищать магистерские и докторские диссертации даже в случае отсутствия ученой степени кандидата. Русская филологическая семинария была преобразована в Русский филологический институт, действовавший до 1888 года. Языковую подготовку в вузах России XIX – начала XX века следует признать высокой, что не могло не оказать положительного влияния на качество подготовки специалистов.

Изменения в мире и в нашей стране, постоянный рост системы образования требовали закрепления новых норм в университетском уставе. Инициатива в составлении проекта нового устава принадлежала князю Г.А. Щербатову, на стороне которого находились симпатии студентов и общественного мнения Петербурга. Российские реформы готовились в условиях гласности, это относится и к разработке университетского устава 1863 года. Деятельность по пересмотру всей системы народного образования началась с 1857 года. Именно в 1850-е годы появляется серия статей известного педагога Н.И. Пирогова. Со статьями по университетскому вопросу в 1860-е годы выступил К.Д. Кавелин, подвергнув анализу и сравнению системы образования Франции, Германии, Швейцарии. Большую роль в реформировании системы образования сыграл А.В. Головнин — сын известного адмирала, географа, писателя, ставший министром народного просвещения в 1862 году. По окончании Петербургской гимназии он продолжил обучение в Александровском лицее,

который окончил с золотой медалью как первый ученик. Служил в канцелярии МВД, в Морском ведомстве, занимался исследованием народного быта России, работал членом Правления училищ, управляющим Министерства народного просвещения.

Характерной чертой деятельности министерства при А.В. Головнине была широкая гласность. В 1862 году комиссия под председательством фон Е.Ф. Брадке составила проект нового университетского устава, который был разослан во все университетские советы, лицам духовных и гражданских ведомств, переведен на немецкий и французский языки и доставлен многим иностранным ученым и педагогам. Полученные отклики были опубликованы в специальном двухтомном сборнике, в который вошли 63 отзыва университетских советов и лицеев, а также от служащих в них лиц, 38 отзывов от духовных и светских лиц, не служивших в университетах. Из-за границы пришли 19 отзывов от профессоров и педагогов Германии, Англии, Франции, Бельгии, Швейцарии. Университетский устав готовился в условиях продолжавшегося противоборства демократических и охранительных идей в обществе. К этому надо добавить активную демократическую позицию, занимаемую студенчеством, его регулярные выступления против существующих порядков. Многочисленные комиссии, готовившие проект устава, стремились направить его содержание на укрепление существующего режима при этом «выпустить пар из котла», с минимальными для власти потерями удовлетворить требования общественности и студенчества об университетах. Университетский устав 1863 года состоял из двенадцати глав: I – общие положения, II – о личном составе и распределении преподавания на факультетах, III – о попечителе, IV – о ректоре, V – о совете, правлении, суде и канцелярии университета, VI – о проректоре и инспекторе, VII – о преподавателях, VIII – об обучающихся, IX – об ученых степенях и почетных членах, X – о средствах для развития ученой деятельности университетов, XI – об учебновоспитательных учреждениях, XII - о правах и преимуществах университетов. Новый устав распространялся на Московский, Санкт-Петербургский, Харьковский, Казанский, Киевский университеты.

Что же представляла собой их структура? В основном она оставалась такой, какой ее определял устав 1835 года. Сохранялись четыре факультета – историко-филологический, физико-математический, юридический и медицинский. В Санкт-Петербургском университете не было медицинского, но был факультет восточных языков. Существенные изменения, продиктованные потребностями экономического развития общества, состояли в следующих мерах структурного порядка: количество кафедр увеличилось на 13-19 для каждого университета; усилилась теоретическая и историческая части преподавания на гуманитарных факультетах, теоретическая и экспериментальная – на естественных факультетах; на историко-филологическом факультете прибавилось три новых кафедры – сравнительной грамматики индоевропейских языков, истории, всеобщей литературы, теории и истории искусств: восстанавливалась кафедра философии; значительно увеличилось число кафедр на юридическом факультете – 13 вместо 7; в качестве самостоятельной стала функционировать кафедра энциклопедии права; на юридическом факультете утверждались кафедры государственного права, истории русского права, истории славянских законодательств; на двух доцентов увеличивались штаты кафедры гражданского права, судоустройства и судопроизводства, а кафедры уголовного права, судоустройства и судопроизводства — на одного доцента; вместо прежних 10 преподавателей назначались 19–13 профессоров и 6 доцентов; по всем факультетам число профессоров и преподавателей возросло с 265 до 443, не считая внештатных преподавателей.

Процесс дифференциации и роста кафедр шел и на естественных факультетах. По новому уставу на физико-математическом факультете создавалась самостоятельная кафедра механики. Разделились на две кафедры физики и физической географии, кафедра минералогии и геогнозии, ботаники и зоологии. Вводились две новые кафедры – технической химии и агрономической химии. На медицинском факультете число кафедр возросло с 10 до 17. Появились новые кафедры медицинской химии и физики, эмбриологии, гистологии и сравнительной анатомии, общей патологии, фармакогнозии и формации, общей терапии и врачебной диагностики, теоретической и экспериментальной фармакологии. Часть кафедр появилась в результате их выделения из кафедр более широкого профиля. Университетские советы получили право разделять факультеты на отделения, а изучаемые предметы – на обязательные и необязательные. Существенное значение имела организация новых лабораторий, клиник, музеев, кабинетов, расширение научно-вспомогательных подразделений. По свидетельству министра народного просвещения А.В. Головнина, после введения устава 1863 года университетская молодежь стала более активно заниматься наукой. Кипела научная мысль студентов над разбором и анализом содержания исторических документов. Студенты естественных факультетов получили возможность заниматься в физических, химических, зоологических, физиологических лабораториях.

Центральное место среди изменений в уставе занимали статьи, касающиеся статуса профессоров и преподавателей, от деятельности которых зависело качество подготовки специалистов. Усиление финансирования университетов привело к значительному повышению материального уровня профессорско-преподавательского состава, выразившегося в увеличении вдвое их заработной платы. Средства, полученные от сбора платы за слушание лекций, оставались в университетской казне и могли использоваться по решению университетских советов на расширение научной деятельности. Рост общественного статуса университетов выразился и в том, что все профессора и преподаватели были повышены в чинах. Укрепился престиж профессорско-преподавательского состава, возрос его авторитет в обществе. Выборность преподавательского состава сохранялась. Но, если по уставу 1835 года этим занимался совет университетов, то теперь такое право получил и совет факультетов. Для избрания на вакантную должность необходимо было прочитать две пробные лекции. Выборы проходили в два этапа – на совете факультета и университета. После 25 лет службы преподаватель проходил процедуру выборов каждые пять лет. Новые положения содержали статьи устава, касающиеся условий получения преподавателями степени доктора наук. Закон предписывал необходимость организации публичной защиты диссертации, правило об экзаменах на степень доктора отменялась. Замещать должность профессора мог только доктор наук, допускавшиеся ранее в этой связи исключения отменялись. Приват-доцентом мог стать не только магистр, но также и кандидат, представивший и защитивший диссертацию. Увеличение числа кафедр вело к росту количества специальностей для защиты диссертации, что неизбежно способствовало успешному развитию университетской науки. Слабой стороной деятельности университетов оставался вопрос о подготовке смены профессорско-преподавательского состава. Устав не предусматривал на эти финансовые средства. Дело ограничивалось упоминанием в документе правила об оставлении способных стипендиатов для подготовки к профессорскому званию и отправки для этой цели лучших преподавателей на учебу в зарубежные университеты.

Изменение общественного статуса университетов, рост их автономности, развитие университетской демократии подтверждались статьями нового устава, характеризующие систему управления. Если прежде их начальниками были попечители, а преподаватели - «чиновниками по учебной части», то теперь всеми научными, учебными и административными делами руководили университетские и факультетские советы. Возросли полномочия ректора, должность которого с 1860 года стала выборной, а утверждался ректор в этом звании верховной властью. Значительно расширились права советов университетов, это: избрание ректора, деканов, проректора, профессоров, преподавателей, утверждение в ученых степенях, распределение изучаемых курсов между факультетами, разделение факультетов на отделения, решение вопросов об учебной и научной деятельности факультетов. Заметно активизировалась работа факультетских советов. На их заседаниях утверждались учебные программы, рассматривалась деятельность по улучшению учебной работы студенчества. Важнейшая функция факультетских советов состояла в избрании декана, проводившегося один раз в три года. Таковыми становились ординарные профессора факультета. Серьезным завоеванием демократической общественности России следует считать внесение в устав положения о праве университетов освобождать студентов от платы за обучение, сокращать размер этой платы, а также удовлетворять просьбы студентов о ее отсрочке. Закон оговаривал, что эти льготы предоставляются только успешно обучающимся студентам. Выражением принципа автономности университетов являлся университетский суд. Надзор за поведением студентов осуществлял либо проректор, либо инспектор, имевший университетское образование, который руководствовался инструкцией, разработанной и принятой советом. Все дела, касающиеся нарушения инструкции, подлежали рассмотрению университетским судом. В нормах, закрепленных уставом 1863 года, ни слова не говорилось об обучении женщин. Для них двери российских университетов оставались закрытыми. Сознавая антидемократическую суть этого положения, власти сочли за лучшее умолчать в уставе об обучении женщин.

Принятие университетского устава 1863 года представляло собой важнейшую веху в истории отечественного образования. В нем были закреплены положения, позволившие российским университетам занять достойное место в международном научном и образовательном сообществах. Реализации этих положений не могли помешать консервативные шаги, предпринятые властью после событий 1866 и 1880 годов, — покушение на жизнь, а затем и убийство императора Александра II.

Проведение буржуазных реформ, отмена крепостного права явились объективным стимулом к овладению знаниями самым многочисленным классом российского общества — крестьянством. Получение крестьянами личной свободы вынудило власти обратить пристальное внимание на начальное образование, основы всей системы обучения. Большую роль в развитии начального образования сыграли трехгодичные земские школы, созданные на скромные средства местного бюджета и пожертвования подвижников.

Под влиянием стремительного развития экономики государство предпринимает важнейший шаг в системе среднего образования — осуществляет переход от реальных классов к реальным гимназиям. Это явилось существенной мерой дальнейшего развития подготовки специалистов для промышленности, торговли, банковской системы, для открытия высших учебных заведений технического профиля.

Разработка, обсуждение и принятие университетского устава 1863 года — событие эпохального значения. В этом документе отражены и закреплены новые образовательные реалии России. Новый устав расширял автономию университетов, открывал большое число новых кафедр и лабораторий, создавал благоприятные условия для развития науки в стенах университетов. Несмотря на трудности, появившиеся в деятельности университетов после принятия устава 1884 года, нововведения в сфере университетской науки носили необратимый характер.

Пореформенная эпоха — время успешного развития педагогической науки. Появляется большое число педагогических периодических изданий, а также труды ученых-педагогов, посвященные проблемам обучения и воспитания, выводы которых не утратили своей значимости и по сей день.

#### Список литературы

- 1. Высшее образование в России: Очерк истории до 1917 г. М.: НИИВО, 1995. 342 с.
- 2. Данильченко С.Л. Этюды по истории российского образования IX–XIX веков: учебное пособие / С.Л. Данильченко. Уфа: Аэтерна, 2021. 281 с.
- 3. Зайцева Л.А. Генезис государственного управления высшим образованием в России / Л.А. Зайцева // Основы государства и права. 2006. №2. С. 73–82.
- 4. Змеев В.А. Эволюция высшей школы Российской империи / В.А. Змеев. М.: ЛАТМЭС, 1998. 241 с.
- 5. Иванов А.Е. Ученые степени в Российской империи XVIII в. 1917 г. / А.Е. Иванов. М.: ИРИ, 1994. 195 с.
- 6. Кивлева Н.В. Становление образования в России / Н.В. Кивлева. М.: Нестор-История,  $2012.-306\ c.$
- 7. Константинов Н.А. Очерки по истории начального образования в России / Н.А. Константинов, В.Я. Струминский. М.: Учпедгиз, 1953. 272 с.
- 8. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР второй половины XIX в.  $M_{\odot}$ , 1976. 600 с.
- 9. Рожденственский С.В. Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения. 1802—1902 / С.В. Рожденственский. СПб.: Мин-во нар. просвещения, 1902. 785 с.
- 10. Ферлюдин П.И. Исторический обзор мер по высшему образованию в России. Вып. 1 / П.И. Ферлюдин. Саратов: Типо-лит. П.С. Феокритова, 1893. 24 с.
- 11. Щетинина Г.И. Университеты в России и устав 1884 года / Г.И. Щетинина. М.: Наука, 1976. 231 с.
- 12. Эймонтова Р.Г. Русские университеты на путях реформы: шестидесятые годы XIX в. / Р.Г. Эймонтова. М.: Наука, 1993. 270 с.

## ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Величко Светлана Валентиновна vчитель МБОУ «СОШ №3» г. Чебоксары, Чувашская Республика Григорьев Александр Владимирович канд. ист. наук, доцент ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова» г. Чебоксары, Чувашская Республика Карпов Алексей Валентинович канд. ист. наук, доцент ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова» г. Чебоксары, Чувашская Республика Ткаченко Евгений Владимирович старший преподаватель ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова» г. Чебоксары, Чувашская Республика

# ПРОБЛЕМА ВЛИЯНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ КОГНИТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ В ПРЕДСТАВЛЕНИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация: в статье приводятся результаты анализа опроса студентов Чувашского госуниверситета, проведенного с целью выявления их отношения к воздействию социальных сетей на развитие когнитивных способностей обучающихся.

**Ключевые слова**: когнитивные способности, социальные сети, клиповое мышление, обучающиеся.

Влияние социальных сетей и интернет-ресурсов на когнитивные (познавательные) процессы подрастающего поколения в условиях информационного общества актуализируется в рамках решения актуальной психолого-педагогической проблемы формирования у обучающихся т.н. «клипового мышления». Такой тип мышления базируется на общей фрагментарности и поверхностности уровня имеющихся знаний у обучающихся, характеризуется низким уровнем критичности, наличием проблем с концентрацией внимания, обедненной речью и долгосрочной памятью, быстрым переключением внимания и склонностью к восприятию простой образной информации [2]. Исследователи связывают это с тем, что мгно-

венный доступ к кажущейся безграничной информации создает определенную иллюзию возможности отказаться от познавательных действий, устраняя саму необходимость в самостоятельных когнитивных процессах [5]. В новых познавательных условиях негативному влиянию подвергается именно вербальный интеллект как способность индивида проводить анализ полученной информации, систематизировать ее и воспроизводить в виде речевых (вербальных) сигналов [1].

Для выяснения мнения самих студентов о влиянии социальных сетей на формирование когнитивных способностей обучающихся в контексте педагогической компетенциологии в 2021 г. среди студентов историкогеографического и филологического факультетов был проведен пилотный опрос. Им в общей сложности было охвачено 141 студент 1–4 курсов очного отделения и 52 студента Чебоксарского электромеханического колледжа. Из 193 студентов 88 человек (45,6%) составляли юноши и 105 (54,4%) – девушки.

Предварительно, до проведения самого опроса, с обучающимися проводилась специальная эвристическая беседа и открытое обсуждение заявленной проблемы, в ходе которой рассматривались особенности эмоциональных и рациональных форм познания. В беседе особое внимание обращалось на то, что эмоциональное познание в развитии человека первично и в большей степени свойственно ему как биологическому существу, а рациональное является продуктом социализации личности. По итогам общения преподаватель ориентировал студентов к логичному выводу о том, что эмоциональное познание является для человека более легкой формой когнитивной деятельности, в то время как рациональное познание требует напряженной мыслительной работы, самообразования, развития абстрактного мышления. Обучающиеся соглашались, что недостаточное интеллектуальное и духовное развитие приводит к перевешиванию биологической составляющей в человеке. Студентам предлагалось задуматься, в чем состоит специфика контента и работы современных социальных сетей. Многие обращали внимание на то, что поисковые системы и социальные сети способны подстраиваться под интересы пользователя; что для контента многих сетей характерно преобладание видеоряда (фото, видео), постоянное обновление содержания, апелляция к эмоциям.

Далее преподаватель предупреждал обучающихся, что перед ними будет поставлен вопрос, непосредственно связанный с содержанием беседы. Затем формулировался сам вопрос: «Какую опасность для развития познавательных способностей человека, с Вашей точки зрения, представляют собой социальные сети?».

Предполагалось, что после проведенной эвристической беседы и публичного обсуждения проблемы, обучающиеся обратят внимание на то, что во многих социальных сетях делается упор на эмоциональную составляющую нашей способности восприятия информации в ущерб рациональному познанию, отвечающему за развитие интеллекта, критического мышления, способности рассуждать. Тем не менее, большинство студентов давали какие угодно ответы, но так и не сумели составить простое обобщающее заключение по итогам такой беседы, не смогли осознать и понять, в каком направлении она развивалась. Они оказались способными лишь констатировать: «слишком много картинок и мало текста»; «не надо

думать»; «сети навязывают контент»; «много примитивизма в видеоряде»; «преобладает эмоциональная реакция пользователей»; «одни развлекательные материалы» и т. п.

Из числа опрошенных так и не смогли дать ответ или ответили не в контексте вопроса 155 обучающихся (80,3%). Ответ в контексте вопроса дали лишь 38 человек (19,7%). Из опрошенных юношей с заданием успешно справились 21,6%, из группы девушек – 18,1% (табл. 1).

Таблица 1 Результаты ответа на вопрос «Какую опасность для развития познавательных способностей человека, с Вашей точки зрения, представляют собой социальные сети?»

CHOUNDER HOOTE IN THE	Результаты опроса	
Специальность, курс	юноши	девушки
Журналистика, 4 курс	5-	21-
Документоведение, 4 курс	-	8-
Землеустройство и кадастр, 1 курс	8-; 4+	14-; 4+
История, 1 курс	2-	4-
Документоведение, 1 курс	-	4-
География, 1 курс	7-; 7+	4-; 3+
Туризм, 1 курс	4-; 6+	24-; 12+
Защита информации, 2 курс колледжа	43-; 2+	7-
Итого	69-; 19+	86-; 19+

Наилучшие результаты продемонстрировали студенты 1 курса, обучающиеся по специальности «География» – 52,4%; на втором месте оказались студенты, обучающиеся по специальности «Туризм» – 39,1%; на третьем месте студенты, обучающиеся по специальности «Землеустройство и кадастр» – 26,7%. Студенты-журналисты, историки, документоведы продемонстрировали наихудшие результаты. Ни один из них не понял вопроса и не смог дать правильного ответа, несмотря на то что они преимущественно представляли выпускной 4 курс. При этом студенты вуза уступили даже студентам колледжа, которые по своему возрасту соответствуют обучающимся 11 класса общеобразовательной школы.

Студенты, сформулировавшие ответ, адекватный поставленному вопросу, отмечали, что социальные сети формируют «клиповое мышление», не содержат познавательного материала, способствуют снижению уровня грамотности, не позволяют научиться рассуждать. Как отмечают многие специалисты, такое мышление оперирует образами, минуя аналитическую обработку информации и преобразование ее в знание. Такое познание лишено детальности, тонкости, не позволяет сформировать целостного представления, оставляя человеку набор отрывков объективной действительности [3].

Наиболее полный ответ был сформулирован одной из студенток, обучающейся по специальности «География»: «Так как контент в социальных сетях носит больше развлекательный характер и человек воспринимает информацию в основном на эмоциональном уровне, то опасность для развития познавательных способностей человека состоит в том, что чув-

ственное, эмоциональное познание будет преобладать, а рациональное познание меньше использоваться, что может привести к деградации человека и утрате способности человека мыслить, размышлять даже над простыми вещами». Высказанная позиция, совпадает с мнениями специалистов, которые также отмечают в целом негативное влияние гаджетов на формирование внимания и когнитивных способностей [3]. При этом справедливым кажется и тезис о том, что интернет постепенно завоевывает первое место в системе присутствия современного молодого человека [4].

Итак, подавляющее большинство респондентов так и не отметили, что современные социальные сети способствуют перекосу в развитии когнитивных способностей, предоставляя в основном относительно легко воспринимающийся контент, основанный на чувственном познании. Такая диспропорция превращает пользователей из самостоятельно мыслящих личностей в потребителей развлечений, уподобляющихся римским рабам, требовавшим от властей «хлеба и зрелищ». Предположительно, потенциальными «жертвами» этого влияния стали сами участники опроса, которые в большинстве своем не смогли даже понять содержания предложенного вопроса, несмотря на продолжительную предварительную эвристическую беседу и открытое совместное обсуждение заявленной психологопедагогической проблемы между преподавателем и обучающимися.

### Список литературы

- 1. Березовская И.П. Современное образование: проблема влияния ІТ-активности на вербальный интеллект / И.П. Березовская, Е.С. Новикова // Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2016. №2 (244). С. 140–145.
- 2. Давыдова А.Д. Влияние социальных сетей на когнитивные способности подростков / А.Д. Давыдова, О.Ю. Жангужинова // Настоящее будущее. Актуальные проблемы и тенденции в сфере психического здоровья: Всероссийский форум специалистов помогающих профессий с международным участием (Новосибирск, 8–13 апреля 2020 г.): сб. труд. конф. Калуга: ООО «Манускрипт», 2020. С. 113–116.
- 3. Матвеева Е.В. Влияние смартфона и социальных сетей на человека / Е.В. Матвеева, В.О. Тарсакова // Мечниковские чтения 2021: материалы 94-й Всероссийской научнопрактической студенческой конференции с международным участием / Министерство здравоохранения Российской Федерации; ФГБОУ ВО «Северо-Западный государственный медицинский университет имени И.И. Мечникова» Министерства здравоохранения Российской Федерации. 2021. С. 171.
- 4. Сидоров А.А. «Гаджетомания» и «клиповое мышление»: метаморфозы социума / А.А. Сидоров // Психиатрия 2020: омуты и мели специальности: материалы Российской научной конференции с международным участием / ФГБОУ ВО «Ростовский государственный медицинский университет». Ростов н/Д, 2020. С. 171–175.
- 5. Титова А.С. Возможные последствия использования Интернета для когнитивного развития подростков / А.С. Титова // Информационно-образовательные и воспитательные стратегии в современной психологии и педагогике: сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. (Уфа, 1 апреля 2019 г.). Уфа: Аэтерна, 2019. С. 110–113.

Голицына Наталья Александровна воспитатель Мокеичева Светлана Алексеевна воспитатель

МАЛОУ «Л/С №4» г. Нижний Новгород, Нижегородская область

### ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОГО ТВОРЧЕСТВА ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ СОЧИНЕНИЕ СКАЗОК ЭКОЛОГИЧЕСКОГО СОДЕРЖАНИЯ

Аннотация: в статье представлен практический опыт работы по формированию у детей дошкольного возраста умения составлять тексты сказочного содержания об объектах живой и неживой природы.

Ключевые слова: дошкольный возраст, экологическая культура, речевое творчество, сочинение сказок.

Дошкольный возраст – период интенсивного развития творческих возможностей. Именно в этом возрасте предпринимаются первые попытки самостоятельного сочинения. Чем раньше ребенок включается в процесс творчества, тем легче развить в нем умение мыслить нестандартно.

В.А. Сухомлинский в своей книге «Сердце отдаю детям» писал: «Сказка, игра, фантазия – животворный источник детского мышления, благородных чувств и стремлений. Благодаря сказке ребенок познает мир не только умом, но и сердцем».

Благодаря сказке дети начинают осознавать главнейшие истины человеческой жизни, понимать внутренний мир героев, сопереживать им, верить в силы добра.

Ценность процесса сочинительства сказки ребенком в его субъективной новизне, поскольку ребенок сам придумывает сказку, на основе своего замысла начинает осознавать свою способность к сочинительству.

Сочинение экологических сказок позволяет поддерживать и развивать познавательный интерес детей к миру природы, воспитывает внимательное и доброе отношение к растениям и животным, тем самым способствует формированию экологической культуры дошкольников.

Цель нашей работы: формирование экологической культуры и развитие речевого творчества детей дошкольного возраста через сочинение

сказок экологического содержания.

При сочинении сказок с детьми используем метод Каталога (разработан С.В. Лелюх). Согласно этому методу, построение текста сказочного содержания осуществляется по определенной модели (алгоритму) с помощью наугад выбранных героев.

Для того, чтобы дети наглядно представляли алгоритм, действовали с ним не только в совместной с педагогом, но и в самостоятельной деятельности, изготовлено авторское дидактическое пособие – «Дорожка сказок» и карточки с условным обозначением шагов алгоритма.

Для обозначения героев сказки используются карточки с предметными картинками, на которых изображены объекты живой (животные, растения) и неживой природы (солнце, ветер, туча, дождь, туман и т. п.). Карточки складываем в «Волшебную шкатулку». Ребенок «находит» героя, достав из нее одну карточку. Все «найденные» герои постепенно собираются в единую сюжетную линию.

Раскроем подробно алгоритм сочинения сказки на примере составления сказочного текста о растениях.

1. Начало сказки и выбор героя. Используются сказочные зачины «Жил-был», «Однажды», «Как-то раз» и другие.

Выбор героя: ребенок достает из Волшебной шкатулки карточку с изображением героя, показывает его другим детям и называет героя. Например: «Жила – была Ягода Земляничка».

- 2. Где она росла? (обозначение места действия): «Росла она на лесной полянке».
- 3. Какой был герой? (описание героя по признакам): «Земляничка была красная, румяная, круглая, спелая, теплая от солнышка».
- 4. Что умел делать герой? (перечисление возможных действий героя, имитация движений): «Земляничка висела на стебельке и всем улыбалась. Она любила греться на солнышке и петь песенки».
- 5. И ей повстречался... Кто? (выбор карточки с отрицательным героем): «Земляничке повстречался Колосок. Он вырос рядом с ней».
- 6. Что плохого этот отрицательный герой хотел сделать? (предположения детей): «Колосок хотел заслонить Земляничку от солнышка».
- 7. Какая проблема появилась у нашего героя? (дети рассуждают, прогнозируют возможные варианты развития событий): «Если бы он это сделал, то Земляничка бы завяла. Ей было бы очень грустно без солнышка, и она не пела бы своих веселых песенок».
- 8. Но у нашего героя был друг. Кто? (выбор карточки с героем): «Но у Землянички был друг Сосна. Она росла рядом с Земляничкой».
- 9. Как он помог главному герою? (дети предлагают разные варианты помощи): «Сосна своей тенью загородила колосок от солнышка».
- 10. Что в результате стало со злым героем? (предполагается изменение отрицательного героя в лучшую сторону): «Колосок понял, что без солнышка расти очень плохо. Ему стало стыдно. Колосок отклонился от землянички, и солнышко стало светить на неё. Земляничка обрадовалась и снова запела веселую песенку».
- 11. Чем закончилась сказка? (дети придумывают окончание сказки): «Колосок и земляничка стали дружить и расти вместе. А сосна рассказывала им сказки и давала мудрые советы».
- 12. Как назовем сказку? (дети предлагают возможные варианты названия): «Сказка о том, как Колосок с Земляничкой подружился», «Как Колосок хотел закрыть Земляничку от Солнышка», «Сказка о Земляничке, Колоске и Сосне», «Как Колосок добрым стал».

Для поддержания интереса детей к сочинительству необходимо: «собирать» сюжет в быстром темпе; эмоционально реагировать на каждый «найденный» ответ (удивление, радость, испуг и т. д.); использовать прием имитации движений, драматизации («Изобразите колючую ёлочку, шустрого зайчонка» и т. д.).

После сочинения сказки организуем продуктивную художественную деятельность детей: рисуем героев сказки и вместе с детьми оформляем книгу.

Для того, чтобы совместно с детьми создать сказку, необходимо проведение предварительной работы: наблюдения в природе, чтение худо-

жественной и познавательной литературы, рассматривание иллюстраций, беседы, игры-этюды, игры-драматизации, режиссерские игры.

Родители стали нашими активными помощниками в изготовлении и оформлении мини-книжек с записями детских сказок. К концу года в группе была создана целая библиотека сказок, сочиненных детьми: «Приключения ветра, солнышка и тучки», «Сказка о том, как зайцы с волком подружились», «Путешествие паучка на осеннем листочке» и многие другие.

Освоив модель составления сказки, дети теперь занимают позицию активных творцов, ведь с помощью неё они могут придумать сказку с любыми героями, создав их выразительный образ, наделив определенными характеристиками и действиями.

Сочинение сказок способствовало развитию у детей экологической культуры, познавательного интереса и чувства эмпатии к объектам природы, речевого творчества и воображения.

### Список литературы

- 1. Гербова В.В. Развитие речи в детском саду / В.В. Гербова. М., 2005.
- 2. Иванова О.А. Учимся читать художественную литературу / О.А. Иванова. М., 2005.
- 3. Методика развития речи детей дошкольного возраста / под ред. О.С. Ушаковой, Е.М. Струниной. M., 2003.
- 4. Сидорчук Т.А. Я познаю мир: методический комплекс по освоению детьми способов познания / Т.А. Сидорчук. Ульяновск: ООО «Мастер-студия», 2014.
  - 5. Шорыгина Т.А. Зеленые сказки / Т.А. Шорыгина. М.: Книголюб, 2011.

Давыдова Оксана Владимировна канд. пед. наук, доцент Мытникова Екатерина Анатольевна старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова» г. Чебоксары, Чувашская Республика

# РОЛЬ И МЕСТО ОБУЧЕНИЯ ПРОГРАММИРОВАНИЮ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БАКАЛАВРОВ ПРИКЛАДНОЙ ИНФОРМАТИКИ В РАМКАХ ПРИНЯТЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ

Аннотация: рассматриваются вопросы актуализации федеральных государственных образовательных стандартов по направлению «Прикладная информатика» с учетом принятых профессиональных стандартов в области ИТ. Рассматривается роль и особенности организации подготовки в области программирования как этапа формирования профессиональных компетениий бакалавров прикладной информатики.

**Ключевые слова**: ИТ-специалист, профессиональные стандарты, федеральные государственные образовательные стандарты, прикладная информатика, трудовые функции, подготовка бакалавров, программирование.

Изменения, происходящие во всех сферах жизни современного общества, и в первую очередь в экономике, обусловленные цифровизацией и

глобальной коммуникацией, диктуют новые требования к подготовке и переподготовке кадров в области цифровой грамотности, формированию компетенций в сфере цифровой экономики.

Для достижения этих задач в 2018 году в рамках национальной программы «Цифровая экономика РФ» под руководством Минэкономразвития России был запущен федеральный проект «Кадры для цифровой экономики» [4].

Одной из задач проекта является «обеспечение потребности рынка труда в специалистах в сфере ИТ и информационной безопасности, а также в специалистах, владеющих цифровыми компетенциями, прошедших обучение по соответствующим программам высшего и среднего профессионального образования» [4].

В ответ на поставленные задачи система профессионального образования должна как можно быстрее начать обеспечивать экономику необходимыми кадрами, обладающими сформированными цифровыми компетенциями, чтобы устранить существующий дефицит специалистов, в том числе ИТ-специалистов.

Одним из направлений подготовки ИТ-специалистов является прикладная информатика — одно из наиболее востребованных направлений современной информатики и информационных технологий в целом. Выпускники вузов направления «Прикладная информатика» — это специалисты по информационным системам (ИС) и информационным ресурсам (ИР); системные аналитики, разработчики программных бизнес-приложений, сочетающие хорошее знание предметной области (экономика, образование, медицина, социальное обеспечение, государственное и муниципальное управление и др.), с одной стороны, и глубокие знания и навыки практической работы в области информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), с другой. Можно сказать, что выпускник по направлению «Прикладная информатика» является специалистом «два в одном», поскольку сочетает в себе знание предметной области с практическими умениями и навыками разработки, внедрения, эксплуатации прикладных программных решений.

В этой связи от современной системы высшего образования требуется совершенствовать процесс подготовки бакалавров прикладной информатики, повысить уровень их профессиональной компетентности.

Одним из этапов решения задачи повышения качества образования в ИТсфере стал переход к подготовке бакалавров направления 09.03.03 «Прикладная информатика» на основе актуализированных федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО 3++) с

учетом принимаемых профессиональных стандартов (ПС).

Деятельность образовательных организаций по актуализации ФГОС ВО на основе ПС, представляющих собой характеристику квалификации, необходимой работнику для осуществления определенного вида профессиональной деятельности, включала: выбор профессиональных стандартов; установление соответствия между областями профессиональной деятельности ФГОС и обобщенными трудовыми функциями профессиональных стандартов; актуализацию объектов и задач профессиональной деятельности ФГОС на основе анализа трудовых функций; актуализацию профессиональных компетенций ФГОС на основе анализа трудовых действий и трудовых функций [2].

Согласно ФГОС ВО [3] в перечень профессиональных стандартов, соответствующих профессиональной деятельности выпускников, освоивших программу бакалавриата по направлению подготовки 09.03.03 Прикладная информатика, включены следующие: «Программист», «Специалист по информационным системам», «Руководитель проектов в области информационных технологий», «Руководитель разработки программного обеспечения», «Системный аналитик», соответствующие области профессиональной деятельности – 06 Связь, информационные и коммуникационные технологии.

Исходя из этого, кафедрой компьютерных технологий ФГБОУ ВО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова» при актуализации ФГОС ВО была разработана образовательная программа бакалавриата по направлению подготовки 09.03.03 «Прикладная информатика» по профилю «Информатизация предприятий и организаций» [3], в которой в качестве профессиональных стандартов были определены следующие: «Программист», «Специалист по информационным системам». В рамках освоения образовательной программы выпускники готовятся к решению задач профессиональной деятельности проектного типа.

Обучение программированию входит в образовательные программы различных направлений подготовки в области информационных технологий по стандартам высшего образования. Практически во всех из них в структуре задач профессиональной деятельности выделяются задачи, связанные с алгоритмизацией и программированием.

Подготовка в области программирования – это обязательная содержательная составляющая образовательного процесса, направленного на формирование общепрофессиональных и профессиональных компетенций бакалавров прикладной информатики.

Профессиональные компетенции, которые должен освоить бакалавр в процессе обучения, формируются на основе выбранных профессиональных стандартов (специалист по информационным системам, программист), обобщенных трудовых функций, а также на основе анализа требований к профессиональным компетенциям, предъявляемых к выпускникам на рынке труда. Например, в таблице 1 представлены сформулированные профессиональные компетенции и индикаторы их достижения по направлению подготовки 09.03.03 «Прикладная информатика» по профилю «Информатизация предприятий и организаций».

Дисциплины «Программирование» и «Объектно-ориентированное программирование» изучаются на 1–2 курсах и закладывают основы для изучения последующих специальных дисциплин: «Web-программирование», «Базы данных», «Информационные системы и технологии», «Анализ данных», «Программная инженерия», «Проектный практикум», Производственная практика, Выполнение и защита выпускной квалификационной работы, фактически формируя фундамент последующей подготовки.

Целью дисциплины «Программирование» является приобретение обучающимися базового набора знаний, умений и навыков по программированию. Перечень планируемых результатов обучения по дисциплине, согласно учебному плану, представлен в виде общепрофессиональных (ОПК-2, ОПК-7) и профессиональных (ПК-1.6) компетенций.

Таблица 1 Соответствие трудовых функций профессиональных стандартов и профессиональных компетенций направления «Прикладная информатика»

Обобщенная трудовая функция	Трудовые функции	Профессиональные компетенции	Код и индикаторы достижения профессиональной компетенции
1	2	3	4
Выполнение работ и управление работ и управление работами по созданию (модификации) и сопровождению ИС, автоматизирующих задачи организационного управления и бизнес-процессы [7]	Разработка модели бизнес-процессов заказчика. Выявление и анализ требования к информационным системам. Разработка архитектуры ИС. Проектирование ИС. Разработка базы данных ИС. Кодирование на языках программирования Модульное тестирование ИС (верификация). Организация репозитория хранения данных о создании (модификации) и вводе ИС в эксплуатацию. Создание пользовательской документации к ИС	ПК-1. Способен выполнять работы и управление работами по созданию (модификации) и сопровождению ИС, автоматизирующих задачи организационного управления и бизнес-процессы	ПК-1.1 Разрабатывает модели бизнес-процессов заказчика ПК-1.2 Выявляет и анализирует требования к ИС ПК-1.3 Разрабатывает архитектуру ИС ПК-1.4 Проектирует ИС ПК-1.5 Разрабатывает базы данных ИС ПК-1.6 Владеет технологиями программирования ПК-1.7 Владеет технологиями модульного тестирования ИС (верификации) ПК-1.8 Владеет технологиями математического моделиения прикладных задач ПК-1.9 Разрабатывает и использует информационные системы анализа данных на основе математических методов, вычислительных алгоритмов и методов искусственного интеллекта

		$\mathcal{C}$	окончание таблицы 1
1	2	3	4
			ПК-1.10 Обучает пользователей ИС ПК-1.11 Обеспечивает информационную безопасность организации
Разработка требований и проектирова- ние программ- ного обеспече- ния [6]	Анализ требований к программному обеспечению. Разработка технических спецификаций на программные компоненты и их взаимодействие.	ПК-2. Способен разрабатывать требования и проектировать программное обеспечение	ПК-2.1 Выполняет анализ требований к программному обеспечению ПК-2.2 Разрабатывает технические спецификации на программные компоненты и их взаимодействие
	Проектирование программного обеспечения		ПК-2.3 Проектирует программное обеспечение ПК-2.4 Разрабатывает программный код на основе алгоритмов обработки динамических структур данных ПК-2.5 Разрабатывает программный код на языках низкого уровня

Целью дисциплины «Объектно-ориентированное программирование» является обучение студентов методике разработки программных средств с использованием технологий объектно-ориентированного программирования и обобщенного программирования на языке С++. Перечень планируемых результатов обучения по дисциплине представлен в виде следующих профессиональных компетенций: ПК-1 (ПК-1.6), ПК-2 (ПК-2.1, ПК-2.2, ПК-2.3).

Нацеленность указанных учебных дисциплин на формирование профессиональных компетенций должна обеспечиваться в том числе тем, что при наполнении их конкретным содержанием необходимо отталкиваться от перечня трудовых функций (таблица 1), выбранных для обучения; включать необходимые трудовые действия, знания и умения, соответствующих трудовых функций в перечень результатов обучения учебных программ дисциплин; уточнять формируемые дисциплинами знания, умения и навыки с учетом развития профессиональной деятельности.

С учетом сказанного и отталкиваясь от того, что в качестве индикатора достижения компетенции ПК-1 по дисциплинам был выбран ПК-1.6 (табл. 1), были проанализированы трудовые действия, знания и умения,

соответствующей трудовой функций профессионального стандарта «Специалист по информационным системам», и выбраны необходимые умения (кодировать на языках программирования, тестировать результаты кодирования) и необходимые знания (основы программирования, современные объектно-ориентированные языки программирования, современные структурные языки программирования), которые должны быть сформированы в ходе освоения дисциплин.

В качестве индикаторов достижения компетенции ПК-2 по дисциплинам были указаны ПК-2.1, ПК-2.2, ПК-2.3. Анализ трудовых действий, знаний и умений, соответствующих им трудовых функций профессионального стандарта «Программист», определил необходимость формирования в ходе освоения дисциплин умений:

- выбирать средства реализации требований к программному обеспечению;
  - вырабатывать варианты реализации программного обеспечения;
- использовать существующие типовые решения и шаблоны проектирования программного обеспечения;
- применять методы и средства проектирования программного обеспечения, структур данных, баз данных, программных интерфейсов:
  - и знаний:
- возможности существующей программно-технической архитектуры;
- возможности современных и перспективных средств разработки программных продуктов, технических средств;
- методологии разработки программного обеспечения и технологии программирования;
- типовые решения, библиотеки программных модулей, шаблоны, классы объектов, используемые при разработке программного обеспечения;
  - методы и средства проектирования программного обеспечения;
  - методы и средства проектирования программных интерфейсов.

Таким образом, обучение основам процедурного, а затем и объектноориентированного программирования, нацеленность указанных дисциплин на формирование выделенных умений и знаний — это важный этап на пути формирования профессиональных компетенций бакалавров прикладной информатики. Вместе с тем возникает необходимость в разработке соответствующих методических подходов к обучению программированию, поиске и обновлении содержания, форм, методов, организационно-педагогических условий обучения бакалавров прикладной информатики, нацеленных на формирование профессиональных компетенций, одним из которых, безусловно, является контекстный подход к обучению программированию [1].

#### Список литературы

- 1. Давыдова О.В. Контекстный подход к обучению программированию бакалавров ІТнаправлений / О.В. Давыдова, Т.А. Лавина, Е.А. Мытникова // Цифровые технологии и инновации в развитии науки и образования (Чебоксары, 8 апреля 2021 г.). — Чебоксары: ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева», 2021. — С. 58–64.
- 2. Методические рекомендации по актуализации действующих ФГОС ВО с учетом принимаемых ПС (утв. министром образования и науки РФ 22 января 2015 г. №ДЛ-2/05вн) [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.consultant.ru

- 3. Образовательная программа высшего образования 09.03.03 «Прикладная информатика» (профиль «Информатизация предприятий и организаций») // Портал ЧГУ [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.chuvsu.ru/sveden/files/OP\_09.03.03\_IPIO\_2019.pdf (дата обращения: 23.01.2022).
- 4. Паспорт федерального проекта «Кадры для цифровой экономики» [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons\_doc\_LAW\_328933/
- 5. Приказ Минобрнауки России от 19.09.2017 №922 (ред. от 08.02.2021) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования бакалавриат по направлению подготовки 09.03.03 Прикладная информатика» (зарег. в Минюсте России 12.10.2017 №48531) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2021) [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons\_doc\_LAW\_280602/
- 6. Приказ Минтруда России от 18.11.2013 №679н (ред. от 12.12.2016) «Об утверждении профессионального стандарта «Программист» (зарег. в Минюсте России 18.12.2013 №30635) [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons doc LAW 157085/
- 7. Приказ Минтруда России от 18.11.2014 №896н (ред. от 12.12.2016) «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист по информационным системам» (зарег. в Минюсте России 24.12.2014 №35361) [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons\_doc\_LAW\_135658/

### Кугай Александр Иванович

д-р филос. наук, профессор Северо-Западный институт управления ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ» г. Санкт-Петербург

### ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ЕВРОСОЮЗА ПО ПОДГОТОВКЕ К УСПЕШНОМУ ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ ИЗ СЕМЕЙ МИГРАНТОВ

Аннотация: статья обращается к проблемам обучения детей и подростков из семей мигрантов в Евросоюзе. Анализируется комплексный политический подход Евросоюза в области миграции и образования. Рассматриваются предложенные Европейской комиссией политические и социально-педагогические практики (по тематическим направлениям, включающим лингвистическую, академическую службу поддержки, родительское участие, межкультурное образование и дружеское обучение), направленные на поддержку вновь прибывших детей и молодежи для их успешного школьного обучения.

**Ключевые слова**: мигранты, Евросоюз, образование, школа, учитель, подростковая молодежь.

Ведущим фактором устойчивого развития социума является социальный капитал, включающий в себя не только объем трудоспособного населения, но и наличие у него знаний, навыков и умений, позволяющих удовлетворить растущие потребности человека и общества. В условиях бурного развития миграционных процессов в современном глобализирующемся мире чрезвычайную значимость обретает овладение мигрантами

технологиями жизнедеятельности принимающего сообщества. В этой связи особую актуальность для институтов, отвечающих за реализацию миграционной политики в Российской Федерации [2, с. 230–233; 3, с. 49–53], приобретает опыт деятельности Евросоюза по подготовке к успешному обучению детей и подростков из семей мигрантов.

Образование молодежи из числа мигрантов в Европейском союзе

Образование, вероятно, является одним из наиболее ценных пространств, в котором можно избежать социальной изоляции и способствовать социальному сплочению. С экономической точки зрения образование является ключевым элементом европейских меритократических систем, где образование — это шанс на социальные перемены. Меритократия вряд ли является лучшей системой для обеспечения равенства в процессе построения социальной интеграции, но очевидным является то, что социальная мобильность и сплоченность становятся более реалистичными и справедливыми в рамках этой системы. Более того, с социальной точки зрения образование обеспечивает фундаментальные социальные навыки для понимания, обмена и участия в определении демократии и гражданственности. Демократические системы нуждаются в образовании, чтобы воплотить в жизнь свои принципы и ценности, и воспитание гражданственности играет в этом главную роль [4, с. 32—44].

Наличие мигрантского происхождения обретает особое значение в школе, поскольку, в среднем каждый шестой ученик, посещающий школу ЕС, имеет миграционное происхождение. Европейская комиссия использует термины «дети из среды мигрантов», «дети из мигрантов» или «учеников-мигрантов». Общепризнанно, что миграция влияет на образовательные результаты учащихся. Как известно, успехи в школе во многом зависят от социально-экономических условий. Но если не принимать во внимание социально-экономический статус, в котором традиционно обращается внимание на семейное происхождение, появляются некоторые различия между местными дети и подростками, а также теми, кто имеет мигрантское происхождение. В этом плане учащиеся иммигрантского происхождения получают худшие результаты, чем их сверстники, принадлежащие к той же социально-экономической категории. Некоторые объясняющие факторы таковы.

- 1. Миграционный процесс связан с обесцениванием образования и семьи. Значительная часть знаний, полученных в стране происхождения, не функционирует в принимающей стране.
- 2. Язык является ключевым фактором. Знание языка обучения. учебный план в школе являются базовыми для обучения. Те ученики, чьи родители в домашних условиях не могут закрепить знания школьного языка, склонны иметь более низкие возможности образовательной поддержки.
- 3. Академические ожидания также являются важным фактором. Родители играют значительную роль, поскольку принимают образовательные решения, которые влияют не успехи или неудачи в школе. Студенты из мигрантов с более низкой образовательной поддержкой своих семей, как правило, не достигают хороших результатов в тех же условиях, что и их сверстники.
- 4. Школьная сегрегация и концентрация учащихся из числа мигрантов являются препятствием для получения качественного образования. Там,

где возникают так называемые «школы-гетто», означает, что учащиеся из среды мигрантов учатся хуже своих сверстников, имеющих местное про-исхождение.

5. Школьное обучение становится все более индивидуализированным. При этом, возникла проблема: школы становятся инкубаторами конкурентного индивидуализма и индивидуальной мобильности [6, с. 135].

Европейская политика в области миграции и образования

Европейская комиссия, зная об этих препятствиях, предложила основные направления деятельности социальных институтов по их преодолению на длительную перспективу. Комплексный политический подход для достижения этих целей предусматривает следующее [7, с. 139–141]:

- создание или укрепление антидискриминационных механизмов с целью содействия социальной интеграции и активной гражданской позиции педагогов и учащихся;
- увеличение проницаемости путей образования и устранение барьеров внутри школьных систем;
- улучшение качества обучения в школах и сокращение различий между ними, в том числе за счет усилий по привлечению и удержанию лучших учителей;
- расширение доступа к высококачественному дошкольному образованию;
- более персонализированное обучение и индивидуальную поддержку, особенно для детей мигрантов с низким уровнем образования;
- предоставление специализированного обучения управлению языковым и культурным разнообразием, овладения межкультурными компетенциями руководителями школ, учителями и административным персоналом;
- разработка адекватной политики для обучения языку принимающей страны и рассмотрение возможностей для учащихся из числа мигрантов поддерживать и развивать свой родной язык [5, с. 695];
- обеспечение того, чтобы учебные программы были качественными и актуальными для всех учащихся, независимо от их происхождения, и учитывали потребности детей с мигрантским прошлым в методах обучения и материалах.

В этих выводах особое место занимает гражданское воспитание [4, с. 34], развитие межкультурных компетенций [1, с. 50–53] и партнерских отношений с сообществами мигрантов.

Европейская комиссия ввела ряд политических и социально-педагогических практик, направленных на поддержку вновь прибывших детей и молодежи для их успешного школьного обучения. В следующей таблице мы можем определить сводную их версию [8, с. 121–124].

Тематические направления

Лингвистическая служба поддержки:

- а) оценка уровня знания принимающего языка;
- б) интенсивное обучение языку обучения (интегрированные и отдельные модели);
  - в) переходные классы;
  - г) языковая подготовка после школы;
  - д) раннее (дошкольное) изучение языка;

- е) подготовка учителей для преподавания принимающего языка в качестве второго языка;
  - ж) обучение родному языку.

Академическая служба поддержки:

- а) определение адекватного уровня школьного образования;
- б) создание благоприятных условий приема в дошкольные и школьные учреждения:
  - в) ознакомительные программы;
  - г) двуязычное образование;
- д) удовлетворение потребностей в обучении в конкретных областях учебного плана;
- е) адресная поддержка в виде квот, стипендий и грантов студентам-мигрантам и школам;
  - ж) промежуточные школы;
  - з) наставники, репетиторы, двуязычные ассистенты преподавателей;
- и) помощь с домашним заданием; внешкольные учреждения (например, дневные центры);
  - к) программы реинтеграции для первоклассников.

Родительское участие:

- а) чуткое понимание идеи «вовлеченности»;
- б) публикации о школьной системе участия родителей в учебно-воспитательном процессе;
- в) предоставление адекватной информации через различные каналы связи:
  - г) использование переводчиков;
  - д) персонал, отвечающий за прием и ориентацию учащихся-иммигрантов;
  - е) помощь семьям иммигрантов в выборе школы.
  - Межкультурное образование и дружеское обучение:
  - а) подготовка учителей для работы в разнообразной культурной среде:
- б) подготовка персонала для поддержки учеников-иммигрантов репетиторов, преподавателей принимающей стороны;
  - в) прием на работу учителей из числа мигрантов;
  - г) включение культурного разнообразия в учебную программу;
  - д) обучение родному языку;
- е) разработка дидактических инструментов и материалов для улучшения межкультурного образования;
- ж) организация мероприятий по празднованию нехристианских праздников;
  - з) дресс-код с учетом культурных особенностей.
- И, наконец, обучение учащихся важнее, чем преподавание, в котором учитель выступает в качестве посредника в обретении учениками знаний, инициатором новых форм взаимодействия учащихся с учителем и между собой.

### Список литературы

- 1. Кугай А.И. Терпимость и инакомыслие в политическом процессе / А.И. Кугай // Педагогика, психология, общество: Актуальные исследования: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. Чебоксары: Изд-во «Среда», 2021. С. 50–53.
- 2. Кугай А.И. Основания интеграции мигрантов (на примере Санкт-Петербурга) / А.И. Кугай, И.В. Захарова // Научные труды Северо-Западного института управления РАН-ХиГС. – 2019. – Т. 10, №4 (41). – С. 228–240.

- Кугай А.И. Предвосхищение и механизмы разрешения межнациональных конфликтов / А.И. Кугай, И.В. Захарова // Управленческое консультирование. – 2021. – №7. – С. 49–53.
- 4. Кугай А.И. Права человека: от теории к политике / А.И. Кугай // Управленческое консультирование. 2021. №5. С. 32–44.
- 5. Beach D., and Dovemark M. Making right choices: An ethnographic investigation on creativity and performativity in four Swedish schools', Oxford Review of Education, 2009. 35: 6, pp. 689–704.
- 6. Dumont J.C., and Monso O. Matching educational background and employment: A challenge for immigrants in host countries', in OECD, International Migration Outlook, Paris: OECD Publishing, 2007. Pp. 131–159.
- 7. Essomba M.A. Inmigración, sociedad y educación en la UE. Hacia una política educativa de plena inclusión / Immigration, society and education in the EU: Towards and educational policy promoting full social inclusion, Cultura y Educación: Revista de teoría, investigación y práctica, 2012. 24: 2, pp. 137–148.
- 8. Essomba M.À. Diversity of contexts, unity of purposes: Preparing for successful school achievement by those children and youngsters in Europe from migrant backgrounds, Citizenship Teaching & Learning 2014. 9: 2, pp. 117–133.

### **Люткене Галина Викторовна** канд. полит. наук, доцент АНО ВО «Российский новый университет»

### ПОЛИЭТНИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ

Аннотация: спектр деятельности бакалавра социальной работы многоплановый — это необходимо учитывать при подготовке будущих специалистов. Личность может владеть компетентностями на разных уровнях (низком, среднем, высоком), проявлять их в умениях, способах деятельности, моделях поведения в моноэтнической и полиэтнической среде. В работе рассматривается значение формирования полиэтнической компетентности для будущих специалистов социальной сферы в современных условиях.

**Ключевые слова**: компетентность, полиэтничность, этническая общность, полиэтническая компетентность, направление подготовки «Социальная работа».

Современное общество характеризуется связывающими процессами, взаимодействием разных этносов и видов человеческой деятельности. В этой связи существует необходимость в подготовке социально ответственного специалиста социальной сферы, который сможет успешно работать в полиэтническом пространстве, а также будет оказывать содействие в возрождении культуры разных этносов, сохранению их полиэтнического и культурного своеобразия. Следует отметить то, что 2022 год будет посвящен культурному наследию народов России, об этом говорится в Указе, который подписал Президент страны Владимир Владимирович Путин. «[Решение было принято] в целях популяризации народного искусства и сохранения культурных традиций, памятников истории и

культуры, этнокультурного многообразия, культурной самобытности всех народов и этнических общностей», - говорится в документе [15]. В Законе РФ «Об образовании» одним из важнейших принципов является принцип защиты системой образования национальных культур, традиций в условиях многонационального государства. В соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов меняется система требований к результату образования [16]. Особо значимые общественные и личностные ценности: «честность, энтузиазм, способность уживаться и сотрудничать с другими, нести ответственность, желание браться за дело по собственной инициативе, лидерство, стремление к нововведениям» [13. с. 50]. Как правило, любая деятельность оценивается обществом и не имеет значения то, какими навыками владеет человек, важна эффективность деятельности, какими средствами достигается намеченная цель. Такой мерой выступает компетентность. В.А. Болотов, В.В. Сериков выделяют компетентность как: «... способ существования знаний, умений, образованности, способствующий личностной самореализации, нахождению воспитанником своего места в мире...» [1, с. 12].

Будем придерживаться определения «компетентности», которое было дано Э.Ф. Зеером доктором психологических наук, профессором, членом-корреспондентом Российской академии образования: «...глубокое доскональное знание существа выполняемой работы, способов и средств достижения намеченных целей, а также наличие соответствующих умений и навыков; совокупности знаний, позволяющих судить о чем-либо со знанием дела» [4, с. 94]. Сегодня компетентностный подход становится одним из главных трендов развития образования в нашу эпоху – эпоху глобализации мира и становления информационного общества [5]. Доктор философских наук, профессор Х.Г. Тхагапсоев справедливо отмечает, что совокупность компетентностей являла бы модель успешной личности делового и профессионального человека нашего времени [14, с. 71–75]. Таким образом, компетентность – это результат образования и воспитания.

Представим трактовки дефиниций: «этническая общность», «полиэтничность», «полиэтническая компетентность». Этническая общность – это группа людей, членов которой объединяет общая культура – верования, обычаи, язык, а также осознание своей причастности к данной группе, понимание ее отличия от других [8, с. 89]. Полиэтничность – совокупность исторически сложившейся общности людей, «проживающих на определенной территории, обладающих разнородным языком, культурой, национальным самосознанием, иногда принадлежащих к разнорелигиозным группам, но не идентифицирующих себя с гражданами одного и того же политического и экономического единства» [6, с. 8]. Понятие «полиэтническая компетентность» многозначно, а мнения об его основных характеристиках неоднозначны. Существенным в исследовании проблемы развития полиэтнической компетентности студентов будет нахождение подходов, способствующих достижению развивающего эффекта [7]. Это подтверждают труды Н.М. Борытко, И.А. Солодовой, А.М. Байцакова, [2]. По данному вопросу представляют интерес исследования Т.В. Поштаревой и многих других, аргументирующих пути и средства профессионального развития специалистов разных профилей в процессе их образования [11]. Полиэтническая компетентность должна состоять из полиэтнических знаний и умений, полиэтнических навыков, а также коммуникативной и информационной компетенции. М.С. Жиляева отмечает, что специалист социальной сферы, осуществляя профессиональную деятельность, сталкивается с необходимостью оказывать различные виды помощи клиентам, происходящим из иной этнокультурной среды [3]. Знания и умения, полученные в процессе образования будущего социального работника, позволят ему принять своеобразие образа жизни многочисленных этнических общностей, правильно оценивать условия взаимодействия с их представителями, находить адекатные модели поведения с целью, поддержания атмосферы согласия и взаимного доверия, высокой эффективности в совместной деятельности и по реализации задач государственной социальной политики. Для гражданина многонационального государства, а тем более для социального работника, знание народов — это не просто необходимость, а категорический императив [17, с. 18].

Мы понимаем полиэтническую компетентность будущих социальных работников как систему объективных этнических представлений, знаний, ценностно-смысловых установок, реализующуюся через умения, навыки и модели поведения, необходимые для повседневной жизни и деятельности в полиэтническом обществе и способствующую эффективному межэтническому взаимопониманию и взаимодействию.

Активным носителем опыта в области этнокультур и межэтнического взаимодействия будет тот специалист, который владеет данной компетентностью. Актуальным остается вопрос в понимании этнических, социально-этнических, этнополитических, межнациональных отношений самими социальными работниками, вследствие этого и необходимо формирование полиэтнической компетентности у будущих специалистов социальной сферы в рамках общей системы обучения и переобучения социальных работников.

Особенности социальной работы в этнической среде обусловлены прежде всего спецификой социально-этнических групп, общностей, их отдельных представителей. Это предполагает решение как собственно общественных проблем, так и проблем, связанных с этнической средой этих групп населения [10, с. 272]. По мнению П.Д. Павленка, социальная политика государства - это определенная ориентация и система мер по оптимизации социального развития общества, отношений между социальными и другими группами, создание тех или иных условий для удовлетворения жизненных потребностей их представителей [9, с. 13]. Социальная политика как концентрированное выражение всех других видов политики имеет особое значение. Это необходимо учитывать при решении вопросов межэтнических, межнациональных отношений в силу их комплексности, всеохватывающего характера, а также особой ранимости во взаимоотношениях между всеми социально-этническими общностями, и прежде всего «большими» и «малыми» [10, с. 273]. Следует отметить и то, что социальные работники в лице своих органов могут оказывать влияние на подготовку и принятие законодательных и других актов, регулирующих деятельность различных органов, комитетов и союзов по вопросам межнациональных и национальных отношений [10, с. 275].

Система образования должна обеспечивать воспитание граждан, обладающих высокой нравственностью и проявляющих национальную и религиозную терпимость [17, с. 66]. Федеральные государственные образовательные стандарты определяют важнейшие целевые ориентиры в профессиональной подготовке, главные требования к образовательному процессу и организациям, осуществляющим его и где обозначена необходимость тесной взаимосвязи с работодателем [16]. Преподавание дисциплин, по направлению подготовки Социальная работа, обеспечивает обучающихся совокупностью знаний, умений и навыков, которые необходимы будущим социальным работникам в своей профессиональной деятельности. Необходимые основы полиэтнической компетентности формируются, прежде всего, в процессе изучения: истории социальной работы, теории социальной работы, технологии социальной работы, правового обеспечения социальной работы, социальной политики в России и за рубежом. Изучение таких дисциплин, как социальная работа и современные проблемы миграции в России и за рубежом, социальная работа в полиэтнической среде, существенно влияет на формирование полиэтнической компетентности. В целом направлено на:

- знание обучающимися основ международных документов, регулирующих межнациональные, межэтнические отношения;
- знание основных положений национальной политики в России, законов, регулирующих сферу национальных отношений, социальных гарантий, социальную защиту различных социально-этнических групп населения;
- правовые аспекты социальной работы с различными этническими общностями, пресечение и недопущение всех форм дискриминации;
- понимание реализации принципа социальной справедливости (распределение жилья, мест в детских садах, моральное и материальное стимулирование, возможность поступления в вузы и средние специальные учебные заведения и т. д.) с учетом всех проживающих в том или ином регионе (республике) социально-этнических общностей и групп;
- понимание социально-психологических особенностей полиэтнических общностей, к которым относятся получатели социальных услуг;
- вырабатывание принятия и понимания других народов, признания ценности этнокультурного многообразия, гуманного межэтнического обшения:
- готовность и способность обучающихся изучать различные этнокультуры, с целью налаживания комфортного существования в полиэтнической среде, желание придерживаться этнокультурных традиций;
- стремление обучающихся осмысливать социальные и связанные с ними этнокультурные процессы, путем анализа и систематизации знаний об этнических культурах.

### Список литературы

- 1. Болотов В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. 2003. №10. С. 51–55.
- 2. Борытко Н.М. Педагогика: учеб. пособ. / Н.М. Борытко, И.А. Соловцова, А.М. Байбаков; под ред. Н.М. Борытко. М.: Академия, 2007. 496 с.
- 3. Жиляева М.С. Развитие этнокультурной компетентности будущих специалистов социальной сферы: автореф. дис. ... канд. психол. наук / М.С. Жиляева. – Тамбов, 2011. – 24 с.
- 4. Зеер Э.Ф. Личностно-ориентированное профессиональное образование / Э. Ф. Зеер. Екатеринбург: Изд-во РГППУ, 1998. 126 с.
- 5. Зимняя И.А. Ключевые компетенции новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Эйдос. 2006. №5 [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.eidos. ru/journal/
- 6. Киценко Р.Н. Полиэтничность России как предмет философского анализа: автореф. дис. ... канд, филос. наук / Р.Н. Киценко. Волгоград, 2003.

- 7. Михайленко О.И. Полиэтническая компетентность в системе компетентностного подхода в образовании / О.И. Михайленко // Научная мысль Кавказа. 2013. №4. С. 78.
- 8. Обществознание: учебник для вузов / Б.И. Липский [и др.]; под ред. Б.И. Федорова. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2020.-410 с.
  - 9. Основы социальной работы / отв. ред. П.Д. Павленок. М, 1997. С. 13.
- 10. Павленок П.Д. Технологии социальной работы с различными группами населения: учебное пособие / П.Д. Павленок, М.Я. Руднева; под ред. П.Д. Павленка. М.: ИНФРА-М, 2019.
- 11. Поштарева Т.В. Особенности образования в этнически разнообразной среде / Т.В. Поштарева // Среднее профессиональное образование. 2008. №6. С. 59–67.
- 12. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 05.02.2018 №76 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования бакалавриат по направлению подготовки 39.03.02 Социальная работа».
- 13. Самойлов Е.А. Компетентностно-ориентированное образование: социально-экономические, философские и психологические основания: монография / Е.А. Самойлов. Самара: Изд-во СГПУ, 2006.  $160\ c$ .
- 14. Тхагапсоев Х.Г. Компетентностное образование: к проблеме воплощения / Х.Г. Тхагапсоев // Высшее образование в России. -2013. N = 6. C. 71 75.
- 15. Указ Президента Российской Федерации от 30.12.2021 №745 «О проведении в Российской Федерации Года культурного наследия народов России» / Официальный интернетпортал правовой информации [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202112310115
- 16. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (последняя редакция) [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons doc LAW 140174/
- 17. Худавердян В.Ц. Социальная работа с этническими меньшинствами: учебное пособие для вузов / В.Ц. Худавердян. 2-е изд. М.: Юрайт, 2021. 103 с. (Высшее образование). ISBN 978-5-534-13432-2 [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://urait.ru/bcode/459096.

### Милованова Галина Викторовна

канд. пед. наук, доцент ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарева» г. Саранск, Республика Мордовия

### ГОТОВНОСТЬ К САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Аннотация: в статье приводятся результаты экспериментального исследования готовности к осуществлению самостоятельной учебной деятельности студентов колледжа. Для того, чтобы самостоятельная работа оказалась эффективной, студенты должны уметь планировать, организовывать, анализировать и оценивать свою самостоятельную деятельность.

**Ключевые слова**: самостоятельная работа, умения самостоятельной работы, самообразование.

Современные программы подготовки специалистов среднего профессионального образования нацелены на формирование общих и профес-

сиональных компетенций. Колледж не является конечным этапом обучения, а служит лишь ступенькой в приобретении новых знаний. Среди общих компетенций, которые приобретают выпускники колледжа, важное место занимает способность заниматься «самообразованием, поскольку в будущем профессиональная деятельность невозможна без правильно выстроенной системы самообразования и переподготовки» [2]. Успешность самообразования зависит от множества факторов, прежде всего от познавательной активности, от уровня знаний и от степени сформированности умений самостоятельной работы.

Как показывает практика, уровень формирования умений самостоятельной работы выпускников школ часто не соответствует требованиям СПО. Школьное обучение в сильной степени регламентировано, а обучение в колледже в отличие от школы предполагает большую самостоятельность. Недостаточная готовность части обучающихся к самостоятельному труду особенно сильно проявилась в период перехода на дистанционное или смешанное обучение во время пандемии, поскольку в этом случае знания, методика их усвоения и частично организация учебного процесса стала заботой самих учащихся [4]. Поэтому развивать умения самостоятельной работы необходимо с первого года обучения в колледже, учитывая индивидуальные возможности студентов и уровень их подготовки. Определение готовности студентов к обучению в колледже, дает возможность прогнозировать его учебную деятельность, выстраивая личный вектор развития.

Дифференцированный подход при организации самостоятельной работы включает в себя следующие компоненты: «полное и своевременное информирование о тематическом содержании самостоятельной работы, сроках ее выполнения, формах контроля и оценке итоговых результатов; деления заданий на обязательную и творческую части; регулярность консультаций и контроля со стороны преподавателя; увеличение объема выполняемых работ для более подготовленных студентов» [1]. Усилия преподавателей должны быть направлены первоначально на определение

уровней сформированности умений, а затем на их развитие.

В нашем исследовании принимали участие студенты правового колледжа, обучающиеся по специальностям «Право и организация социального обеспечения» и «Право и судебное администрирование» в количестве 40 человек. Для определения уровня сформированности умений самостоятельной работы первокурсникам предлагалась авторская анкета, в которой умения самостоятельной работы были «разбиты на пять блоков: гностические, проектировочные, конструктивные, организационные и коммуникативные. В блок гностических умений вошли умения, связанные с процессом изучения и усвоения учебного материала. Проектировочные – это умения целеполагания и проектирования целей самостоятельной деятельности. Умения конструктивного блока - это умения определять содержание, логику, последовательность выполнения различных видов самостоятельной учебной работы. Умения осуществлять, сформулированные в процессах проектирования и конструирования учебной деятельности цели и планы вошли в организационный блок. Коммуникативные умения - это способность личности создавать и реализовывать коммуникативные отношения в условиях самостоятельной работы» [2].

В предложенной анкете студентам необходимо было «оценить себя по 5-балльной шкале на предмет сформированности у них умений самостоятельной работы: 5 — очень высокий уровень, 4 — высокий, 3 — средний, 2 — низкий, 1 — очень низкий. По всем умениям был определен средний балл, и на этой основе было выделено три уровня сформированности умений самостоятельной работы: низкий (2–2,9), средний (3–3,9) и высокий (4–5)» [3].

Согласно результатам анкетирования, было выявлено, что на первом курсе колледжа умения самостоятельной работы в основном сформированы на среднем уровне: гностические — 3,52; проектировочные — 3,83; конструктивные — 3,72; организационные — 3,75 и коммуникативные — 4,21 (по 5 балльной шкале). В корреляционную плеяду, отражающую структуру учебной самостоятельной деятельности, вошли все блоки умений с коэффициентами корреляций больше 0,5. В таблице 1 показано распределение студентов по уровням сформированности умений в процентном отношении.

Таблица 1 Распределение студентов по уровням сформированности умений (% от числа опрошенных)

	Уровни		
Умения	низкий	средний	высокий
гностические	12,5	42,5	35
проектировочные	7,5	59	33,5
конструктивные	5	57,5	37,5
организационные	7,5	37,5	55
коммуникативные	0	40	60

Самый большой процент студентов (12%) с низким уровнем формирования умений приходится на блок гностических умений. Студенты испытывают затруднения с поиском учебной информации, с ее анализом и критическим восприятием, им сложно выделять связи между рассматриваемыми явлениями, находить противоречия в предлагаемым материалом. На низком уровне сформированы у 7,5% проектировочные и организационные умения, у 5% – конструктивные. И согласно самооценочным суждениям не оказалось студентов с низким уровнем коммуникативных умений. Студенты, у которых выявлен низкий уровень сформированности умений самостоятельной работы, плохо подготовлены к данному виду деятельности, их нужно обучать рациональным приемам самостоятельной работы.

Студенты, которые демонстрируют средний уровень умений, в целом готовы самостоятельно работать, и деятельность преподавателей должна носить консультативно-корректирующий характер. Организовывать самостоятельную деятельность таких учащихся преподаватель должен так, чтобы задания для нее усложнялись постепенно, непосредственная помощь со стороны преподавателя по мере формирования умений и навыков самостоятельной работы уменьшалась, а самостоятельность самих студентов увеличивалась. По блокам распределение студентов следующее: гностический – 42,5%, проектировочный – 59%, конструктивные – 57,5%, организационные – 37,5% и коммуникативные – 40%.

Высокий уровень сформированности умений показали 35% студентов (гностический блок), 33,5% — проектировочные, 37,5% — конструктивные, 55% — организационные и коммуникативные — 60%. Со студентами с высоким уровнем формирования умений самостоятельной работы преподавательская деятельность может быть сведена к консультативно-направляющей, поскольку они полностью готовы к самостоятельному труду.

Таким образом, самостоятельная работа студентов колледжа должна строиться с учетом их индивидуальных особенностей и готовности к данному виду деятельности. Только в этом случае она будет эффективной. Самостоятельная работа стимулирует познавательную активность учащихся, закладывает основы необходимых для профессиональной деятельности качеств личности. Дифференцированный подход при организации самостоятельной работы выступает средством формирования способности к самореализации, самоконтролю, самоанализу.

### Список литературы

- 1. Меденкова Г.В. Методическое обеспечение внеаудиторной самостоятельной работы студентов колледжа / Г.В. Меденкова // Молодой ученый. -2018. -№46 (232). С. 313-316.
- 2. Милованова Г.В. Самостоятельная работа и самообразование важные условия успешной профессиональной деятельности / Г.В. Милованова // Вестник Мордовского университета. 2009. №2. С. 151—155.
- 3. Милованова Г.В. Самостоятельная работа студентов в условиях дистанционного образования / Г.В. Милованова // Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. -2014. -№3 (27). С. 72-77.
- 4. Скобелева И.Е. Обеспечение самостоятельной деятельности обучающихся СПО в условиях дистанционного обучения / И.Е. Скобелева // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: материалы VIII Всероссийской научно-практической конференция с международным участием. Нижневартовск, 2021. С. 344–348.
- 5. Смирнова М.И. Формирование самостоятельности как черты личности основная цель самостоятельной работы студентов / М.И. Смирнова // Символ науки. 2016. №6–2 [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/formirovaniya-samostoyatelnosti-kak-cherty-lichnosti-osnovnaya-tsel-samostoyatelnoy-raboty-studentov

### Мухаметиин Александр Тагирович

канд. пед. наук, проректор ФГБОУ ВО «Гжельский государственный университет» п. Электроизолятор, Московская область

DOI 10.31483/r-101265

### АКТУАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССУАЛЬНО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ СХЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

Аннотация: в статье раскрыты актуальность и особенности применения схем научных исследований в современной действительности учеными и практиками. Представлены способы и алгоритмы грамотной реализации процессуально-методологических схем исследования при создании новых технологий, проектов, инновационных моделей, где специалистам требуется особый научно-практический стиль мышления и совокупность навыков научной работы. Обоснованы содержание и возможности использования процессуально-методологических схем исследования в педагогической науке в условиях университетского образования. Особое внимание уделено научно-исследовательской работе студентов университета, магистрантов, обучение их соблюдению этапов и фаз реализации процесса научно-исследовательской работы. Охарактеризованы основные задачи и специфика научной работы разного уровня сложности, требующей углубленного внимания авторов к последовательности и цикличности проведения теоретического анализа источников и практической проверки гипотез исследования.

**Ключевые слова**: методология научного исследования, высшее университетское образование, педагогика, процессуально-методологические схемы исследования в педагогической науке.

Возрастание роли науки и знания, способов и методов их применения в жизни современного общества неизбежно сопровождает повышение интереса людей к специфике организации исследовательской деятельности. Наука как высокоспециализированная деятельность человека обеспечивает постижение мира, действительности, в которой он живет, содействуя производству объективных знаний о жизни и социализации личности людей разных возрастов и поколений. Происходящие в мире изменения и деформации — экономические, политические, общественные, культурные — реализуются непрерывно и стремительно.

Социальная практика вынуждена постоянно перестраиваться применительно к новым условиям и обстоятельствам. Очевидна востребованность постоянно углубляющейся инновационности практики, что выступает как неотъемлемый атрибут времени.

В XX веке наряду с научными теориями стали возникать различные программы и проекты, которые осуществлялись по запросу и даже заказам социально-экономической практики и работодателей. Научно обоснованная деятельность ученых в микрогруппах и макроколлективах по созданию научного-методического сопровождения и реализации стала массовой. Наряду с теоретическими знаниями важна теперь и информационно-аналитическая, научно-прикладная работа. Наука призвана теоретически охарактеризовать полезность изготовления для практики новых баз данных, моделей, алгоритмов, технологий.

В свете вышеизложенной позиции к проведению научной работы разного уровня сложности привлечена обучающаяся молодежь — школьники, студенты, среди которых бакалавры, магистры, аспиранты и докторанты. Исследовательская работа выступает при этом принципиально важным средством повышения качества подготовки и воспитания специалистов, способных творчески применять в практической деятельности достижения научно-технического и культурного прогресса.

В ходе научно-исследовательской работы студентов происходит овладение научным методом познания и на его основе углубленное и творческое освоение учебного материала; овладение методикой и средствами самостоятельного решения научных, технических и технологических задач; приобретение навыков работы в научных коллективах и ознакомление с методами организации научной работы; непосредственное участие в

анализе и решении научных и технических ситуаций экономики и социальной практики. Традиционно научно-исследовательская деятельность студентов подразделяется на учебно-исследовательскую работу (УИРС), включенную в учебный процесс и собственно научно-исследовательскую работу (НИРС), которая выполняется в процессе внеаудиторных, социально ориентированных занятий.

Научно-исследовательская работа студентов, включаемая в образовательный процесс, осуществляется в следующих формах:

- выполнение творческих работ, домашних заданий, курсовых и дипломных работ, с элементами научных исследований;
- дополнение элементов научного поиска в тематические практические и семинарские занятия и в социально-педагогические ситуации;
- включение творческих элементов и заданий научно-исследовательского плана в период проведения производственной и преддипломной практик в сфере образования;
- освоение теоретических основ педагогики и образования, особенностей методики, планирования, организации и выполнения научных исследований, обоснованного проведения научного эксперимента и обработки итогов и полученных данных;
- участие в работе студенческих научно-исследовательских семинаров и конференций [2; 4].

Формы и методы НИРС по психолого-педагогической тематике зависят от уровня образовательной подготовки студентов. На младших курсах преобладают такие формы НИРС как написание рефератов, выполнение микроэкспериментов в естественных условиях протекания образовательных процессов, анализ литературных и научных источников по темам исследования и др. На старших курсах происходят реальное курсовое и дипломное проектирование, проведение и модернизация экспериментальнолабораторных работ, участие студентов в разработке и проведении научно-педагогической опытно-экспериментальной работы в организациях системы образования, выполнение хоздоговорных научно-исследовательских работ.

Результаты научных исследований студентов находят отражение при выполнении курсовых и выпускных квалификационных работ с элементами научных исследований. В последнее время распространена практика выполнения предельно конкретизированных выпускных работ, авторы которых при внимательном сопровождении и консультировании научных руководителей выполняют квалификационные работы с учетом запросом с производства, из конкретного учреждения или организации, на базе которых были экспериментально внедрены и проверены теоретические идеи, заявленные в исследовании.

Когда квалификационная работа уже написана, отзыв о ее результатах дает руководитель. Бакалаврская и магистерская работы проходят еще и процедуру рецензирования. Качество выполненной работы, приготовленной для защиты, подтверждают рецензии от специалистов в теории вопроса, и от практиков – профессионалов в тематике исследовательского поиска, которые отмечают, насколько обоснован выбор темы, верно ли использованы методы, каково качество работы в целом, обоснованы ли полученные выводы, существует ли в исследовании новизна. Особо под-

черкивается практическая значимость и прикладное значение выполненного научного труда, а также отражаются недостатки и пожелания для улучшения рецензируемой работы [1].

Следует отметить и тот факт, что новую позицию в отношении науки заняли квалифицированные практики, понимающие, что качественное образование в балансе с научным исследованием позволяет повысить и продуктивнее использовать их творческий и трудовой потенциал для решения актуальных задач труда и экономики в стране. Они осознают, что для грамотной реализации новых технологий, проектов, инновационных моделей работнику требуется научно-практический стиль мышления и совокупность навыков для научной работы. Важно уметь быстро ориентироваться в потоках актуальной профессионально значимой информации. Создавать новые инновационные модели, — как научные, так и практические, модернизируя способы внедрения новых систем: технологических, образовательных, производственных, экономических. Такова общая причина стремления практиков к науке, научным исследованиям.

Наблюдается, что и в стране, и во всем мире в последнее время стремительно росло количество защищаемых диссертаций и получаемых ученых степеней. При этом основная масса диссертаций защищалась практическими работниками. Наличие ученой степени трактуется как достойный показатель уровня профессиональной квалификации специалиста. Аспирантура и докторантура стали очередными значимыми ступенями образования. Таким образом, можно сделать вывод, что в современных условиях наука и практика стремительно сближаются, и этот процесс является одним из характерных признаков нашего времени. Роль науки в современном обществе изменилась кардинальным образом. Этот фактор оказывает существенное влияние на все стороны жизни: политику, экономику, социальную сферу и культуру.

В ходе образовательной деятельности с магистрантами университета мы исследовали, как процессуально – методологические схемы любого научного исследования применяются при создании базисного фундамента научного труда, на основе поиска и доказательства достоверных элементов, излагаемых в традиционной последовательности, имеющей цикличный характер.

В понятийно-терминологическом пространстве педагогической науки это традиционно представлено как обоснованное применение совокупности элементов исследования: его концепции, гипотезы, подходов, методов, выявления противоречий и проблем, проведения углубленного анализа теории и практики, создания проекта, содержательно-структурной модели внедрения новаций, теоретического обоснования цели, решений, практической апробации полученных результатов и обучения участников эксперимента внедрению доказанных способов деятельности.

Последовательное осуществление педагогического исследования происходит циклически в достаточно традиционном формате. Схематически это выглядит следующим образом.

Особое внимание уделяется выбору темы и грамотной, четкой ее формулировки в ракурсе соответствия уровню исследования (реферат, курсовая работа, ВКР, диссертация магистра, кандидата, доктора наук).

В научном исследовании затем определяются и регистрируются основные противоречия, характерные для постановки проблемы, часто представленные в форме ключевых вопросов: каковы пути, средства и условия, обеспечивающие эффективность достижения положительных результатов исследования [1].

Далее формулируется гипотеза, содержащая предположения и варианты ответов на вопросы поставленной проблемы. При этом формулировка гипотезы содержит и опирается на результаты проведенного теоретического анализа уже имеющихся проверенных источников от других авторов исследований, близких по теме, опирается на известные, доказанные наукой факты и носит декларативный характер.

На следующем этапе осуществляется тщательная проверка обновленных положений гипотезы, которые подтвердили бы или опровергли ее в связи с появлением новых фактов в новых обстоятельствах социальной действительности [3; 4].

Эксперимент – это прежде всего организация в условиях образовательной практики на практике такого исследования, которое удовлетворяет критериям оценки гипотез с точки зрения подкрепления или отвержения причинно-следственных зависимостей.

Установление экспериментальных фактов означает сбор эмпирических данных в естественно протекаемых или контролируемых условиях, и возможность сравнения их по отношению к разным социально-педагогическим ситуациям. При правильной организации исследования неподтверждение гипотезы также означает его результативность, как и ее подтверждение [4].

В результате соотнесения полученных на практике данных с существующими теоретическими схемами, концепциями, теориями осуществляется интерпретация результатов. Чаще всего последний этап эксперимента рождает новые гипотезы, что позволяет продвигать исследование дальше.

Весь процесс деятельности в рамках реализуемой процессуально-методологической схемы производится последовательно по стадиям, фазам и этапам: проектирование и моделирование, технологическая проверка созданной модели или элемента системы в соответствии с заявленной гипотезой, а также заключительная рефлексия, с вытекающими рекомендациями для практики.

Таким образом, процессуально-методологическая схема организации исследования, которая принята научно-педагогическим сообществом, содействует реализации эффективной целенаправленной активности человека, осуществляемой с учетом специфики области научно-исследовательской деятельности.

Организовать подобную деятельность успешно получается, если упорядочить её в целостную систему с четкими и определенными характеристиками, логической структурой, определяющими процесс её осуществления. Логическая структура отражена, включая такие компоненты, как субъект, объект, предмет, формы, средства, методы деятельности и её результат. Внешними по отношению к этой структуре являются такие характеристики деятельности, как принципы, нормы, условия и особенности.

При этом продуктивная деятельность человека или организации разбивается на отдельные завершенные циклы, которые называются проектами. Они могут выступать как проект как нормативная модель системы либо целенаправленное изменение системы, направленно ограниченное во времени и ресурсах со специфической организацией.

Результатом проведенной работы является рефлексия или итоговый анализ с оценкой построенной системы нового научного знания и определение необходимости ее дальнейшей коррекции или создания нового проекта на основе новой гипотезы с дальнейшей проверкой по структурнометодологической схеме.

### Список литературы

- 1. Мандель Б.Р. Методология и методы организации научного исследования в педагогике: учебное пособие / Б.Р. Мандель. М.: Директ-Медиа, 2018. 340 с.
- 2. Пономарев А.Б. Методология научных исследований: учеб. пособие / А.Б. Пономарев, Э.А. Пикулева. Пермь: Изд-во Перм. нац. исслед. политехн. ун-та, 2014. 186 с.
- 3. Северин С.Н. Введение в нормативную методологию педагогики: пособие для магистрантов, аспирантов, педагогов-исследователей / М.Н. Северин. Брест, 2008. 82 с.
- 4. Теремов А.В. Методология исследовательской деятельности в образовании: учебное пособие / А.В. Теремов. М.: МПГУ, 2018. 88 с.

### Ольховская Юлия Ивановна

канд. филол. наук, доцент Куйбышевский филиал ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет» г. Куйбышев, Новосибирская область

### ЛИТЕРАТУРНАЯ ГОСТИНАЯ КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО РОДНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Аннотация: в статье рассматривается значение литературной гостиной как формы организации внеучебной деятельности. В частности, в рамках изучения родной литературы предлагается использование регионального материала и описывается структурная основа для проведения литературной гостиной в школе.

**Ключевые слова**: методика преподавания литературы, литературная гостиная, родная литература, внеучебная деятельность.

«Литературная гостиная — это особая форма проведения внеклассного мероприятия, она подразумевает форму свободного общения, деятельность в которой определяется границами лексического значения слова «комната, в которой принимают гостей» [2, с. 1]. Такая форма организации общения обеспечивает психологический комфорт ее участников, что является особенно важным при работе с подростками, основная потребность которых заключается в интимно-личностном общении и самовыражении. Так как «гостиная» дает возможность каждому свободно выражать свою точку зрения и проявлять себя при подготовке к мероприятию. При

подготовке к литературной гостиной обучающиеся научатся работать в коллективе, слушать и уважать мнение других, оценивать свое поведение, реализовывать свои возможности и творческие способности.

Синтез искусств, воздействуя на обучающихся, обостряет сценическую и художественную восприимчивость, развивает ассоциативное и образное мышление, речь, обеспечивает личностное восприятие художественного произведения, что способствует развитию творческих способностей учеников, их нравственных ценностей. За счет эмоционального и эстетического воздействия у школьников возрастает интерес к литературным произведениям и гуманитарным наукам.

Основой литературной гостиной служит сценарий, где описываются конкретные ситуации, функции и обязанности действующих лиц, их задачи. При составлении сценария должны быть учтены некоторые принципы работы. Принцип психологического комфорта — предполагает уважительное отношение к выступающим и слушающим. Принцип опоры на стилистическую манеру писателя — обеспечивает целостное художественное восприятие каждого художественного произведения. Принцип интеграции и диалога искусств — позволяет воспринимать искусство в художественной целостности. Принцип сохранения индивидуальности, обеспечивающий свободу творчества. Самостоятельный творческий поиск обучающихся позволяет соотносить разные варианты восприятия литературного произведения, героя и т. д., открывать путь к самопознанию [1; 3].

Рассмотрим на примере литературной гостиной «Творчество поэтов Сибири» особенности организации данной формы внеучебной работы. Мероприятие рассчитано на проведение в 7 классе, где возраст участников составляет 13–14 лет. Время проведения: 60–65 минут. Основная цель литературной гостиной – познакомиться с творчеством региональных поэтов, обеспечить расширение и закрепление знаний обучающихся об особенностях литературы родного края. Из цели вытекает ряд задач, требующих решения для проведения мероприятия. В частности, способствовать развитию самостоятельности и творческих способностей обучающихся; привлечь внимание обучающихся к жизни и творчеству местных писателей; прививать любовь к чтению произведений посредством личностного восприятия художественного произведения; способствовать воспитанию чувства патриотизма, нравственности и высокой духовности путем общения с различными видами искусства.

В подготовке к мероприятию выделяются следующие этапы:

- подобрать литературные и дополнительные источники информации о жизни и творчестве местных писателей;
  - написать сценарий к проведению литературной гостиной;
- провести работу с обучающимися, работающими в группах, по воплощению замысла, представить основные направления работы;
  - дать индивидуальные задания (по желанию обучающихся);
  - выбрать стихотворения для выразительного чтения;
  - оформить помещение для проведения мероприятия.

Подготовка к литературной гостиной и её проведение послужит формированию личностных, предметных и метапредметных результатов. К личностным результатам можно отнести формирование мотивации к обучению литературе, интереса к литературе родного края, осознанно отно-

ситься к чтению, испытывать потребность в чтении, в анализе поэтических текстов. К предметным результатам относится умение видеть личность автора в произведении, выделять индивидуальные особенности поэтов, а также умение видеть основную тему, проблему в произведении и понимать его идейное содержание. Среди метапредметных результатов можно выделить следующее: самостоятельно ставить цель и определять задачи, составлять план действий в группе; работая по плану, сверять свои действия с целью и при необходимости исправлять ошибки, обращаясь за помощью к учителю.

Для проведения литературной гостиной необходимо соответствующее оформление кабинета, в котором будет проходить мероприятие. Возможны следующие предметы в оформлении класса: портреты писателей с подписью, выставка книг писателей, стенгазета, подготовленная обучающимися, свеча, несколько столов, расставленных полукругом и покрытых скатертями. Из оборудования обязательно наличие компьютера и мультимедийного проектора.

В ходе подготовки к литературной гостиной за учителем и обучающимися закреплены определенные виды работ, выполнение которых приведет к осуществлению запланированного мероприятия.

Деятельность учителя, на этапе подготовки следующая: ставит цель и определяет задачи при подготовке; осуществляет разбивку обучающихся на группы, распределение обязанностей; в ходе подготовки осуществляет проверку и корректировку работы обучающихся, проводит консультации; ищет дополнительную информацию, прорабатывает сценарий мероприятия; направляет общение обучающихся, подводит итоги.

Деятельность обучающихся на этапе подготовки следующая: осуществляют личностное усвоение проблемы; составляют план выполнения задания, в зависимости от целей; работают самостоятельно, при необходимости обращаются за помощью к учителю; активно участвуют в ходе проведения мероприятия; осуществляют рефлексию деятельности и результатов.

Для работы над данным проектом организуется индивидуальная деятельность учащихся и деятельность в группах. Участникам творческой группы (2–3 человека) необходимо нарисовать стенгазету, посвященную литературной гостиной (прикрепить фото писателей, коротко рассказать о них, указать место жительство и привести несколько строк из их произведений), оформить выставку книг местных писателей (Г. Рудько «Секрет Вертишейки», «Озеро бездонное». В. Басалаев «Вышел в поле» – сборник стихов барабинских поэтов. Л. Бойков «Память подранка» (поэмы), «Повернись лицом к любви», «На солнечной стороне» – сборник стихотворений и др.).

Группа оформителей (2–3 человека) занимается подбором музыкальных произведений к сопровождению мероприятия (лирическая фоновая музыка к стихотворениям), декором будущей зоны гостиной: свеча, скатерти, расстановка парт, портреты писателей. В задачу группы чтецов и сценаристов (5–6 человек) входит подбор литературных произведений для гостиной, распределение стихотворений, репетиции, выступление; помощь в создании общего сценария.

Участники, выступающие индивидуально, самостоятельно выбирают вид деятельности: помогать в разработке общего сценария к мероприятию и быть ведущим на мероприятии; выступать с докладом или сообщением по теме литературной гостиной; подготовить и зачитать собственное стихотворение. Возможные темы для докладов и сообщений: основные темы в произведениях местных писателей; современные сибирские поэты. Время на выступление с сообщением 4–5 минут. Число выступающих индивидуально от 2 до 4. При подготовке в равной степени должны участвовать все обучающиеся.

Литературная гостиная — это универсальная форма проведения внеклассного мероприятия. Она позволяет обучающимся быть открытыми, свободно выражать собственное мнение и без страха постигать творчество писателей.

Выразительное чтение стихотворений требует внимательного чтения слова писателя, проникновения, постижения смысла, который хотел вложить автор в свое стихотворение. Это не только создает возможность личностного восприятия поэтического текста, но и будет способствовать развитию творческих способностей обучающихся, совершенствованию выразительности их речи.

Создание стенгазеты, посвященной литературной гостиной, также будет способствовать развитию творческих способностей обучающихся, а поиск необходимой информации к стенгазете расширит кругозор обучающихся. Они также узнают о жизни поэтов, подробнее познакомятся с их творчеством. Выполнение индивидуальных заданий обогатит знания обучающихся при подготовке. Выполнение этих заданий послужит совершенствованию умений аргументировать свою точку зрения, создавать связный, письменный текст, выступать на аудиторию.

Таким образом, участие в литературной гостиной будет способствовать повышению самооценки обучающихся, сплочению классных коллективов, развитию творческих способностей, воображения, мышления, актуализации уже имеющихся знаний о поэтах родного края, а также получению новых. Благодаря такому мероприятию обучающимся удастся проникнуться творчеством сибирских писателей, понять их переживания, чувства, широту мыслей, а также работа над литературной гостиной позволит приобщиться к различным видам искусства, что способствует воспитанию эстетической и нравственной культуры.

- 1. Ахметова О.В. О роли литературной гостиной в формировании компетентной личности / О.В. Ахметова // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2012. №3 [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/o-roli-literaturnoy-gostinoy-v-formirovanii-kompetentnoy-lichnosti (дата обращения: 21.02.2022).
- 2. Никитаева Н.Ф. Гостиная средство эстетического воспитания учащихся / Н.Ф. Никитаева // Инфоурок. 2015 [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://infourok.ru/literaturnaya-gostinaya-sredstvo-esteticheskogo-vospitaniya-uchaschihsya-407421.html (дата обращения: 11.05.2021).
- 3. Пунтус Ю.И. Литературные гостиные как форма работы над творческим саморазвитием личности / Пунтус Ю.И., Рашидова С.А. // Обучение и воспитание: методики и практика. 2013. №8 [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/literaturnye-gostinye-kak-forma-raboty-nad-tvorcheskim-samorazvitiem-lichnosti (дата обращения: 21.02.2022).

#### Сафронова Елена Борисовна

ФГБОУ ВО «Уральский государственный университет путей сообщения» г. Екатеринбург, Свердловская область

DOI 10 31483/r-101128

#### ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ КАК ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МОЛОДОГО СПЕЦИАЛИСТА

Аннотация: современный производственный процесс предъявляет к молодым специалистам широкий спектр требований, важнейшим из которых является требование к безопасной организации труда. В статье раскрыто понятие культуры безопасности как основы профессиональной успешности молодого специалиста, проанализированы критерии сформированности культуры безопасности, рассмотрены этапы становления культуры безопасности в процессе обучения в вузе на основе профессиональных и универсальных (общекультурных) компетениий.

Ключевые слова: компетенции, культура безопасности, профессиональная деятельность, молодой специалист, профессиональная социализация.

Развитие техносферы, усложнение производственной сферы, внедрение новых видов техники и технологий порождают все большие опасности в окружающей среде, растет тяжесть и цена ошибок человека в трудовом процессе. Проблему защиты человека в производственной среде решает отдельная отрасль знаний – охрана труда, которая является одним из основных аспектов безопасности современного производства. Она включает в себя целый комплекс различных мероприятий: организационных, нормативно-правовых, технических и технологических, санитарно-гигиенических. Основная задача таких мероприятий – сохранение жизни и здоровья человека. Но практический опыт специалистов по обеспечению безопасности труда показывает, что одним из основных условий эффективности подобных мероприятий является заинтересованность самого работника в соблюдении норм и правил охраны труда.

Эффективность управления безопасностью труда в организации подразумевает формирование у работника осознанного понимания необходимости соблюдения норм охраны труда, навыков безопасного поведения. Мотивация на безопасный труд, правильная расстановка приоритетов на рабочем месте, когда главным становится сохранение здоровья и максимальной работоспособности, ответственность за свои действия и самоконтроль – все это показатели сформированности культуры безопасности. Актуальность проблемы формирования культуры безопасности заключается в том, что именно она является основой для эффективной и продуктивной деятельности, способствует наиболее полному раскрытию трудового и профессионального потенциала, снижению риска индивидуальной и глобальной опасности. Культура безопасности на сегодняшний день – это фундамент профессиональной компетентности человека. Кроме того, культура безопасности является неотъемлемой частью общей культуры человека, показателем его активной гражданской позиции.

Словарь философских терминов дает такое определение культуры: «культура – совокупность созданных человечеством материальных, духовных и социальных ценностей, функционирующих в качестве искусственных средств человеческой жизнедеятельности» [2]. Культура как совокупность ценностей, норм и правил поведения человека и общества в целом, включает в себя и такое понятие, как культура безопасности.

Правовой основой регулирования вопросов безопасности в Российской Федерации являются два основных документа: закон «О безопасности» [1] и Стратегия национальной безопасности Российской Федерации [3]. В этих документах определены «основные принципы и содержание деятельности по обеспечению безопасности государства, общественной безопасности... безопасности личности» [1], национальные интересы и приоритеты. Среди последних особое внимание уделяется повышению «качества общего образования...», воспитанию «гармонично развитого и социально ответственного гражданина» [3]. Государственная политика в области безопасности предполагает, что основы культуры безопасности должны формироваться, в том числе, в процессе обучения.

Формирование культуры безопасности является одной из важнейших задач процесса образования и воспитания в вузе. Именно на этапе высшего образования формируются и становятся неотъемлемой частью мировоззрения основные составляющие культуры безопасности, закладываются основы осознанного безопасного поведения, навыки управления потенциальными рисками в окружающей среде, в том числе и профессиональными, умения принимать решения с учетом возможных отрицательных последствий для здоровья. Особое внимание должно уделяться «психологической подготовленности» выпускников вузов и молодых специалистов, которая подразумевает, что безопасность будет являться их «внутренней потребностью», осознанной необходимостью [4].

Федеральные государственные образовательные стандарты предусматривают не только наличие у молодого специалиста конкретного, специфичного набора знаний, умений и навыков, но и формирование у обучающихся определенного комплекса общекультурных (универсальных) и профессиональных компетенций. Понятия компетенции, компетентности — широкие и многогранные. Они предполагают способность выпускника вуза самостоятельно и творчески решать нестандартные задачи, иногда выходящие за рамки его профессиональных обязанностей, проявлять гибкость мышления, демонстрировать широкий кругозор, «чувствовать момент».

Культура безопасности, на наш взгляд, является важным показателем как общей культуры молодого специалиста, сформированной в рамках универсальных компетенций, так и его успешности и конкурентоспособности в профессиональной сфере.

Формирование культуры безопасности в рамках профессиональных компетенций актуально для всех молодых специалистов, но особое значение она имеет для выпускников технических специальностей и направлений подготовки. Производственная среда, как указывалось выше, транспорт, объекты энергетики предполагают ежедневный контакт работа-

ющего человека с различными видами опасностей. С учетом этих особенностей профессиональной деятельности становится очевидным, что для молодых специалистов наличие навыков и умений безопасной работы, осознанной культуры безопасности, четкого понимания профессиональных рисков и методов их минимизации становится не просто важным с профессиональной точки зрения, но и жизненно необходимым.

Если, например, рассмотреть Федеральные государственные образовательные стандарты обучающихся транспортных вузов, то обращает на себя внимание следующий факт. Вопросы безопасности (...способен организовывать проведение мероприятий по обеспечению безопасности движения поездов... оценивать состояние безопасности транспортных объектов... соблюдает требования охраны труда и технику безопасности при организации и проведении работ) предусмотрены профессиональными компетенциями обучающихся на специалитете (инженеров по эксплуатации транспортных средств, специалистов по обеспечению безопасности движения и т. д.). На наш взгляд, целесообразно было бы включить подобные профессиональные компетенции и в образовательные стандарты обучающихся по направлениям бакалавриата. Что касается культуры безопасности как личностной характеристики, то задача ее формирования возлагается на дисциплину «Безопасность жизнедеятельности» [5], изучение которой предусмотрено в учебных планах всех специальностей и направлений подготовки. Знания и навыки, усвоенные при изучении этой дисциплины, лежат в основе универсальной (общекультурной) компетенции молодого специалиста, отвечающей за безопасность как осознанную ценность.

Таким образом, формирование культуры безопасности в вузах может и должно идти по двум направлениям. Во-первых, это всестороннее и исчерпывающее изучение вопросов безопасности в профессиональной сфере, что поможет в дальнейшем выпускнику вуза организовывать свой труд с минимальной долей риска для своего здоровья и в целом для безопасности предприятия.

Во-вторых, и это направление наиболее важно и актуально, формирование культуры безопасности должно идти в рамках воспитания личности. Культура безопасности, не привязанная к конкретной профессиональной деятельности, должна лежать в основе мировоззрения молодого специалиста, стать жизненной потребностью. Это позволит выпускнику вуза быстрее и легче адаптироваться на рабочем месте, усвоить правила и нормы поведения, принятые в коллективе, стать частью корпоративной культуры организации — т.е. будет способствовать профессиональной социализации.

Подготовка молодых специалистов для работы во всех сферах производства должна удовлетворять современным требованиям безопасности и эффективности профессиональной деятельности. И одним из основных условий для этого является сформированная на основе образовательных компетенций культура безопасности. Постепенный и поэтапный процесс усвоения знаний о профессиональных рисках и методах их снижения, овладение навыками и умениями защиты человека от опасностей, самодисциплина и постоянный самоконтроль в вопросах безопасности как на рабочем месте, так и в обыденной жизнедеятельности не только повысит

конкурентоспособность выпускника вуза, станет залогом его профессиональной успешности, но и позволит сформировать гармоничную личность, вписаться в современные социальные условия.

#### Список литературы

- 1. О безопасности: Федеральный закон от 28.12.2010 №390-Ф3 [Электронный ресурс] // СПС «Гарант» (дата обращения: 01.02.2022).
- 2. Словарь философских терминов [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://nenuda.ru/краткий-словарь-философских-терминов.html (дата обращения: 10.02.2022).
- 3. Указ Президента РФ от 2 июля 2021 г. №400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» [Электронный ресурс] // СПС «Гарант» (дата обращения: 01.02.2022).
- 4. Файнбург Г.З. Культура безопасности как неотъемлемый элемент культуры производства [Текст] / Г.З. Файнбург, А.А. Гавриков // Безопасность и охрана труда. 2017. №2. С. 49–53.
- 5. Федотова Н.Р. Формирование культуры безопасности у бакалавров [Текст] / Н.Р. Федотова // Современные проблемы науки и образования. -2016. -№6.

#### Софронова Татьяна Витальевна

канд. пед. наук, доцент ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова» г. Архангельск, Архангельская область

## РАСШИРЕНИЕ ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ НАВЫКОВ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДЛЯ РАЗРАБОТКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ САЙТОВ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы расширения технологической составляющей ИКТ-компетенций студентов педагогических направлений вузов для подготовки электронных образовательных ресурсов в условиях дистанционной работы в школе. Проводится анализ, описание необходимых технологий и программных средств, результатов разработки и внедрения таких ресурсов на примере сайтов-викторин для обучения учащихся младших классов.

**Ключевые слова**: сайт, дистанционное обучение, мультимедиа, интерактивность, разработка, проектирование и реализация сайта, внедрение.

Создание качественных и эффективных электронных образовательных ресурсов, имеющих возможности публикации в сети Интернет и сетевого распространения, динамического изменения и дополнительного редактирования содержания, в современных условиях является одной из основных задач, позволяющих повысить качество обучения школьников в дистанционной форме. При ведении учебной деятельности в дистанционном формате также важно учитывать фактор интерактивности и мультимедийную насыщенность электронных образовательных ресурсов. Всем вышеперечисленным требованиям удовлетворяют электронные образовательные ресурсы в виде сайтов. Сайт позволяет получить доступ к

информационным ресурсам почти из любой точки мира при наличии подключения к сети Интернет, не требует большого количества вычислительных мощностей компьютера или любого другого устройства, способного предоставить доступ в Интернет, прост и удобен в процессе эксплуатации. Интерактивные элементы, например, элементы викторины, тестирования, помогут повысить заинтересованность пользователя, тем самым повышая стремление к обучению.

Электронные образовательные ресурсы, обладающие таким функционалом, будут способствовать повышению информационной открытости учебных занятий, позволят упростить процесс получения информации, ее обновления и редактирования, упрощают процесс работы с учебными материалами, уменьшают нагрузку на сотрудников школы, способствуют организации процесса дистанционного обучения.

Существует множество коллекций электронных образовательных ресурсов, в том числе и для дистанционной формы обучения, которые обеспечивают доступ учащихся к различным учебным материалам. Основной проблемой использования имеющихся в них электронных образовательных ресурсов заключается в том, что они обладают сложным для понимания учащимися начальных классов интерфейсом, что может затруднить учебный процесс. Оформление учебных материалов может кому-то показаться неинтересным, непонятным, раздельное расположение тестов или викторин также затрудняет и замедляет образовательный процесс, некоторый процент учебных материалов устарел, поэтому организация зачастую не использует подобного рода электронные образовательные ресурсы. Современная ситуация, связанная с ограничениями по COVID, введение дистанционного обучения в школе, требует от будущего педагога повышения уровня информационно-технологической подготовки, включающей освоение перспективных компьютерных технологий, прикладного и инструментального программного обеспечения. Одним из вариантов решения данного вопроса на сегодняшний день мы видим в обучении студентов педагогических направлений разработке интерактивных образовательных сайтов в рамках факультативов, массовых открытых онлайнкурсов, повышений квалификации, организованных при научных образовательных центрах вуза с частичной компенсацией расходов на обучение, курсах профессиональной переподготовки. Менее предпочтительный с точки зрения освоения студентами педагогических направлений компетенций, необходимых для разработки сайтов, но возможный вариант – это привлечение студентов направлений подготовки, связанных с информационными технологиями в рамках группового курсового или иного проектирования, групповых выпускных квалификационных работ или стартапов, в зависимости от объема и сложности проекта. В последнем случае методическое и техническое обеспечение разработки будет в некоторой степени распределено между студентами педагогических и информационных направлений, однако руководителям таких проектов необходимо следить за взаимопроникновением компетенций.

Рассмотрим процесс разработки и внедрения таких ресурсов на примере реализованного проекта сайта-викторины «Развивариум» для учащихся начальных классов, возраст которых варьируется от 7 до 11 лет. Перед началом этапа разработки и создания дизайна сайта заказчику

предлагается заполнить опросник — бриф на сайт. Заказчик в лице директора школы, заместителя директора по УМР или учителя начальных классов, фиксирует свои основные пожелания, чтобы сформировать примерную картину для разработчика. Также определяется целевая аудитория сайта. На основе брифа формируется техническое задание на состав и содержание работ, необходимых для создания проекта. Техническое задание также определяет стадии, техническое и программное обеспечение, тестирование, варианты предъявление заказчику результатов.

Первичная разработка и верстка информационной составляющей сайта производится силами разработчика — студента педагогического направления, который подбирает все необходимые методические, текстовые и графические материалы, проводит работы по их размещению, оформлению, определению объема и содержания при взаимодействии с заказчиком. По окончании разработки сайта разработчик предоставляет папку с исходными кодами всех программных модулей и разделов сайта заказчику. После завершения тестирования и условного процесса сдачиприемки сайта производится перенос разработанного программного обеспечения на аппаратные средства заказчика.

Проектирование и реализация сайта включает следующие этапы:

- прототипирование сайта или разработка вариантов оформления основных страниц, демонстрирующих общее визуальное, композиционное, цветовое, шрифтовое, навигационное решение страниц сайта производится на этапе проектирования пользовательского интерфейса и процессе создания веб-дизайна, визуализация структуры сайта [2]. Используются специальные программы, имеющие готовые шаблоны и макеты, например, Mockingbird, UX Pin, Axure RP, ockplus, Figma, Balsamiq Mockups;
- работа с графической составляющей не менее важный процесс, чем прототипирование. Работа с графическими файлами осуществляется с использованием графических редакторов программ для создания и редактирования цифровых изображений, фотографий векторные, растровые и гибридные инструменты для работы с графикой: GIMP, Adobe Photoshop, Inscape, CorelDRAW, Adobe Illustrator;
- технологии реализации. В рамках создания качественного и понятного пользователю веб-сайта следует обладать навыками как в веб-дизайне для создания подходящего оформления страниц и пользовательского интерфейса, так и навыками программирования, для объединения структуры сайта, его визуальной и функциональной составляющей, а также обеспечение параметров надежности. После создания макета сайта с помощью графического редактора с поддержкой слоев и на основании заготовки необходимо написать проект на языке гипертекстовой разметки: HTML/CSS с задействованием скриптов, сгенерированных на других языках программирования [1]. При разработке сайта потребуется изучение следующих технологий: JavaScript, HTML, CSS, для создания серверной части использовалась программная платформа Node.js. Более простым вариантом создания сайта является использование конструкторов или CMS, в ущерб функциональности и интерактивности без соответствующей доработки;
- на этапе тестирования происходит проверка корректности функционирования всех интерактивных элементов, ссылок, располагающихся на

#### Издательский дом «Среда»

страницах. Проверяется соответствие внешнего вида сайта с его прототипом и соответствие техническому заданию. Тестируется кроссбраузерность ресурса, необходимо тестирование кроссплатформенности, однако такая задача нами не была поставлена перед студентами. На этапе тестирования сайт передается в эксплуатацию пользователю для выявления основных преимуществ и недостатков на основании получения обратной связи от классного руководителя и родителей учащихся.

В рамках выполнения тестирования сайта в дистанционном формате от пользователей была получена обратная связь в виде отзыва в «Электронном журнале» и фотографий учеников, увлеченно изучающих материал сайта-викторины.

Для внедрения web-сайта в организацию требуется определить доменное имя. Домен должен соответствовать тематике сайта, быть не слишком длинным и легко запоминаться. Руководством организации было приято решение разместить сайт на собственном домене, также имеет собственный хостинг, на котором будут в дальнейшем храниться файлы сайта.

На основании тестирования были сделаны выводы о том, что в сравнении с бумажными носителями сайт более прост для восприятия информации, значительно упрощает работу преподавателя в рамках проверки остаточных знаний по изучаемым темам и развивает зрительную память обучающихся. Получены положительные отзывы от родителей учащихся и классного руководителя.

На данный момент рано говорить о полном замещении бумажных носителей интерактивным сайтом, но при совмещении информационных ресурсов с материалами на бумажных носителях, с дальнейшим полным переходом к информатизации можно утверждать, что подобные разработки возможно реализовать собственными силами педагогов, экономически выгодны образовательным учреждениям по следующим причинам: низкая стоимость разработки в сравнении с аналогами, упрощение подачи информации в ходе учебного процесса и домашнего обучения при очной и дистанционной формах обучения, уменьшение нагрузки на преподавателей, повышение заинтересованности учащихся к процессу обучения.

- 1. Дакетт Дж. HTML и CSS. Разработка и дизайн веб-сайтов (+ CD-ROM) / Дж. Дакетт. М.: Эксмо, 2013. – 480 с.
- 2. Техническое задание на разработку интернет-сайта [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.rugost.com/index.php?option=com\_content&view=article&id=182:43& (дата обращения: 20.02.2022).

Худоногова Ярославна Ивановна

заместитель директора МБОУ «Опытненская СОШ» с. Зеленое, Республика Хакасия

#### ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ РОДНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ (РУССКОЙ) В 6 КЛАССЕ (НА ПРИМЕРЕ РАССКАЗА К.Г. ПАУСТОВСКОГО «ЗАБОТЛИВЫЙ ЦВЕТОК»)

**Аннотация**: в статье рассматриваются приемы смыслового чтения, использование которых помогает формировать читательскую грамотность у обучающихся, а также делать уроки интересными.

**Ключевые слова**: функциональная грамотность, читательская грамотность, смысловое чтение, приемы смыслового чтения.

Формирование грамотного читателя, умеющего читать и анализировать большой объем информации, является актуальной проблемой не только школы, но и общества в целом. Чтение рассматривается сегодня как «совокупность практик и процедур работы с письменным текстом и непосредственно процесс работы с текстом, направленный на извлечение из него информации, на восприятие текста и его понимание» [1].

Для решения проблемы по отношению к чтению необходимо формировать читательскую грамотность в школе на протяжении всего обучения.

Читательская грамотность — это не простое перелистывание книги и рассматривание картинок, это «способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни» [3]. Читательская грамотность — это базовый навык функциональной грамотности — основа, способствующая активному участию человека в социальной, культурной деятельности и это обучение на протяжении всей жизни, «один из метапредметных результатов освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования» [5].

Особое внимание формированию читательской грамотности уделяется на уроках литературы, ее формированию способствует применение учителем на уроке различных приемов, помогающих обучающимся находить необходимую информацию в художественных текстах, размышлять над прочитанным, осмысливать художественный текст. Добиться этого можно, если научить обучающихся «чувствовать» читаемое, «пропускать через себя», задавать себе и друг другу вопросы, отвечать на них, иметь свое собственное суждение.

На примере небольшого рассказа можно открыть ребенку новое, неизведанное, интересное в чтении. Особенно это важно, если в классе находятся дети, которые не любят читать дома, читать самостоятельно, не умеют пересказывать. Полезно читать короткие произведения, чтобы успеть их обсудить, чтобы урок стал завершенным.

#### Издательский дом «Среда»

Одним из таких произведений является рассказ К.Г. Паустовского «Заботливый пветок».

При работе с тексом можно выделить следующие этапы: работа с текстом до чтения, работа с текстом во время чтения и работа с текстом после чтения. Каждый из вышеназванных этапов включает в себя разные приемы работы с текстом, направленные на нахождение информации в тексте, умение ее интерпретировать и осмысливать содержание текста.

Работа с текстом до чтения.

Прием «Корзина идей». Каждый из обучающихся в течение двух-трех минут думает и пишет в тетради все, что всплывает, когда звучит имя  $K.\Gamma$ . Паустовского.

Прием «Кластер». Какие произведения К.Г. Паустовского вы уже читали?

Прогнозирование по назначению. Рассказ К.Г. Паустовского называется «Заботливый цветок». Как вы думаете, о чем это произведение? Что может произойти в рассказе с таким названием? Можно ли по названию определить, будет он шуточный, серьезный, поучительный?

Обращение к личному опыту. Приходилось ли вам встречать «заботливые растения»? Что это за растения, для чего они нужны?

Прием «Знаю – хочу узнать – узнал». Обучающиеся индивидуально заполняют первый столбик, затем в парах (группах/коллективно) идет обсуждение и заполнение второго столбика (мотивация к изучению нового), на стадии рефлексии заполняется третий столбик.

Таблица 1

Что я знаю	Что хочу узнать	Что узнал
В данном столбце обучающиеся могут написать о биографии К.Г. Паустовского, какие произведения К.Г. Паустовского знают, кто-то из обучающихся может знать содержание данного рассказа	В данном столбце обучающиеся могут написать вопросы к произведению, к творчеству К.Г. Паустовского	

Работа с текстом во время чтения.

Прием «Чтение с остановками». Текст рассказа разбит на несколько смысловых частей, каждая часть анализируется, делаются прогнозы о дальнейшем содержании.

По ходу чтения проводится словарная работа: лесничество, громкоговоритель, ряска, гарь, пожарище и другие слова, значения которых не знают обучающиеся.

- В какое время года происходит действие рассказа?
- Как выглядит это растение? Что вы узнали о нем? Как его называют в народе? Найдите его описание в тексте.
- Как мальчики объяснили, что это за беличьи запасы и почему они брали сосновые шишки именно в дуплах?
  - Почему раньше лесники вырубали кипрей?

#### 154 Развитие современного образования в контексте педагогической компетенциологии

- Михаил Михайлович называет кипрей «наш помощник», почему?
   Чем он помогает лесникам?
- Какое чувство вызывает автор, когда описывает местонахождение лесничества?
  - О чём думал автор рассказа, когда смотрел на сухую кисть кипрея?
- Какие художественные средства использовал К.Г. Паустовский в рассказе? Найдите в тексте.

Можно использовать *прием «Двойной дневник»*. По ходу чтения рассказа К.Г. Паустовского обучающиеся заполняют таблицу:

Таблина 2

Фразы из текста	Объяснение
Обучающиеся выписывают фразы из текста, которые произвели впечатление, показались непонятными и др.	Обучающиеся объясняют, почему они выписали эти фразы, что они вызвали (мысли, чувства)

Работа с текстом после чтения.

На данном этапе идет коллективное обсуждение прочитанного, выявление и формулирование основной идеи текста.

- Какие научные сведения о кипрее узнали из рассказа?
- Прочитайте, что ещё нового и интересного вы узнали из этого произведения?
  - Чему научили вас герои произведения?
  - Почему К.Г. Паустовский назвал рассказ «Заботливый цветок»?
  - Как название рассказа связано с темой и главной мыслью?

При выполнении творческих заданий можно использовать прием *«Толстые и тонкие вопросы»*, «Опорный конспект», «Кластер» (работа в парах или группе).

Прием «Синквейн». При написании синквейна развиваются умения обучающихся выделять ключевые понятия в прочитанном, главные идеи, синтезировать полученные знания, проявлять творческие способности.

Данный синквейн написали обучающимися 6 класса:

Кипрей.

Красивый, заботливый.

Удивляет, согревает, спасает.

Забота.

Для рефлексии можно использовать *прием «Плюс – минус – интересно»* (в столбец «Плюс» – записывается все, что понравилось; в столбец «Минус» – записывается все, что не понравилось, показалось скучным, вызвало неприязнь, осталось непонятным; в столбец «Интересно» – все любопытные факты, о которых узнали, вопросы, которые возникли в ходе урока.

Таблица 3

Плюс	Минус	Интересно

Или заполняется третий столбец *приема «Знаю – хочу узнать – узнал»*, если данный прием был взят в начале урока.

Таблина 4

Что я знаю	Что хочу узнать	Что узнал
		В данном столбце обучающиеся напишут ответы на вопросы столбца «Что хочу узнать», могут быть интересные факты о творчестве К.Г. Паустовского, впечатления

Домашнее задание предлагается на выбор:

- 1. Как вы понимаете слова К.Г. Паустовского «Жизнь, окружающая нас, бывает интереснее самых волшебных сказок»?
  - 2. Подготовьте рассказ о растении-помощнике.
- 3. Соберите текст рассказа К.Г. Паустовского «Заботливый цветок» (разделен на смысловые части по структуре), подготовьте пересказ.

Предлагаемый материал универсален. Учитель может апробировать предложенные приемы, а также доработать их, ориентируясь на уровень подготовленности обучающихся класса.

Таким образом, использование различных приемов для формирования читательской грамотности будет способствовать приобретению и развитию таких умений, как готовность к смысловому чтению, способность извлекать необходимую информацию для ее преобразования в соответствии с учебной деятельностью, ориентироваться с помощью различной текстовой информации в жизненных ситуациях, а также поможет повысить мотивацию к обучению. Работа по формированию читательской грамотности должна вестись в системе на уроках разных учебных предметов и на всех уровнях образования, а не только на уроках литературы, тогда она способна решить проблему формирования грамотного читателя.

- 1. Википедия. Свободная энциклопедия [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wikiЧтение#cite#cite note-oxford-1 (дата обращения: 26.02.2022).
- 2. Пранцова Г.В. Современные стратегии чтения: теория и практика. Смысловое чтение и работа с текстом [Текст]: учебное пособие. 2 изд., испр. и доп. / Г.В. Пранцова, Е.С. Романичева. М.: Форум, 2015. 368 с.
- 3. Результаты исследования PISA-2018 в сопоставительном анализе с результатами за все циклы исследования (2000–2018): отчет Федерального института оценки качества образования (ФИОКО). M., 2018. 49 с.
- 4. Сметанникова Н.Н. Обучение стратегиям чтения в 5–9 классах. Как реализовать ФГОС [Текст]: пособие для учителя / Н.Н. Сметанникова. М.: Баласс, 2013. 128 с.
- 5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://base.garant.ru/55170507/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/ (дата обращения: 26.02.2022).

Худоногова Ярославна Ивановна заместитель директора Ефимова Ирина Владимировна заместитель директора Буянова Елена Ильинична учитель, руководитель МС МБОУ «Опытненская СОШ» с. Зеленое, Республика Хакасия

#### ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В МБОУ «ОПЫТНЕНСКАЯ СОШ»

Аннотация: в статье предлагается план работы школы по формированию и оценке функциональной грамотности. Определено понятие «функциональная грамотность», выделены цели и задачи данной работы.

**Ключевые слова**: функциональная грамотность, функционально грамотный человек, план работы школы по формированию и оценке функциональной грамотности.

Формирование функциональной грамотности обучающихся — одна из основных задач современного образования. Понятие «функциональная грамотность» появилось в 1957 году и применялось к взрослому населению, которое нуждалось в ликвидации своей неграмотности. В середине XX века было достаточно трех базовых грамотностей, чтобы успешно справляться с решением жизненный ситуаций: умения читать, писать и считать.

Современное понятие «функциональная грамотность» выходит за рамки личности читать, понимать, составлять короткие тексты и осуществлять простейшие арифметические действия. Под функциональной грамотностью понимается «способность человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней [1], а функционально грамотным человеком считается «человек, который способен использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [2].

Функциональная грамотность подразумевает способность свободно использовать навыки чтения и письма в целях получения информации из текста и в целях передачи такой информации в реальном общении, общении при помощи текстов и других сообщений, является одним из уровней представления результатов образования на всех уровнях образования.

Педагогическим работникам школы важно понять, что данное направление работы касается каждого, так как мы все вместе работаем на результат, который покажут наши обучающиеся.

В сентябре 2021 года в школе был разработан план мероприятий по формированию и оценке функциональной грамотности обучающихся МБОУ «Опытненская СОШ» на 2021–2022 учебный год, который реализуется в течение учебного года.

#### Издательский дом «Среда»

*Цель*: создание условий для формирования и развития функциональной грамотности обучающихся.

Задачи:

- 1. Рассмотреть теоретические аспекты процесса формирования функциональной грамотности.
- 2. Использовать различные механизмы для реализации системы мер по формированию функциональной грамотности обучающихся.
- 3. Совершенствовать содержание учебно-методического комплекса и формы преподавания для развития функциональной грамотности обучающихся.
- 4. Повышать квалификацию педагогических работников по вопросам функциональной грамотности по шести направлениям (читательская грамотность, математическая грамотность, естественно-научная грамотность, финансовая грамотность, глобальные компетенции и креативное мышление).
- 5. Провести диагностику сформированности функциональной грамотности обучающихся.

Таблица

Мероприятие	Сроки исполнения	Ответственный
1	2	3
Рассмотрение вопроса «Формирование и развитие функциональной грамотности – одна из основных задач современного школьного образования» на заседаниях ШМО	Октябрь – ноябрь 2021 г. (по плану ШМО)	Руководители ШМО
Разработка и принятие локальных актов, обеспечивающих реализацию плана в школе по формированию функциональной грамотности учащихся	В течение года (по необходимо- сти)	Администра- ция школы
Проведение диагностики на выявление уровня сформированности читательской грамотности у обучающихся 5 класса	Ноябрь – декабрь 2021 г.	Администра- ция школы
Организация и проведение мероприятий по распространению лучших практик урочной и внеурочной деятельности по формированию и оценке функциональной грамотности	Январь — март 2022 г. (в рамках методической не- дели)	Администра- ция школы
Проведение предметных декад	Февраль – март 2022 г. (по плану ШМО)	Руководители ШМО
Организация мероприятий в школе по формированию финансовой грамотности: - ведение курсов по выбору в части, формируемой участниками образовательных отношений, «Финансовая грамотность» (9 класс); - реализация программы по финансовой грамотности во внеурочной деятельности «Финансовая грамотность» (4 класс)	В течение года	Учителя- предметники

#### Практические аспекты формирования и развития образовательных компетенций

#### Окончание таблицы

1	2	3
Проведение внеклассных, воспитательных мероприятий	В течение года	Учителя-предметники, заместитель директора по ВР
Включение заданий для оценки функциональной грамотности, разработанных ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», в урочную и внеурочную деятельность	Сентябрь 2021 г. – май 2022 г.	Учителя- предметники
Проведение диагностики с целью вы- явления уровня сформированности разных видов компетенций в рамках функциональной грамотности	Май 2022 г.	Администра- ция школы, учителя-пред- метники
Повышение квалификации педагоги- ческих работников вопросам функци- ональной грамотности	В течение года	Учителя- предметники
Обобщение и представление опыта работы педагогических работников школы на заседаниях ШМО, методическом совете и др. методических мероприятиях	В течение года	Учителя- предметники
Формирование базы практических заданий и технологий для формирования функциональной грамотности обучающихся	В течение года	Учителя- предметники
Участие обучающихся школы в кон- курсах, олимпиадах по развитию функциональной грамотности	В течение года	Учителя- предметники
Обобщение опыта работы школы по реализации плана	Август 2022 г.	Администра- ция школы

Формирование функциональной грамотности у обучающихся — это непростой процесс, он требует обновления методологии и содержания обучения, использования современных форм и методов обучения. Следовательно, научиться действовать обучающийся может только в процессе самого действия, а каждодневная работа учителя на уроке, занятии внеурочной деятельности, воспитательном мероприятии, образовательные технологии, которые он выбирает, формируют функциональную грамотность обучающихся на каждом уровне образования.

- 1. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) [Текст] / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. М.: Икар, 2009. 448 с.
- 2. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла / под ред. А.А. Леонтьева [Текст]. М.: Баласс, 2003. 367 с.
- 3. Шарабанова Е.А. Функциональная грамотность как цель и результат современного образования / Е.А. Шарабанова [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://infourok.ru/funkcionalnaya-gramotnost-kak-cel-i-rezultat-sovremennogo-obrazovaniya-5519916.html (дата обращения: 26.02.2022).

# ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Зиберова Ольга Сергеевна канд. юрид. наук, доцент Калининградский филиал ФГКОУ ВО «Санкт-Петербургский университет МВД России» г. Калининград, Калининградская область

# АКТУАЛИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ МЕТОДИКЕ КРИМИНАЛИСТИЧЕСКОГО ПРОФАЙЛИНГА В ОРГАНАХ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ В РАМКАХ ОБЕСПЕЧЕНИЯ АНТИТЕРРОРИСТИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Аннотация: статья посвящена значимости изучения методики криминалистического профайлинга в органах внутренних дел в рамках обеспечения антитеррористической безопасности. Сделан вывод, что знания в области криминалистического профайлинга помогут сотрудникам правоохранительных органов эффективно реализовывать превентивные меры обеспечения антитеррористической безопасности.

**Ключевые слова**: профайлинг, криминалистический профайлинг, терроризм, профилактика террористической угрозы, обучение профайлингу.

Криминалистический профайлинг — это разновидность профайлинга, направленного на профилирование (построение личностного сечения) лица с целью выявления лица, причастного к преступной деятельности, а также совершившего или подготавливающего преступление, а также мотивов совершения преступления, целей преступной деятельности, сил и средств, используемых преступником(ами), наличия соучастников.

Применение профайлинга как методики способствует динамичному и комплексному анализу внешнего облика человека, в том числе проявлений психоэмоционального состояния, его психотипа, речи, одежды, документов, предметов, находящихся при нем с целью отнесения лица к потенциально опасному или неопасному профилю.

Криминалистический профайлинг в сфере противодействия терроризма (экстремизма) позволяет проводить личностное сечение потенциального террориста (экстремиста), путем применения методов профилирования как путем анализа каждого отдельного человека, наблюдаемого профайлером, так и в процессе изучения потока людей или скопления людей, чем нередко пользуются террористы, стремясь затеряться среди прохожих

Обоснованность использования методики криминалистического профайлинга подтверждается данными психологических исследований, согласно которым 70% информации, идущей от человека, передается невербально; на вербальное общение приходится только 30% информации. Эти цифры в своем исследовании приводят многие исследователи профайлинга [1, с. 116–119; 2, с. 107–108]. Т.Г. Марцева в своем исследовании приводит данные о том, что на невербальную часть межличностного общения приходится 90% информации [3, с. 26–30].

Можно выделить задачи криминалистического профайлинга в сфере противодействия террористической и экстремистской деятельности: предотвращение возможного теракта; выявление лиц, причастных к уже совершенному террористическому акту (террористической деятельности в целом); поиск лиц, совершивших теракт, или готовивших его совершение и не завершивших теракт по независящим от них обстоятельствам в рамках оперативно-разыскной деятельности «по горячим следам»; установление причастности к теракту или террористической деятельности в рамках проведения отдельных следственных действий; предотвращение распространения террористической и экстремистской идеологии; установление свидетелей — очевидцев совершенного или готовящегося теракта; установление лиц, могущих сообщить характеризующий материал о личности потенциальных подозреваемых; установление лиц, осуществляющих экстремистскую деятельность; противодействие финансированию террористической или экстремистской деятельности; другие задачи.

Криминалистический профайлинг может стать действенным инструментом в превентивной работе по недопущению проявлений терроризма и экстремизма, а также способствовать выявлению лиц, причастных к совершенным или готовящимся преступлениям, выяснять мотивы этих преступлений, направленность действий преступников после совершенного преступления, выполнять другие задачи.

Обеспечение антитеррористической и антиэкстремистской безопасности особенно остро стоит в местах проведения массовых международных спортивных, культурных, политических и общественных мероприятий, а также важных событий для страны и граждан. Выстраивая механизм обеспечения безопасности того или иного мероприятия или обычного дня, предусматриваются наряды, посты, а также определяется ответственность и круг обязанностей должностных лиц, в том числе сотрудников правоохранительных органов. Обладая методикой криминалистического профайлинга, сотрудники полиции, занятые в обеспечении общественного порядка и общественной безопасности, существенно повысили бы эффективность этой деятельности.

Криминалистический профайлинг позволяет сотрудникам правоохранительных органов чутко реагировать на изменения в окружающей обстановке как материальной, так и виртуальной. Тенденцией последнего десятилетия является стремительное развитие информационных технологий, скорость обмена данными возрастает, доступность информации и возможности анонимно ее передавать делают интернет пространством, удобным для размещения террористической и экстремистской идеологии [4]. Возможности профайлинга позволяют строить профиль преступника, не располагая непосредственно данными о его внешности, а оперируя только

#### Издательский дом «Среда»

данными о способе совершения преступления, обстановке совершения преступления, механизме следообразования, а также людях, используемых в качестве орудия совершения преступления (террорист-смертник) или завербованных (потенциальных жертвах вербовщиков террористов и экстремистов).

Можно предложить следующие направления внедрения методики криминалистического профайлинга в противодействии терроризму и экстремизму:

- разработать обучающие методики криминалистическому профайлингу в сфере противодействия терроризму и экстремизму в вузах МВД России:
- рассмотреть возможность прохождения курсов повышения квалификации по методике криминалистического профайлинга в сфере противодействия терроризму и экстремизму сотрудниками органов внутренних дел, чья деятельность связана с обеспечением антитеррористической и антиэкстремистской безопасности и расследованием преступлений террористической и экстремистской направленности;
- проработать и внедрить в практическую деятельность ОВД методические рекомендации по применению криминалистического профайлинга в сфере противодействия терроризму и экстремизму;
- инициировать научную деятельность в сфере криминалистического профилирования в целях совершенствования ее использования в противодействии терроризму и экстремизму;

Располагая знаниями в области криминалистического профайлинга применительно к обеспечению антитеррористической и антиэкстремистской деятельности, сотрудник правоохранительных органов может эффективно реализовать одну из основных функций правоохранительной сферы — предупреждение преступлений, вовремя выявив потенциального террориста или экстремиста.

- 1. Потапова А.П. Профайлинг в обеспечении безопасности личности / А.П. Потапова // Риск и безопасность: социально-психологические аспекты Международный симпозиум. 2015. С. 116—119.
- 2. Кузнецова И.В. Анализ невербальных признаков потенциально опасных пассажиров на объектах гражданской авиации / И.В. Кузнецова // Вестник НЦ БЖД. 2013. №3 (17). С. 107–108
- 3. Марцева Т.Г. Профайлинг как современная методика диагностики бизнес-процессов / Т.Г. Марцева // Вестник Академии знаний. 2012. №3 (3). С. 26–30.
- 4. Михайленко А.Н. Возможности выявления потенциальных террористов / А.Н. Михайленко [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.observer.materik.ru/observer/N5 2011/102 110.pdf

Киселев Александр Александрович

канд. пед. наук, профессор, заведующий кафедрой ФГБОУ ВО «Ярославский государственный технический университет» г. Ярославль, Ярославская область

## ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПРОФЕССИОНАЛОВ В ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ВУЗАХ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

Аннотаиия: на основе системного анализа и используя метод включенного наблюдения можно утверждать, что в настоящее время отечественное высшее образование переживает этап системного кризиса. когда выпускники вузов как профессионалы стали неинтересны работодателям. При этом отечественные вузы вынуждены реализовывать «условные» компетениии, которые не отражают профессионализм выпускника и вследствие этого не могут иметь четких критериев оченки их формирования. В результате этого постоянное «совершенствование» образовательных стандартов высшего образования, основанных на иностранных подходах к его организации, но реализуемых формально и без учета отечественного опыта организации высшего образования, не позволяет сделать российское высшее образование качественным, профессиональным образованием. А это ведет к тому, что государство и организации в лице невостребованных работодателями выпускников вузов по специализации, к которой они готовятся в вузах, теряют огромный потенииал для своего развития и развития наииональной экономики. И эти проблемы нужно срочно решать на государственном уровне, чтобы не оказаться в ситуации, когда специалистов в различных отраслях экономики отечественным организациям придется приглашать из-за рубежа. В статье приводятся пути решения обозначенных проблем.

**Ключевые слова**: высшее образование, профессиональное образование, качество высшего образования, иностранные подходы в отечественном образовании, образовательные стандарты высшего образования, компетенции, проблемы подготовки профессионалов в отечественных вузах, задачи по повышению качества подготовки выпускников отечественных вузов.

Уже много написано и сказано про снижение качества российского высшего профессионального образования. Однако складывается ощущение того, что отечественные профессионалы стране не нужны, а отечественный опыт подготовки профессионалов, необходимых для развития различных отраслей отечественной экономики, стараются забыть, готовя в отечественных вузах специалистов по иностранным лекалам, но на понимание этого процесса со «своей колокольни».

Первая проблема обусловлена тем, что сегодня профессиональные стандарты вузами не воспринимаются в качестве основы для подготовки студентов в отечественных вузах. Это связано с тем, что они составлены работодателями, как должностные обязанности по конкретной специ-

альности и не увязаны с образовательными стандартами высшего образования. Вследствие этого как специалисты, выпускники отечественных вузов неинтересны работодателям. И большинство выпускников вузов после окончания вузов работают не по специальности, к которой готовились в вузе, а получают любой опыт работы, без которого их не хотят принимать на работу. Тем не менее в вузах создаются специальные отделы, так как Министерство науки и высшего образования РФ предъявляет к вузам требования по трудоустройству выпускников. Однако эти отделы чаще всего требуют от выпускающих кафедр информации о том, где работают студенты, чтобы каким-либо образом отчитаться о проделанной в данной сфере работе. Но по факту большинство студентов, на обучение которых государство тратило значительные материальные средства, после выпуска работают там, куда смогли устроиться, чаще всего не по специальности. Конечно, так проще решать проблему. А выпускники в своем большинстве сегодня понимают, что после выпуска найти работу по специальности с достойной оплатой труда они смогут, лишь имея определенный ресурс, например, родителей, занимающих определенное служебное положение. При этом даже в этом случае работа может быть предложена не по специальности. А это отражается на отношении студентов к учебе по овладению выбранной специальностью. И они честно отвечают на вопрос о том, для чего они учатся в вузе: «Получить диплом». Именно диплом как документ, а не знания и навыки по выбранной специальности, так как они не смогут работать на соответствующей их образованию работе как минимум лет пять. И часто работодатели требуют от выпускников вузов при их трудоустройстве, как правило, наличие пятилетнего опыта работы. А где его получат выпускники вузов, если их, как правило, не принимают на работу по специальности, полученной в вузе. Вот они и устраиваются на любые должности, чтобы получить любой опыт работы. Но через пять лет, как отмечают специалисты, человек, не работая по специальности, теряет все знания и навыки, полученные в вузе.

Вероятно, пришла пора подумать о распределении выпускников после выпуска на работу в отечественные организации. Несомненно, не надо делать «всеобщее распределение». Но возможно, по крайней мере, в государственных вузах вводить по несколько мест для распределения на работу в крупные государственные организации, такие, как «Газпром», «Роснефть», «Роскосмос» и др., студентов, показавших самые лучшие результаты в учебе и отобранных организациями, независимо от положения их родителей и наличия «знакомых» людей, способных оказать им помощь в трудоустройстве [3]. И тогда основная часть студентов будут бороться за получение престижной работы в крупных организациях. А организации получат именно тех молодых специалистов, которые будут с учетом современных положений науки и научно-технического прогресса, перенимая лучший опыт сотрудников организации развивать ее. При этом организации, принимая по квотам выпускников вузов на работу, уже могут осознанно предъявлять требования к повышению качества подготовки выпускников. А в результате и те выпускники, которые не получили распределения на работу, будут интересны работодателям, так как в борьбе за лучшие показатели между собой в период обучения они станут интересны работодателям как профессионалы. При этом необходима система бонусов для таких организаций, принимающих выпускников вузов на работу по профилю их подготовки в вузах, например, в сфере налогообложения. Но, конечно, без координирующего вмешательства государства в этот процесс решить эту задачу будет невозможно. Но и не решать ее тоже нельзя, так как государство, его экономика и отечественные организации несут большие убытки вследствие того, что не используется в полной мере профессиональный потенциала выпускников вузов. При этом это может привести к ситуации, когда организациям катастрофически не будет хватать профессионалов, и они будут вынуждены обращаться за помощью к иностранным специалистам.

Во-вторых, и сами отечественные вузы во многом не занимаются подготовкой специалистов, которые нужны отечественным организациям, что понимают работодатели, когда отказывают в приеме на работу молодых специалистов - выпускников вузов. При этом даже на формальном уровне из названия отечественных вузов исчезло название «высшего профессионального образования». То есть высшее образование даже Министерством науки и высшего образования уже не признается профессиональным. Вследствие этого вузам «предписано» готовить бакалавров и магистров, как это делается за рубежом. При этом раньше инженера как профессионала готовили в вузах 4 года. То теперь полное высшее образование для студентов требует от них 6 лет обучения. И это притом, что выпускник вуза перестал работодателями позиционироваться как профессионал. При этом за последние 10 лет со стороны органов управления высшим образованием идет постоянное «совершенствование» Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО) уже до ФГОС ВО 3++. И сколько еще нужно плюсов, чтобы эти стандарты отвечали реальным запросам отечественных организаций в профессионалах, никто не знает. При этом изменения в обновляемых стандартах носят формальный характер, не способствующий повышению качеству подготовки выпускников вузов. К сожалению, в «обновляемых» образовательных стандартах идет лишь «жонглирование» понятиями и терминами. При этом в них декларируется компетентностный подход, «заимствованный» за рубежом, но реализуемый и понимаемый «по-русски». Так, даже четкого понимания компетенций, в отличие от иностранных образовательных стандартов, в них нет. Например, в ФГОС ВО 3++ под универсальными компетенциям, то есть общими для всех направлений подготовки, понимаются какие-то способности, причем с «размытым» содержанием. Это и способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач, способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов; способен осуществлять социальное взаимолействие и реализовывать свою роль в команде: способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах; способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни и еще много чего. Но ведь способности – это качества человека, чаще всего определяемые его личностными особенностями, характером, условиями воспитания и многое другое [2]. И если, к примеру, у человека нет способности к игре на музыкальных инструментах, он никогда не станет профессионалом-музыкантом, как бы его ни учили этому в консерватории. А в результате даже в однопрофильных отечественных вузах учебные планы очень сильно различаются, а компетенции формируются совершенно различными дисциплинами. Это связано с тем, что в каждом вузе эти компетенции преподаватели, разрабатывая рабочие программы, вынуждены формально сами распределять их по учебным дисциплинам. Причем желательно, чтобы все компетенции были бы просто формально «закреплены» по минимуму по учебным дисциплинам. В результате получается, что одна и та же компетенция в разных вузах формируется совершенно разными учебными дисциплинами. С этой точки зрения они действительно становятся «универсальными». При этом сегодня преподаватели вузов вместо индивидуальной работы со студентами вынуждены много времени на периодическую формальную переработку всех рабочих программ. А сегодня в связи с последним обновлением образовательных стандартов, они должны придумывать индикаторы формирования компетенций. И преподаватели уже по своему усмотрению возвращаются к отечественному опыту и в своем большинстве начинают их расписывать по принципу: знать, уметь, владеть. Но ведь индикатор должен иметь четкие нормативы, чтобы показывать, когда какую-то компетенцию можно считать сформированной у студентов, а также уровень ее сформированности. И опять приходим к тому, что они определяются формально, так как «размытые» по содержанию компетенции, обозначенные в образовательных стандартах, вынуждают педагогический состав придумывать формальные и также «размытые» по содержанию индикаторы формирования компетенций. Но повышает ли такой подход качество обучения студентов? Ответ очевиден. С профессиональными компетенциями дела обстоят еще хуже. Согласно ФГОС ВО 3++ нужно просто выбрать одну-две профессиональные компетенции из любого профессионального стандарта. Это все равно что будущего летчика учить, как нужно взлетать на самолете, но не учить посадке на аэродром и т. д. С полной уверенностью на основе изучения проблемы и включенного наблюдения можно утверждать, что качественного «скачка» в отечественном высшем образовании с переходом на иностранные «форматы» обучения и увеличением срока обучения студентов не произошло, так как их система не соответствует российским историческому менталитету людей и опыту организации подготовки профессионалов, но теряются самые лучшие отечественные традиции российского профессионального образования, такие, как учить тому, что необходимо выпускнику вуза в практической работе по специальности.

Третья крупная проблема связана с дефицитом педагогического состава вузов и отсутствием резерва для его восполнения. В настоящее время преподаватели получают максимальную учебную нагрузку и имеют мало времени на свое профессиональное совершенствование и методическую работу, обобщение лучшего педагогического опыта и

Развитие современного образования в контексте педагогической компетенциологии

вынуждены работать в нескольких вузах, чтобы решить свои материальные проблемы. А это отражается на качестве их работы со студентами. При этом разрушена система формирования высокопрофессионального профессорско-преподавательского состава вузов, когда лучшие выпускники вузов по объективным и субъективным причинам, например. оплате труда и постоянному прессингу, связанному с систематическим переизбранием на должность, не желают оставаться на педагогической работе. А те, кто из выпускников вуза все же пришел работать в вуз на педагогическую работу, не имеют возможности перенимать опыт старших преподавателей и «нарабатывают» свой опыт педагогической работы самостоятельно и так, как это понимают. При этом повышение квалификации преподавателей происходит формально и по усмотрению и за счет самих преподавателей, так как им нужно иметь «галочку» об этом при переизбрании на должность. А защищать диссертации им не позволяет та заработная плата, которую они получают, так как процесс защиты стал прерогативой самого преподавателя, но стоит сегодня очень дорого. Да и переизбрание преподавателей на должности чаще всего на 1-2 года, как стали практиковать в последнее время многие вузы, влияет на выбор молодыми другой работы, так как работа в вузе не дает им уверенности на перспективу в своей работе. Вследствие этого сегодня в вузах нет резерва для обновления педагогического состава вузов, когда количество возрастных педагогов значительно превышает количество молодых педагогов. Вследствие этого уход каждого возрастного преподавателя из вуза создает проблему поиска кого-нибудь на вакантную должность. Ну и очень проблемным стало сегодня найти преподавателя не пенсионного возраста, имеющего ученую степень, для замещения вакантных должностей доцентов и профессоров. Уже сегодня вузы вынуждены «эксплуатировать» совместительство, чтобы решать этот вопрос, привлекая к себе на работу на должностях доцента и профессора педагогов других вузов. Но реально уже в ближайшее время вузы физически не смогут обеспечивать выполнение требований по процентному соотношению преподавателей с учеными степенями в общем количестве педагогического состава вузов, так как количество защищающихся педагогов значительно ниже потребностей вузов и даже совместительство в педагогической деятельности не в состоянии «закрыть» эту серьезную проблему. Вероятно, в перспективе исключат из требований к вузам эту норму. Ведь это сделать легче, чем организовать системную работу по подготовке педагогических кадров высшей квалификации для вузов. Уже давно муссируются вопросы, чтобы на иностранный манер вузы своим сотрудникам могли присваивать «местные» ученые звания доцент и профессор конкретного вуза.

В-четвертых, можно утверждать, что отечественный подход по подготовке современных профессионалов, востребованных отечественными организациями с позиций «импортозамещения», уже назрел. Но его нужно реализовывать, привлекая для этого не чиновников от образования, например, таких, как М.А. Ракова, которая была замминистра просвещения РФ, но в свое время по неуспеваемости была отчислена из МГТУ им. Н.Э. Баумана, а в дальнейшем диплом о высшем образовании получила в далеком от Москвы негосударственном алтайском вузе. Тут сложно

#### Издательский дом «Среда»

говорить о профессионализме подобных чиновников от образования и, соответственно, ожидать от них нужных действий по повышению качества отечественного российского высшего образования, как профессионального образования [4]. Так, например, в одном из вузов проводилась стратегическая сессия по внедрению в вузе индивидуальных траекторий обучения. При этом на вопрос приезжей группы, которая специализируется на такой работе в российских вузах, о том, что надо понимать под индивидуальной образовательной траекторией, приезжий модератор ответа дать не смог. Но оплату за свою такую деятельность от вуза они получили. А сейчас все педагоги пытаются каким-то образом переделать все учебные планы под реализацию индивидуальных образовательных траекторий. Работа по времени затратная для педагогов, но о результативности такой работы говорить проблемно. А ведь использование индивидуальной образовательной траектории как технологии уже было разработано в отечественной педагогике [1].

Таким образом, мы сегодня в вопросах организации отечественного высшего образования и подготовки профессионалов для отечественных организаций продолжаем «наступать на грабли», на которые наступили в конце 90-х годов прошлого столетия. Но полученные от этого «шишки» не вынуждают руководство высшим образованием изменить подходы к решению обозначенных в статье проблем с позиций богатого отечественного опыта в этой области, научных исследований в данной сфере и использовать государственное регулирование в сфере высшего образования так, чтобы государство, национальная экономика и отечественные организации получали от вузов таких выпускников-профессионалов, которые были бы способны обеспечивать конкурентоспособность национальной экономики и отечественных организаций за счет своего креатива, инициативы и профессиональных знаний и навыков, соответствующих современным реалиям в деятельности организаций.

- 1. Байбородова Л.М. Педагогические технологии: результаты исследований Ярославской научной школы [Текст] / Л.М. Байбородова, И.Г. Харисова // Связь понятий «педагогическая технология» с другими категориями: монография. Ярославль: ИД «Канцлер», 2015. С. 44—52.
  - 2. Карпов А.В. Психология менеджмента / А.В. Карпов. М.: Гардарики, 2007. 584 с.
- 3. Киселев А.А. Формирование современных профессионалов в отечественных вузах: от теории к практике [Текст] / А.А. Киселев // Модернизация современного образования: опыт и тенденции: монография. Петрозаводск: МЦНП «Новая наука», 2021. С. 5–27.
- 4. Феномен карьеры Марины Раковой: резкий взлет и вынужденная посадка [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://rg.ru/2021/10/06/reg-sibfo/fenomen-karery-mariny-rakovoj-rezkij-vzlet-i-vynuzhdennaia-posadka.html

Маркова Надежда Григорьевна член Академии педагогических и социальных наук,

д-р пед. наук, доцент, профессор

**Ишимова Алсу Илдусовна** аспирант

ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет» г. Набережные Челны, Республика Татарстан

## КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА – ИНДИКАТОР ЭФФЕКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: в статье авторы подчеркивают необходимость формирования коммуникативной компетентности будущего учителя в процессе профессионального становления. Поскольку коммуникативная компетентность является базовой в профессиональной деятельности учителя и есть главная составляющая его профессионализма. Значимыми умениями коммуникативной компетентности педагога являются умения строить диалог, коммуникативную атаку, проявляя при этом тактичность, вежливость, корректность и т. д. Системный подход позволяет формировать коммуникативную культуру учителя, развивать его компетенции, обогащать интеллектуальный потенциал, формировать коммуникативную компетентность.

**Ключевые слова**: коммуникативная компетентность, будущий учитель, профессиональная деятельность, эффективное взаимодействие, проблемы в общении, коммуникативное поведение.

Коммуникативная компетентность учителя есть базовая компетентность в его профессиональной деятельности. Поэтому формирование у будущего учителя навыков и умений конструктивного межличностного общения является определяющим направлением в процессе формирования коммуникативной компетентности в период профессионального становления.

Современные тенденции развития образования подразумевает переход к профессиональному образованию, требующее от педагога социально-профессиональную мобильность и конкурентоспособность на рынке труда, способность быстро адаптироваться быстро изменяющимся условиям деятельности. Владение технологиями самообразования становится актуальным условиям для профессионального развития на протяжении всей трудовой деятельности специалиста [1, с. 52].

Основой профессионально-педагогического общения будущего учителя является развитие коммуникативных способностей и сформированность коммуникативной культуры. Проблемами эффективного общения занимались многие именитые и талантливые психологи и педагоги.

В своих работах В.А. Кан-Калик и Н.Д. Никандров педагогическое общение описывают следующим образом: «систему взаимодействия педагога и воспитанников, содержанием которого является обмен информирование и развитие коммуникативной компетентности будущего учителя формацией, познание личности, оказание воспитательного воздействия. Педагог выступает как активатор этого процесса, организует его и управляет им» [5, с. 73].

Профессиональная, коммуникативная компетентность включает в себя владение предметными знаниями по преподаваемой дисциплине, владение современными технологиями развития и саморазвития личности, рефлексия, ориентированность на достижение цели, социальная активность и ответственность. Развитие и самосовершенствование личностных и профессиональных качеств педагога является непрерывным процессом, целью, которой является совершенствование познавательных, морально-нравственных, коммуникативных задач.

В целом коммуникативная компетентность подразумевает развитие адекватной ориентации будущего учителя в самом себе — собственном психологическом и интеллектуальном потенциале, коммуникативных возможностях, которые характеризуют коммуникативное поведение учителя. Поэтому формирование коммуникативной компетенции будущего учителя является актуальной проблемой разных научных сфер, решение которой имеет важное значение для будущей педагогической деятельности, для каждого конкретного человека и общества в целом [3, с. 25].

Важными показателями развития коммуникативной компетенции будущего учителя мы считаем – это:

- владение вербальными и невербальными техниками общения;
- умение вырабатывать стратегию, тактику и технику, взаимодействие с учащимися, коллегами, родителями, правильно выстраивать диалог и убеждать собеседника;
- развитый эмоциональный интеллект, эмпатия к собеседнику, умение чувствовать и понимать эмоции и переживания оппонента, деликатная корректировка и создание комфортного пространства для общения.

В работах педагогов и психологов (И.А. Зимняя, В.А. Кан-Калик, Я.Л. Коломинский, С.В. Кондратьева, Н.В. Кузьмина, А.А. Леонтьев, А.В. Мудрик, А.А. Реан, Г.В. Рогова и др.) описываются пути решение такой задачи, как эффективное педагогическое общение и его роль в межличностных отношениях.

Межличностное общение является необходимым условием жизнедеятельности каждого человека, ведь с помощью эффективных коммуникаций происходит обмен полезной информацией и знаниями, конструктивными подходами и т. д. Структурными компонентами коммуникативной компетентности являются:

- 1. Мотивационно-целевой компонент в себя включает целеполагание и мотивационную ориентированность будущего учителя. Она включает в себя: умение привлекать и располагать к себе слушателей, личностные качества: общительность, вежливость, тактичность, доброжелательность и т. д.
- 2. Познавательно-информационный компонент определяет готовность и способность педагога к совершенствованию своих психолого-

педагогических знаний, желание развиваться и совершенствоваться, расширять кругозор и делиться накопленными знаниями с коллегами, учащимися и т. д.

Изучение и анализ исследований по обозначенной проблеме позволил охарактеризовать важный компонент коммуникативной компетентности — это коммуникативная культура является неотъемлемой, определяющей частью педагогической культуры (И.И. Зарецкая); ключевой элемент коммуникативного взаимодействия человека с окружающим миром, с помощью знаковых систем (Г.П. Максимова); развитие коммуникаций с основным упором на гуманистическое развитие (Л.А. Аухадеева); набор качеств способствующих качественному и эффективному общению (В.В. Соколова).

Итак, культура общения педагога, коммуникативная культура, коммуникативное поведение, сформированность коммуникативной компетентности являются важнейшими показателями его профессионализма, интеллигентности и воспитанности. Высокий уровень профессиональной, коммуникативной компетентности позволяет эффективно решать задачи, связанные с обучением, воспитанием, формированием и развитием коммуникативных и интеллектуальных способностей учащихся. Благодаря развитой коммуникативной и педагогической компетенции педагог может стать благоприятным и мотивационным примером для многих учащихся и способствовать их профессиональному развитию. Быть наставником, ментором, советчиком и направлять в дальнейшем совершенствовании и творческом росте. Положительный пример и желание саморазвития, профессиональное образование, развитые коммуникативные навыки являются безусловным залогом успешной деятельности, карьерного роста и профессионального развития.

- 1. Алешина Л.Г. О вежливости, о такте, о деликатности / Л.Г. Алешина. Л.: Лениздат, 1990. 144 с
- 2. Безруких М.М. Я и другие я, или Правила поведения для всех / М.М. Безруких. М.: Политиздат, 1991. 317 с.
- 3. Гасанова П.Г. Коммуникативная компетентность и самосознание личности / П.Г. Гасанова, Д.М. Даудова // Педагогическое образование и наука. 2011. №7.
- 4. Голдованская И.Б. Коммуникативная компетентность с позиций педагогики / И.Б. Голдованская // Педагогика. -2008. -№1.
- 5. Кан-Калик В.А. Педагогическое творчество / В.А. Калик, Н.Д. Никандров. М.: Пелагогика. 1990.
- 6. Курашева С.В. Формирование коммуникативной компетентности будущего учителя / С.В. Курашева. Омск: Полиграфический центр КАН, 2008.

Матюшин Петр Николаевич

канд. ист. наук, доцент

Плотникова Елена Владимировна соискатель, старший преподаватель

**Николаева Мария Сергеевна** ассистент

Харитонов Михаил Юрьевич

канд. ист. наук, доцент, заведующий кафедрой

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова» г. Чебоксары, Чувашская Республика

#### ФИНАНСОВАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ ФГОС ООО

Аннотация: в статье рассмотрены аспекты развития компетентности педагога в рамках внедрения основ финансовой грамотности в рамках образовательных стандартов основного общего образования. На основе анализа положения ФГОС ООО определены основные блоки компетенций профессионального и личностного развития педагога.

**Ключевые слова**: компетенции, финансовая грамотность, ФГОС ООО.

Внедрение в образовательный процесс содержания нового ФГОС ООО, в соответствии с Приказом Минпросвещения России РФ от 31.05.2021 №287, предусматривает расширение компетенций среди не только обучающихся, но и педагогов. Одним из ключевых изменений, которые должны быть внедрены в образовательный процесс в «среднем звене», должны стать изменения в преподавании основ финансовой грамотности.

Актуальность данных изменений продиктованы, в первую очередь, увеличением роли финансового аспекта в процессе жизнедеятельности человека, Каждый человек на протяжении всей своей жизни вынужден решать финансовые вопросы, принимать решения в области формирования личных доходов и осуществления личных расходов.

Исходя из этого, общие тенденции в развитии финансовой грамотности представляет собой важнейшую компетенцию, она также жизненно важна для каждого современного человека, как и умение писать и считать. Финансовая грамотность помогает домохозяйствам эффективно планировать и использовать свой бюджет, принимать решения в области личных финансов, исходя из своих долгосрочных интересов, избегать излишней задолженности, ориентироваться в сложных услугах и продуктах, предлагаемых финансовыми институтами, распознавать угрозы и снижать риски мошенничества со стороны потенциально недобросовестных участников рынка.

Финансовую грамотностью можно определять как «совокупность знаний о финансовом секторе, особенностях его функционирования и регулирования, профессиональных участниках и предлагаемых ими финансовых инструментах, продуктах и услугах и умения их применять с полным

172 Развитие современного образования в контексте педагогической компетенциологии осознанием итогов своих действий и готовностью нести ответственность за осуществляемые решения». В целом суть финансовой грамотности можно определить как способность максимально осознанно и ответственно подходить к решению любых финансовых вопросов на протяжении всего жизненного цикла человека [2].

Внедрение основ финансовой грамотности в курс основного общего образования определяет интегрирование отдельных аспектов изучения финансовых операций между комплексом предметов школьной программы. В частности, курс математики должен ориентировать педагога на формирование у обучающихся умений решать задачи разных типов (в том числе на проценты, доли и части, цену товаров и стоимость покупок и услуг, налоги, задачи из области управления личными и семейными финансами) [1, п. 45.5.1 пп. 8; п. 45.5.2 пп. 12].

Интеграция этих умений по результатам сдачи математики в формате ОГЭ в 2021 г. наглядно показала не только низкий уровень компетенций обучающихся в практических вопросах решения задач финансовой направленности, но и низкий уровень подготовки самих педагогов в подготовке обучающихся к решению данных задач. В этом и видится главный фактор включения основ финансовой грамотности в разделы рабочих программ по предметам математического цикла.

Следующим предметом, призванным интегрировать в свое содержание элементы финансовой грамотности, является информатика. В соответствии с положениями ФГОС ООО обучающиеся 5–8 классов должны получить умения распознавать попытки и предупреждать вовлечение себя и окружающих в деструктивные и криминальные формы сетевой активности (в том числе кибербуллинг, фишинг) [1, п. 45.5.3 пп.12; п. 45.5.4 пп. 15]. В этом контексте для учителей информатики неотъемлемым условием становится повышение своей повседневной компетентности в проявлениях кибербуллинга в среде финансовой активности населения, в том числе молодежи.

Рассмотрение основ финансовой грамотности на уровне благополучия семьи возложено на предмет «География». В частности, для учителей данного предмета возложено формирование «умения решать практические задачи...в сфере экономической географии для определения качества жизни человека, семьи и финансового благополучия» [1, п. 45.6.3 пп. 12].

Такая формулировка блока умении и навыков обучающихся должна быть подкреплена расширением компетенций учителей-предметников в области изучения статистического анализа и регионоведения, которые должны способствовать выявлению причинно-следственных связей в процессах дифференциации экономики как отдельного государства, так и международной экономики.

Ключевым предметом внедрения финансовой грамотности становится «Обществознание». По замыслу разработчиков ФГОС ООО именно учителя-обществоведы должны взять на себя роль тьюторов и новаторов в процессах формирование целого комплекса знаний и умения по основам финансовой грамотности, а именно:

– освоение и применение системы знаний... о содержании и значении социальных норм, регулирующих общественные отношения, включая правовые нормы... (в том числе нормы... трудового права, основы

налогового законодательства); о процессах и явлениях в экономической (в области макро- и микроэкономики)... сфере жизни общества, об основах государственной бюджетной и денежно-кредитной, социальной 6 государственной бюджетной и денежно-кредитной, социальной политики [1, п. 45.6.2 пп. 1];

- умение решать в рамках изученного материала познавательные и практические задачи, отражающие выполнение типичных для несовершеннолетнего социальных ролей, типичные социальные взаимодействия в различных сферах общественной жизни, в том числе процессы формирования, накопления и инвестирования сбережений [п. 45.6.2 пп. 9];
- умение оценивать собственные поступки и поведение других людей с точки зрения экономической рациональности (включая вопросы, связанные с личными финансами и предпринимательской деятельностью, для оценки рисков осуществления финансовых мошенничеств, применения недобросовестных практик) [п. 45.6.2 пп. 13];
- приобретение опыта использования полученных знаний, приобретение опыта использования полученных знаний, включая основы финансовой грамотности, в практической (включая выполнение проектов индивидуально и в группе) деятельности, в повседневной жизни для реализации и защиты прав человека и гражданина, прав потребителя (в том числе потребителя финансовых услуг) и осознанного выполнения гражданских обязанностей; для анализа потребления домашнего хозяйства; для составления личного финансового плана; для выбора профессии и оценки собственных перспектив в профессиональной сфере [1, п. 45.6.2 пп. 14];
- приобретение опыта самостоятельного заполнения формы (в том числе электронной) и составления простейших документов (заявления, обращения, декларации, доверенности, личного финансового плана, резюме) [1, п. 45.6.2 пп. 15];
- умение использовать полученные знания для объяснения сущности, взаимосвязей явлений, процессов социальной действительности, в том числе необходимости правомерного налогового поведения, противодействия коррупции [1, п. 45.6.2 пп. 7].

Такой мощный пласт требований к обучающимся напрямую зависит от развития компетенций учителей-предметников по дисциплине «Обществознание». В отличие от предметов технического и естественного профилей (основой которых являются расчеты и модели), направление гуманитарных дисциплин (в том числе и обществознания) направлены на выявление причинно-следственных связей между качеством процессов финансовой грамотности и качеством общественного прогресса и социализации личности в нем.

Основным инструментарием процесса предметной трансформации ФГОС ООО видит именно во внесении изменений в содержание предмета, подкрепленного дополнением рабочих программ или созданием отдельных программ по обучению финансовой грамотности.

Для большинства педагогов-предметников внедрение данного инструментария требует развития не только профессиональных, но и личностных компетенций (в том числе и в области личных финансов, семейного бюджета, банковских услуг и т. д.). Объединение в единый комплекс формирования знаний и навыков у педагогов в области финансовой грамот-

ности позволяет в современных условиях выделять ее в отдельный блок научно-методологического компонента педагогического образования в области компетенциологии.

#### Список литературы

- 1. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 №287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (зарег. 05.07.2021 №64101) [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027 (дата обращения: 19.02.2022).
- 2. Уксусова М.С. Повышение финансовой грамотности молодежи как условие модернизации экономики России / М.С. Уксусова // Современные научные исследования и инновации. 2014. №12 [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://web.snauka.ru/issues/2014/12/43071 (дата обращения: 19.02.2022).

#### Муратова Евгения Николаевна

канд. филол. наук, старший преподаватель ФГКОУ ВО «Волгоградская академия МВД России» г. Волгоград, Волгоградская область

## ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ОТКРЫТОГО ЗАНЯТИЯ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ (В РАМКАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО КОНКУРСА)

Аннотация: вопросы, обсуждаемые в статье, представляют интерес с точки зрения повышения педагогического мастерства преподавателей и методики преподавания иностранного языка в специализированном вузе. Представлен опыт организации и проведения открытого практического занятия по иностранному языку в рамках профессионального конкурса «На лучшего преподавателя» образовательной организации системы МВД России. Автор подчеркивает значимость профессионального конкурса для интеграции передового педагогического опыта и акиентирует внимание на важности практико-ориентированной направленности конкурсов, проводимых в специализированном вузе. Показывает необходимость анализа конкурсного занятия по иностранному языку с точки зрения функционального потенциала педагога и обучающихся. Анализируемое занятие по теме «Вещественные доказательства» рассматривается как структурное взаимосвязанное единство, в качестве примера предлагаются оптимально сочетаемые упражнения и приемы педагогического менеджмента.

**Ключевые слова**: образовательный процесс, образовательная организация системы МВД России, профессиональный конкурс, педагогические работники, учебная дисциплина, иностранный язык, практико-ориентированное обучение.

Особый статус педагогических работников в российском обществе обеспечивает право профессорско-педагогического состава на свободу выбора и использования «педагогически обоснованных форм, средств, методов обучения и воспитания» [1]. Одним из инструментов выявления

и распространения эффективных педагогических технологий и методик, а также интеграции педагогического творчества в образовательную среду является профессиональный конкурс. С точки зрения Л.И. Миловановой, внедрение профессиональных конкурсов в образовательный контекст России имеет глубокий социально-политический смысл: формируется позитивный социальный и профессиональный имидж преподавателя; публично признается его личный вклад и поддерживается его творческая инициатива [8, с. 38–39].

Отметим, что любой профессиональный конкурс организуется и проводится с целью повышения профессионального мастерства и профессиональной компетенции педагогических работников, а пропагандируемый передовой педагогический опыт внедряется в образовательный процесс.

Особенность проводимого на постоянной основе профессионального конкурса на лучшего преподавателя ВА МВД России состоит в том, что его главной целью является усиление практической направленности учебного процесса вуза в целом. Применительно к учебной дисциплине «Иностранный язык» следует акцентировать внимание на «приоритетном развитии практических коммуникативных умений в определенной предметно-профессиональной области» [2, с. 9].

Согласно требованиям ФГОС ВО, учебная дисциплина призвана не только обеспечить обучающихся определенным набором информации, но и способствовать формированию общих и профессиональных компетенций будущего выпускника. При обучении иностранному языку будущих сотрудников полиции необходимо развивать такие функциональные качества, которые далее будут востребованы «в предполагаемых ситуациях правоприменения и взаимодействия» [10, с. 93]. Следовательно, функциональный потенциал открытого практического занятия по иностранному языку, проводимого в рамках профессионального конкурса, целесообразно рассмотреть с точки зрения интеграции обучающихся в профессию. Принимая во внимание рейтинговую оценку деятельности профессорскопреподавательского состава [4; 13, с. 265–266], мы считаем, что функциональный потенциал практического занятия по иностранному языку следует анализировать с учетом функций главных субъектов учебно-воспитательного процесса — педагога и обучающихся.

Итак, «идеальная цель» обучения состоит в обеспечении «способности и готовности использовать иностранный язык в профессиональных и личностных целях» [3, с. 133]. Следовательно, главная функция педагога — управлять процессами обучения, развития и воспитания, формировать у обучающихся общие и общепрофессиональные компетенции. Важным фактором эффективности и успешности учебного процесса является педагогический менеджмент: умелое сочетание разнообразных «методов управления ходом изложения содержания учебного материала» позволяет добиться поставленной цели [9, с. 132]. Основные функция самих обучающихся находит выражение в собственно учебной деятельности по формированию и совершенствованию знаний, навыков и умений в рамках общих и общепрофессиональных компетенций в ходе аудиторной и внеа-удиторной работы.

Основываясь на личном опыте участия в конкурсе «На лучшего преподавателя ВА МВД» (2019/20 учебный год), мы проанализируем открытое практическое занятие по иностранному языку по теме «Вещественные доказательства» с точки зрения функций преподавателя и функций целевой аудитории — курсантов 2 курса ВА МВД России, обучающихся по специальности 40.05.03 Судебная экспертиза, специализация «Криминалистические экспертизы».

Открытое практическое занятие по иностранному языку как организационная методическая форма осуществляется на регулярной основе. При этом важным условием эффективности и методической целесообразности такого занятия является соблюдение требований к учебному процессу в рамках ФГОС ВО: соответствие рабочей программе учебной дисциплины «Иностранный язык» и общедидактическим и частно-методическим принципам.

В ходе планирования и подготовки открытого занятия проявляется конструктивно-организаторская функция преподавателя. Мы не в полной мере согласны с мнением Д.Н. Мамедовой о том, что подготовительный этап к проведению открытого практического занятия не отличается коренным образом от подготовки обычного занятия [7, с. 83]. На наш взгляд, конкурсное занятие — результат совместной когнитивной, научно-исследовательской, методической и инновационной деятельности педагогического коллектива кафедры, представителей разнообразных структурных подразделений высшего учебного заведения (кафедра иностранных языков, научный и учебный отделы, библиотека и отдел информационно-технического обеспечения учебного процесса) и обучающихся. Например, при подготовке конкурсного занятия по иностранному языку по теме «Вещественные доказательства» научная и учебно-методическая активность преподавателя-конкурсанта с учетом метода интроспекции включала и такие аспекты, как:

- 1. Изучение и обобщение теоретического материала по теории и методике преподавания иностранных языков на тему «Использование ИКТ в учебном процессе». Взаимодействие со специалистами отдела технической поддержки по использованию программного обеспечения Smart Board.
- 2. Изучение и обобщение актуальной научной и методической литературы (трудов отечественных и зарубежных криминалистов), видеоматериалов русскоязычных и англоязычных сайтов правоохранительных органов по теме «Вещественные доказательства» с применением метода интроспекции. Взаимодействие с ведущими специалистами ВА МВД в области криминалистики, трасологии и криминалистической техники по указанной теме в форме консультаций.

Учебная активность обучающихся на подготовительном этапе к проведению нашего открытого занятия заключалась в активном изучении лексико-грамматического материала по теме «Вещественные доказательства», изучении текстового материала «Physical Evidence». «Physical Evidence: Sources and locations» (изучающее, просмотровое и поисковое чтение) [6], закреплении и расширении знаний путем поиска информации с использованием информационно-коммуникационных технологий (подготовка мини-проектов и мультимедийных презентаций).

Конкурсное открытое практическое занятие имеет четкое целеполагание и структуру. С точки зрения Д.Н. Мамедовой, занятие подобного рода должно проводиться в обычных условиях, чтобы не нанести «вред системе знаний, умений и навыков»: нельзя неправомерно расширять или сужать содержание учебного материала, курсанты должны получить столько знаний, сколько они усвоили бы, изучая тему без посещающих (членов конкурсной комиссии) [7, с. 83–84]. В данном случае следует говорить об обучающей и, применительно к дисциплине «Иностранный язык», коммуникативно-обучающей функции преподавателя. Наличие у обучающихся умения применять полученные знания на практике свидетельствует о реализованной ими коммуникативной функции.

Отметим, что содержание материала и формы учебной деятельности обучающихся в ходе анализируемого занятия способствовали поэтапному осуществлению модели ситуативно-обусловленного речевого общения: от выполнения устных и письменных условно-речевых и речевых упражнений на основе изученного текста с последующим самоконтролем (например, подстановочные и трансформационные упражнения, подготовка и инсценирование диалога) до презентации и защиты своего проекта перед аудиторией. В частности, на начальном этапе открытого занятия обучающимся были предложены задания, которые настраивали их на тему занятия и мотивировали к активной учебной деятельности («Look at the screen, read the sentences and answer the following question: What or who is the following information about?». «Look at the screen, read and translate the words by chain»).

При обсуждении подготовленной группой курсантов мультимедийной презентации и мини-доклада на тему «Вещественные доказательства» остальным участникам занятия предлагалось ответить на вопросы по содержанию проекта, оценить его с точки зрения актуальности, научности и сделать вывод о важности вещественных доказательств для экспертакриминалиста («Listen attentively and answer the questions: How do you think, is physical evidence important for forensic scientists activities? What is the significance of physical evidence?»).

Средством развития коммуникативных навыков обучающихся на занятии являлся текст «Physical evidence: Chain of Custody» (тренинг умений изучающего чтения текста). Курсантам предлагалось прочитать фрагмент текста и подготовить краткий пересказ содержания прочитанного с использованием фраз-клише («Give the short information about your fragment of the text. Use the following phrases: The topic of the text is... It is known, that... The text deals with the problem... There are some interesting details on... In conclusion the author speaks about / pays special attention to...).

В комплексе профессионально-педагогических функций немаловажную роль имеет инструментальная функция, иными словами умение преподавателя использовать средства обучения в качестве инструмента педагогического труда и средства обучения [12]. В частности, оценка качественного уровня преподавания включает такой компонент как рациональное использование учебно-методических материалов и технических средств обучения. Для конкурсного занятия нами был разработан дидактический материал с целью совершенствования умений курсантов применять имеющиеся знания на практике в ходе работы с программным обеспечения Smart-Board. Условно-речевые упражнения, содержащие задания на поиск верного ответа («Read the sentences and cross out the wrong answers») и эквивалентов («Translate following words and words-combinations»); на завершение предложения («Place the sentences in the correct order». «Make the following

sentences complete») имели характер интерактивных, актуализировали интерес к теме занятия у обучающихся и позволяли управлять их учебно-познавательной деятельностью более эффективно.

В ходе практического занятия преподаватель оценивает уровень формируемых знаний, навыков, умений обучающихся, сопоставляя их с требованиями ФГОС ВО рабочей и программы по учебной дисциплине «Иностранный язык» (контроль и оценка образовательных достижений обучающихся, осваивающих тему в рамках рабочей программы). Оценочная функция обучающихся на практическом занятии находит отражение в самостоятельной работе над учебным материалом, во время осуществления самоконтроля и взаимоконтроля (индивидуальная, парная работа). Отметим, что контроль самостоятельной работы курсантов на анализируемом нами занятии заключался в подготовке мини-резюме по содержанию прочитанного выше указанного фрагмента текста (парная работа) и организации беседы по содержанию прочитанного.

Воспитательный аспект открытого занятия заключается в том, что преподаватель обеспечивает межпредметные связи содержания образования по иностранному языку с профильными дисциплинами, а также формирует общепрофессиональные и профессиональные компетенции, например, самостоятельность и ответственность, инициативность и настойчивость в преодолении трудностей. Организация парной и групповой работы обучающихся в ходе практического занятия воспитывают у них культуру общения и умение сотрудничать в группах.

Лля обучающихся и педагога ценным является наличие обратной связи, диалогический характер взаимодействия при решении поставленных профессиональных задач. При «полном сотрудничестве» главных субъектов учебного процесса цель занятия имеет прикладной характер и соответствует реальным пелям коммуникации [11, с. 44]. Отметим, что обучающиеся были не только ознакомлены с выстроенной нами системой заданий для успешного усвоения темы конкурсного занятия, но анализировали данные задания с точки зрения их актуальности, целесообразности и возможности интеграции в будущую профессию («Let's summarize our work at the open lesson. Express your opinion. Give an assessment of the content of the lesson and your activities, please! »). В данном случае мы вправе говорить о реализации функции саморазвития для педагога и для обучающихся, их самореализации как личности, поскольку соучастие студента в познавательной деятельности наравне с преподавателем - это одно из условий качественного образования и в традиционной образовательной системе и активных формах организации учебного процесса в образовательной среде вуза системы МВД России [5, с. 127–129].

Резюмируем вышесказанное:

- 1. Открытое занятие по иностранному языку в рамках профессионального конкурса это важная организационная методическая форма, показатель профессиональной компетенции педагогических работников.
- 2. Цель профессионального конкурса, проводимого в образовательной организации системы МВД России, заключается в усилении практической направленности учебного процесса вуза и приоритетном развитии практических коммуникативных умений в определенной предметно-профессиональной области.

#### Издательский дом «Среда»

3. Функциональный потенциал практического занятия по иностранному языку целесообразно анализировать с точки зрения интеграции обучающихся в профессию и с учетом функций главных субъектов учебновоспитательного процесса – педагога и обучающихся.

- 1. Об образовании в Российской Фелерации: Фелер. закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 24.03.2021) // СПС «КонсультантПлюс».
- 2. Белозерова Н.В. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции курсантов вузов МЧС России на основе социокультурного подхода: автореф, дис. ... канд. пед. наук. / Н.В. Белозерова // СПб., 2014. – 23 с.
- 3. Вовси-Тиллье Л.А. Современные цели обучения иностранным языкам в неязыковом вузе / Л.А. Вовси-Телье // Педагогический журнал. – 2018. – Т. 8. №3А. – С. 132–137.
- 4. Груненков Ю.П. Мониторинг деятельности профессорско-преподавательского состава образовательных организаций дополнительного профессионального образования МВД России на звание «Лучший преподаватель»: методические рекомендации / Ю.П. Груненков, Ю.Н. Демидов, С.А. Яковцов. – Домодедово: ВИПК МВД России, 2014. – 23 с.
- 5. Жуланов А.В. Активные формы организации учебного процесса (традиции и инновации) / А.В. Жуланов // Вестник Волгоградской академии МВД России. – 2009. – №1 (8). – C. 127-129.
- 6. Крачинская О.В. Английский язык для экспертов-криминалистов: учеб. пособие. Ч. І / О.В. Крачинская, М.И. Смирнова. – Волгоград: Волгоградская акад. МВД России, 2011.- 144 c.
- 7. Мамедова Д.Н. Открытое занятие как показатель мастерства преподавателя Д.Н. Мамедова // Образование и воспитание. - №2 (12). - С. 82-84.
- 8. Милованова Л.А. Функциональный подход в системе принципов организации профессиональных конкурсов учителей / Л.А. Милованова // Педагогические и методические аспекты профессиональной подготовки учителей иностранных языков: сб. науч. ст., посв. памяти Г.К. Левицкой (Волгоград. гос. пед. ун-т, фак. ин. яз. / сост. Е.В. Клычева, Е.В. Трошина. - Волгоград: Перемена, 2002. - С. 38-42.
- 9. Сухоруков В.А. Методические приемы техники публичного выступления (в помощь обучающимся по программам подготовки научно-педагогических кадров в адъюнктуре образовательной организации МВД России) / В.А. Сухоруков // Вестник Волгоградской академии МВД России. – 2017. – №3 (42). – С. 129–133.
- 10. Тамбовцев А.И. Специфика преподавания иностранного языка в учебных заведениях МВД России / А.И. Тамбовцев // Психопедагогика в правоохранительных органах. -2015. - №2 (61). - C. 91-94.
- 11. Ткачева И.А. К вопросу о планировании и технологии занятий по иностранному языку в неязыковом вузе / И.А. Ткачева, Л.В. Яковлева, М.В. Малышкина // Развитие образования, педагогики и психологии в современном мире: сб. науч. тр. по итогам междунар. науч.-практ. конф. (11 декабря 2017 г.). – Воронеж: Инновационный центр развития образования и науки. - С. 43-46.
- 12. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика / А.Н. Щукин. М.: Филоматис, 2006. – 480 с.
- 13. Ященко Ю.Г. Конкурс профессионального мастерства как элемент повышения педагогических компетенций преподавателей образовательных организаций МВД России / Ю.Г. Ященко, Д.А. Платонов, Д.Г. Морев // Вестник экономической безопасности. – 2017. – №4. - C. 265-267.

Царегородцева Елена Анатольевна

канд. пед. наук, доцент ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет» г. Екатеринбург, Свердловская область

## ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье затронута проблема формирования цифровых компетенций у будущих педагогов, которые включают умения не только реализовать цифровые технологии и инструменты, но и компетенции в организации продуктивного взаимодействия и общения с младиими икольниками и учебного сотрудничества учеников в цифровом обучении.

**Ключевые слова**: цифровая коммуникативная компетентность, учебное взаимодействие в иифровом обучении, будущие педагоги.

Стремительное развитие цифровой образовательной среды требует нового качества подготовки современного педагога, обладающего необходимыми цифровыми компетенциями. В рамках реализации национальных проектов «Цифровая образовательная среда» и «Учитель будущего» в профессиональном обучении важно научить студентов использовать цифровые технологии и цифровые средства в обучении или воспитании младших школьников. Цифровые компетенции включают компетенции организации «коммуникации и сотрудничества», которые проявляются как осуществление взаимодействия посредством цифровых технологий и соответствующих цифровых средств коммуникации; обмен учебной информацией и цифровым контентом с другими участниками обучения, использование цифровых технологий, инструментов для совместной работы, учебного сотрудничества и другие [2, с. 10].

Организация смешанного обучения в начальных классах актуализируют проблему формирования цифровых компетенций у будущих педагогов, которые включают умения не только реализовать цифровые технологии и инструменты, но и компетенции в организации продуктивного взаимодействия и общения с младшими школьниками и учебного сотрудничества учеников друг с другом цифровой образовательной среде.

Анализ реальной педагогической практики показал, что студенты умеют создавать презентации для школьников и владеют различными цифровыми инструментами: интерактивной доской, цифровой видеокамерой, системой беспроводной связи, устройствами оцифровки изображений и другим оборудованием.

Далее было организовано исследование с целью выявления представлений студентов — будущих учителей начальных классов о способах организации интерактивных образовательных взаимодействий в формате цифрового обучения школьников. Принимали участие студенты третьего и четвертого курса очной и заочной форм обучения по направлению подготовки «начальное образование» (97 участников).

#### Издательский дом «Среда»

Согласно результатам исследования, большинство студентов признают необходимость реализации современных цифровых технологий в организации обучения младших школьников, но имеют поверхностное представление о интерактивных возможностях цифровых технологий и средств. В большинстве ответов можно увидеть, что студенты осознают значение цифровых средств как возможность мотивировать учащихся, передавать учебную информацию и находить информацию в процессе обучения (65%), и менее чем в седьмой части всех ответов сформулирована возможность использования цифровых форм и средств в аспекте социально-коммуникативного развития и личностного развития младших школьников (15%).

В исследовании студентам было предложено охарактеризовать психолого-педагогические для осуществления образовательных взаимодействий в рамках цифрового обучения младших школьников. В большинстве ответов отмечена необходимость иметь реальное представление об особенностях психофизиологического и психического развития детей (39%); специфике организации учебного сотрудничества младших школьников посредством цифровых инструментов (24%); и др. В ответах редко (9%) сформулированы психологические особенности организации учебной коммуникации обучающихся и педагогические основы реализации интерактивных форм в цифровой среде. Кроме того, высказывания студентов отличаются эпизодическим характером, отсутствует целостность при описании психолого-педагогических условий организации интерактивных взаимодействий со школьниками как в процессе цифрового обучения

Далее на основании результатов исследования для развития цифровой компетенции студентов в части «коммуникации и сотрудничества» было значительно обогащено содержание учебных дисциплин «Основы профессиональных взаимодействий» и «Методики начального общего образования». Основными ориентирами в совершенствовании содержания стали:

- расширение представлений студентов о социально-психологических основах учебных взаимодействий и влияние цифровых средств на обучающихся в начальной школе не только в когнитивном аспекте, но в социально-коммуникативном развитии;
- формирование у будущих педагогов умения прогнозировать, проектировать и самостоятельно осуществлять формирование коммуникативных действий у школьников с использованием инструментов цифровой образовательной среды [3, с. 13];
- знакомство с моделями организации групповых взаимодействий и совместной учебно-распределенной деятельности обучающихся (совместно-индивидуальная; совместно-последовательная; совместно-взаимодействующая) в цифровом обучении;
- оценивание с психологических оснований развивающих, образовательных и воспитательных эффектов тех или иных организационных форм, приемов и средств цифрового обучения младших школьников;
- обучение способам современного оценивания младших школьников в условиях цифрового обучения, т.е. осуществление персонифицированной оценки обучающихся и т. д.).

#### 182 Развитие современного образования в контексте педагогической компетенциологии

Особое значение в развитии у будущих учителей цифровой компетентности в части «коммуникации и сотрудничества» придавалось организации практико-ориентированных ситуаций, решая которые студенты моделировали, анализировали ситуации учебного взаимодействия младших школьников в обучении младших школьников в цифровом формате на основе субъектного опыта, включая опыт цифрового обучения.

Практико-ориентированные задания были рассчитаны на актуализацию и обогащение субъектного опыта по использованию цифровых средств для обучения и воспитания младших школьников. В ходе обсуждения таких заданий рассматривались различные варианты использования цифровых инструментов обучения с учетом особенностей психофизиологического и психического развития детей, а также специфики формирования коммуникативных учебных действий у младших школьников.

Также рассматривали позитивные стороны в организации разных форм учебных взаимодействий цифрового формата обучения и возможные затруднения школьников с одной стороны в восприятии учебной информации, с другой — трудности в осуществлении учебного сотрудничества. По результатам обсуждения заданий студенты представляли оценочное отношение, в котором должна быть представлена их субъектная позиция по использованию цифровых инструментов в обучении детей, что, на наш взгляд, является основой для выбора и проектирования эффективных форм и приемов цифрового обучения младших школьников.

На интерактивных занятиях студенты анализировали и обсуждали содержание разработанных слайдов презентации и интерактивные способы их представления для младших школьников. Организация учебного взаимодействия студентов в цифровом формате предполагала активность, распределенную между всеми участниками образовательных взаимодействий, что и делает эти занятия интерактивными. В итоге персональные компьютеры используются во время групповой работы как возможное средство получения некоей информации, которая затем становится основой для обсуждения, поиска оптимального решения в процессе образовательной или социально ориентационной задачи [1, с. 12].

Таким образом, профессиональное образование будущих учителей не только должно осуществляться в формате цифрового обучения, но и быть направлено на формирование цифровых компетенций по организации «коммуникации и сотрудничества» младших школьников с использованием инструментов цифровой образовательной среды для осуществления разных моделей учебных взаимодействий.

- 1. Коротаева Е.В. Дидактический потенциал интерактивных занятий в обучении будущих педагогов / Е.В. Коротаева, Е.А. Царегородцева // Исследователь года 2020: сборник статей III Международного научно-исследовательского конкурса. Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука», 2020. С. 7–13.
- 2. Цифровая компетенция педагога [Текст] / В.К. Сумароков, А.В. Станкевич, Е.М. Таршилова [и др.] // Педагогическое мастерство: материалы XVI Междунар. науч. конф. Казань: Молодой ученый, 2021. С. 8–12.
- 3. Ячина Н.П. Развитие цифровой компетентности будущего педагога в образовательном пространстве / Н.П. Ячина, О.Г. Г. Фернандез // Вестник ВГУ. 2018. №6. С. 134–138.

#### Научное издание

#### РАЗВИТИЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИОЛОГИИ

Сборник материалов II Всероссийской научной конференции с международным участием (Чебоксары, 25 февраля 2022 г.)

> Редкол.: О.Н. Широков, И.Е. Поверинов, А.В. Григорьев, М.Ю. Харитонов, Т.Н. Иванова Компьютерная верстка Л.С. Миронова

Подписано в печать 14.03.2022 г. Дата выхода издания в свет 17.03.2022 г. Формат  $60\times84/16$ . Бумага офсетная. Печать офсетная. Гарнитура Times. Усл. печ. л. 10,695. Заказ K-955. Тираж 500 экз.

Издательский дом «Среда»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75, офис 12
+7 (8352) 655-731
info@phsreda.com
https://phsreda.com

Отпечатано в Студии печати «Максимум» 428005, Чебоксары, Гражданская, 75 +7 (8352) 655-047 info@maksimum21.ru www.maksimum21.ru