Чăваш Республикин вĕренӳ институчĕ
Чувашский республиканский институт образования
Образование через всю жизнь

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Бюджетное учреждение Чувашской Республики
дополнительного профессионального образования
«Чувашский республиканский институт образования»
Министерства образования и молодежной политики
Чувашской Республики

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Монография

Чебоксары
Издательский дом «Среда»
2023

УДК 159.9+37.0(082)
ББК 88+74я43
П86

Коллектив авторов:
Т. А. Симакова, Я. Н. Полякова, Е.И. Ерошенкова, В. Г. Балковая, О. В. Судаков, Д. В. Судаков, О. И. Гордеева, Е. В. Белов, Н. В. Евдокимова, А. Ю. Трапезникова, А. Н. Завьялова, К. А. Кравцова, И. А. Крутова, Т. В. Кириллова, О. М. Омаров, Н. Б. Новикова, Б. М. Борлакова, С. Ф. Масленникова, А. А. Медведева, И. М. Рыжова, Г. В. Юдин, Т. Н. Васягина, С. В. Красовская, И. А. Горбатов, Ю. А. Хлебникова, Н. В. Гафурова, Р. Е. Булат, В. Д. Кочмар, С. Б. Барашкина, Е. А. Ларина

Рецензенты:
Юрий Николаевич Исаев, д-р филол. наук, ректор БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики;
Иван Владимирович Павлов, д-р пед. наук, профессор ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева»

Редакционная коллегия:
Жанна Владимировна Мурзина, главный редактор, канд. биол. наук, проректор БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики;
Александр Валерьянович Кузнецов, канд. филол. наук, ведущий научный сотрудник центра регионального развития БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики

П86 Психолого-педагогические вопросы современного образования : монография / Т. А. Симакова, Я. Н. Полякова, Е.И. Ерошенкова [и др.]; гл. ред. Ж. В. Мурзина; Чувашский республиканский институт образования. – Чебоксары: Среда, 2023. – 196 с.

ISBN 978-5-907688-31-5

В монографии представлены научно-исследовательские материалы известных и начинающих ученых, объединенные основной темой современного видения путей развития педагогики и психологии. Книга предназначена для педагогов и психологов, а также может быть полезна студентам, бакалаврам, магистрантам, аспирантам и всем тем, кого интересуют актуальные вопросы педагогики и психологии.

© Коллектив авторов, 2023
© БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования», 2023
© Издательский дом «Среда», 2023

ISBN 978-5-907688-31-5
DOI 10.31483/a-10494

Авторский коллектив

Симакова Татьяна Александровна – канд. психол. наук, доцент, ведущий научный сотрудник научно-исследовательского отдела научного центра Академии ФСИН России, Россия, Рязань – *глава 1* (в соавторстве).

Полякова Янина Николаевна – канд. психол. наук, ведущий научный сотрудник отдела разработки методологий исполнения уголовных наказаний без лишения свободы центра исследования проблем исполнения уголовных наказаний и психологического обеспечения профессиональной деятельности сотрудников УИС ФКУ НИИ ФСИН России, Россия, Москва – *глава 1* (в соавторстве).

Ерошенкова Елена Ивановна – д-р пед. наук, доцент, доцент кафедры педагогики ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет», Россия, Белгород – *глава 2*.

Балковая Валентина Григорьевна – д-р юрид. наук, доцент, заведующая кафедрой теории и истории государства и права Дальневосточного юридического института (филиала) ФГКОУ ВО «Университет прокуратуры Российской Федерации», Россия, Владивосток – *глава 3*.

Судаков Олег Валериевич – д-р мед. наук, профессор кафедры управления в здравоохранении ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет имени Н.Н. Бурденко», Россия, Воронеж – *глава 4* (в соавторстве).

Судаков Дмитрий Валериевич – канд. мед. наук, доцент кафедры оперативной хирургии с топографической анатомией ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет имени Н.Н. Бурденко», Россия, Воронеж, врач-хирург, онколог БУЗ ВО ВОКБ №1, Россия, Воронеж – *глава 4* (в соавторстве).

Гордеева Ольга Игоревна – канд. техн. наук, доцент кафедры управления в здравоохранении ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет имени Н.Н. Бурденко», Россия, Воронеж – *глава 4* (в соавторстве).

Белов Евгений Владимирович – канд. мед. наук, доцент кафедры оперативной хирургии с топографической анатомией ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет имени Н.Н. Бурденко», Россия, Воронеж – *глава 4* (в соавторстве).

Евдокимова Нина Викторовна – канд. мед. наук, ассистент ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет» Минздрава России, Россия, Санкт-Петербург – *глава 5* (в соавторстве).

Трапезникова Анна Юрьевна – канд. мед. наук, ассистент ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет» Минздрава России, Россия, Санкт-Петербург – *глава 5* (в соавторстве).

Завьялова Анна Никитична – канд. мед. наук, доцент ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет» Минздрава России, Россия, Санкт-Петербург – *глава 5* (в соавторстве).

Кравцова Кира Александровна – студентка ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет» Минздрава России, Россия, Санкт-Петербург – *глава 5* (в соавторстве).

Крутова Ирина Александровна – д-р пед. наук, профессор, заведующая кафедрой теоретической физики и методики преподавания ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет имени В.Н. Татищева», Россия, Астрахань – *глава 6* (в соавторстве).

Кириллова Татьяна Вячеславовна – канд. пед. наук, старший преподаватель кафедры теоретической физики и методики преподавания ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет имени В.Н. Татищева», Россия, Астрахань – *глава 6* (в соавторстве).

Омаров Омаркады Магомедзагирович – канд. пед. наук, доцент кафедры спортивных дисциплин и единоборств ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет», Россия, Махачкала – *глава 7* (в соавторстве).

Новикова Наталья Борисовна – доцент кафедры физического воспитания ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный университет», Россия, Махачкала – *глава 7* (в соавторстве).

Борлакова Баблина Магомедовна – канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и педагогических технологий ФГБОУ ВО «Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева», Россия, Карачаевск – *глава 7* (в соавторстве).

Масленникова Светлана Федоровна – канд. пед. наук, доцент ФГБОУ ВО «Уральский государственный лесотехнический университет», Россия, Екатеринбург – *глава 8* (в соавторстве).

Медведева Анна Алексеевна – преподаватель ГАПОУ СО «Уральский колледж бизнеса, управления и технологии красоты», Россия, Екатеринбург – *глава 8* (в соавторстве).

Рыжова Ирина Михайловна – заместитель директора, педагог-исследователь АНОО «Физтех-лицей» им. П.Л. Капицы, Россия, Долгопрудный – *глава 9* (в соавторстве).

Юдин Геннадий Вячеславович – канд. техн. наук, профессор, заведующий отделением ГБПОУ МО «Красногорский колледж», Россия, Красногорск – *глава 9* (в соавторстве).

Васягина Татьяна Николаевна – канд. социол. наук, доцент ФГБОУ ВО «Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет)», Россия, Москва – *глава 9* (в соавторстве).

Красовская Софья Владимировна – канд. фармацевт. наук, доцент ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет», Россия, Пятигорск – *глава 9* (в соавторстве).

Горбатов Игорь Александрович – генеральный директор ООО «РиверСкрин», Россия, Москва – *глава 9* (в соавторстве).

Хлебникова Юлия Александровна – преподаватель КГБПОУ «Канский технологический колледж», Россия, Канск, аспирант ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет», Россия, Красноярск – *глава 10* (в соавторстве).

Гафурова Наталия Владимировна – д-р пед. наук, профессор ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет», Россия, Красноярск – *глава 10* (в соавторстве).

Булат Роман Евгеньевич – д-р пед. наук, доцент, профессор ГАОУ ВО ЛО «Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина», Россия, Санкт-Петербург – *глава 11* (в соавторстве).

Кочмар Варвара Дмитриевна – студентка ГАОУ ВО ЛО «Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина», Россия, Санкт-Петербург – *глава 11* (в соавторстве).

Барашкина Светлана Борисовна – канд. пед. наук, доцент кафедры «Теория и методика дошкольного и начального образования» ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет», Россия, Пенза – *глава 12*.

Ларина Елена Анатольевна – канд. пед. наук, доцент, доцент ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет», Россия, Благовещенск – *глава 13*.

Оглавление

Предисловие 8

Foreword 13

ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ 18

Библиографический список к главе 1 26

ГЛАВА 2. ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА С ПОЗИЦИЙ ПРОСОЦИАЛЬНОГО ПОДХОДА 27

Библиографический список к главе 2 37

ГЛАВА 3. РОЛЬ ГОСУДАРСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПРАВОСОЗНАНИЯ ЮРИСТОВ 40

Библиографический список к главе 3 49

ГЛАВА 4. ПОСТУПЛЕНИЕ В ОРДИНАТУРУ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА: ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОГО И ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ХАРАКТЕРА 50

Библиографический список к главе 4 63

ГЛАВА 5. СТУДЕНЧЕСКОЕ НАУЧНОЕ ОБЩЕСТВО КАК СПОСОБ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА 64

Библиографический список к главе 5 68

ГЛАВА 6. МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГА-ФИЗИКА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ.....70

Библиографический список к главе 6 78

ГЛАВА 7. ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ДИДАКТИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ 80

Библиографический список к главе 7 104

ГЛАВА 8. ОСВОЕНИЕ БУДУЩИМИ ЭКСКУРСОВОДАМИ АНТИЧНОГО НАСЛЕДИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ВУЗЕ 106

Библиографический список к главе 8 117

ГЛАВА 9. УСТОЙЧИВОЕ РАЗВИТИЕ ССО С ДУАЛЬНОЙ ИННОВАЦИОННОЙ ТЕХНОЛОГИЕЙ ОБУЧЕНИЯ В КОЛЛЕДЖЕ С НЕПРЕРЫВНЫМ ОПЕРЕЖАЮЩИМ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ 118

Библиографический список к главе 9 142

ГЛАВА 10. ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СПО С ПРИМЕНЕНИЕМ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ.....145

Библиографический список к главе 10 160

ГЛАВА 11. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.....164

Библиографический список к главе 11 170

ГЛАВА 12. АКТИВИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО АКТИВНОЙ И ЭКОЛОГИЧЕСКИ ГРАМОТНОЙ ПОЗИЦИИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА.....172

Библиографический список к главе 12 185

ГЛАВА 13. ТАКТИКА АДРЕСНОГО ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО МАРШРУТА КОРРЕКЦИОННОГО ФОНО-ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРИ СОЧЕТАННОЙ ПАТОЛОГИИ ТВЕРДОГО НЕБА И ГОРТАНИ 186

Библиографический список к главе 13 193

Предисловие

Правильно организованное обучение – залог успешного развития личности обучаемого на всех этапах обучения, с использованием любых образовательных технологий, в том числе информационно-коммуникационных. Необходимость анализа актуальных тенденций в сфере педагогических исследований обусловлена возрастающей значимостью методик и технологий в современных педагогических практиках. Данный выпуск монографии **«Психолого-педагогические вопросы современного образования»** посвящен аспектам практического воплощения педагогических и психологических теорий в деятельности образовательных учреждений.

В монографии представлены научно-исследовательские материалы известных и начинающих ученых, объединенные основной темой современного видения путей развития педагогики и психологии.

Современные процессы в экономической, политической и социальной сферах нашего государства оказывают прямое влияние на формирование высшей школы как социального института. Главная роль высшей школы – это формирование профессионального человеческого капитала. В первой главе данной монографии авторами актуализированы вопросы организации педагогического сопровождения обучающихся высшей школы.

Во второй главе уточнено авторское понимание сущности, основных идей и принципов просоциального подхода в педагогической науке, проанализирован международный опыт организации профессиональной подготовки будущих педагогов и педагогов-практиков в разных странах с позиций методологии просоциального подхода. Изучен соответствующий опыт США, Канады, Финляндии, Швеции и Китая, сделаны выводы о вариативности, гибкости целей, содержания, организации и перспективах развития профессионального педагогического образования с учетом ее просоциальной направленности.

Далее рассмотрена проблема формирования профессионального правосознания юристов, получающих образование в системе ведомственных вузов. Отмечена тенденция снижения общего уровня культуры, усиление инфантилизма, наличие пробелов в нравственном сознании у значительной части молодежи. Эти факторы негативно влияют на формирование профессионального правосознания будущих работников правоохранительной системы.

В качестве средства преодоления этих негативных моментов предложена система государственно-патриотического воспитания, призванного развивать чувство национальной гордости и профессиональной ответственности.

В следующей работе говорится о различных, важных, по мнению студентов, аспектов и проблем, связанных с поступлением в ординатуру, и условно состоит из двух основных частей – обзорной и экспериментальной. Наиболее значимой частью исследования стало определение и последующее изучение наиболее важных аспектов/проблем социального и психологического характера, влияющих на поступление в ординатуру, по мнению студентов. Определение данных пунктов проводилось методом ранжирования. Полученные результаты обозначили существование остро стоящей проблемы поступления в ординатуру и могут быть интересны всем педагогам высшей школы, занятых в учебном процессе медицинского вуза.

Студенческое научное общество является научным объединением студентов, активно участвующих в научно-организационной и исследовательской работе. В рамках научной деятельности все студенты курируются высокопрофессиональными врачами и преподавателями, чей многолетний опыт помогает лучше разбираться в проблемах современной медицины, находить новые грани и возможности их решения, что создает возможности для профессионального роста будущих врачей. По мнению авторов пятой главы, СНО является важной начальной ступенью профессионального роста будущего педиатра.

В шестой главе монографии доказывается необходимость и возможность применения цифровых инструментов в высшей школе для организации учебного процесса, направленного на формирование у студентов профессиональных видов деятельности, связанных с проектированием и проведением современного урока физики. Методологической основой проведенного исследования явилась психолого-педагогическая теория деятельности, основные закономерности которой сформулированы известным отечественным психологом П.Я. Гальпериным. Разработана система цифровых образовательных ресурсов, направленных на формирование умений по проектированию и проведению уроков, на которых учащиеся создают понятия о физическом явлении, физическом объекте, физической

величине, устанавливают научные факты и открывают физические законы, а также применяют полученные знания в конкретных ситуациях. Представлены структура и содержание электронных образовательных ресурсов, реализуемых в электронной образовательной среде вуза в курсе «Методика обучения физике», включающие информационный блок, блок формируемых видов деятельности, блок учебно-методических материалов, форум и контроль. Доказаны преимущества организации учебного процесса с применением электронных образовательных ресурсов и приведены результаты многолетнего педагогического эксперимента по внедрению разработанной модели электронного обучения.

Актуальность следующего исследования обусловлена важной ролью профессионально-педагогического образования в высшей школе в модернизации отечественной системы образования. В главе рассматриваются дидактические аспекты профессиональной подготовки будущих учителей в высших учебных заведениях. Раскрываются структурные компоненты и педагогические условия технологии формирования дидактической культуры у будущих учителей физической культуры как целостной совокупности качеств личности педагога, обеспечивающей ему успешное решение в профессиональной деятельности обучающих задач. Представлены результаты исследования по формированию системы профессиональных дидактических знаний, умений и навыков студентов физкультурных профилей подготовки. Описан опыт работы по внедрению в образовательный процесс профильных спортивных дисциплин разноуровневых учебно-профессиональных заданий, основанных на технологиях дидактического проектирования и проблемного обучения.

Авторами восьмой главы раскрываются некоторые специфические аспекты освоения студентами Уральского государственного лесотехнического университета (г. Екатеринбург), обучающимися по направлению подготовки 43.03.02 Туризм, античного наследия в процессе изучении курса «Стилевые концепции в мировом искусстве». Сделан следующий вывод: на примере освоения и переосмысления художественного наследия Древней Греции художниками, скульпторами, мастерами разных народов и времен возможно успешно формировать знания, умения и навыки, компетенции будущих экскурсоводов (гидов) в процессе профессиональной

подготовки, потому что таким образом развивается интеллект, расширяется кругозор, развиваются коммуникативные способности, умение готовить материал для аудио-, видео- и виртуальных экскурсий.

Девятая глава монографии посвящена вопросу организации в России системы дуального обучения. Такая модель обучения используется в средних специальных и высших учебных заведениях, а финансируется совместно с бизнесом, который заинтересован в квалифицированном персонале, и государством.

Новая система обучения, по мнению авторов, должна «вооружить» выпускников тремя главными компетенциями, поведенческими и личностными качествами: успеванием принимать решения; профессиональными качествами, современными технологиями.

Следующая работа посвящена анализу учебной деятельности по реализации образовательных программ в СПО, в том числе с применением электронного обучения в условиях реформирования системы СПО в России.

Материалами исследования являются исторические факты, научные статьи, диссертационные исследования, данные практиков и экспертов, мнения лидеров развития образования в России и других авторов.

В материале одиннадцатой главы раскрываются вопросы, связанные с потребностью внедрения достижений теории проблемного обучения в образовательный процесс средней школы за счёт разработки новых более совершенных, отвечающих современным условиям и нормативной базе, технологических карт урока английского языка. Поэтому авторами разработана технологическая карта урока, которая основана на теории проблемного обучения и включает наиболее эффективные компоненты лингво-педагогических моделей проблемных ситуаций. Оценки внедрения результатов исследования по методикам Е.В. Мухачёвой и Л. Михельсона доказали, что разработанная на основе проблемного обучения технологическая карта урока английского языка в средней школе способствует достижению обучающимися образовательных результатов по учебному предмету «английский язык», требуемых Федеральной образовательной программой основного общего образования и ФГОС основного общего образования.

Автор следующей работы особое внимание уделяет вопросам становления жизненной позиции младшего школьника. В качестве основного аргумента приведены требования ФГОС НОО к освоению метапредметных умений обучающихся. Основным вербальным средством формирования позиции школьника является учебник курса «Окружающий мир», который необходим для развития знаний. В качестве форм организации работы с обучающимися должны быть применены как традиционные: занятие, урок, игра, – так и современные: образовательное путешествие, дебаты, круглый стол и многие другие. Определены условия активизации деятельности обучающихся в образовательной среде.

В заключительной работе представлено наблюдение ребенка с тяжелым нарушением речи: открытой ринофонией и ринолалией, узелками голосовых складок, дисфонией, дизартрией, общим недоразвитием речи. Рассмотрены вопросы комплексной неврологической, нейрофизиологической, фониатрической и логопедической диагностики. Разработана тактика адресного, дифференцированного маршрута коррекционного фоно-логопедического сопровождения в зависимости от особенностей строения артикуляционного аппарата, специфики голосоведения, звукопроизношения, прочности и длительности патологических фоно-речевых навыков, состояния всех речевых подсистем, психологических и нейрофизиологических процессов.

Таким образом, в монографии рассматривается достаточно широкий перечень вопросов, объединенных основной темой современного видения путей развития педагогики и психологии.

Книга предназначена для педагогов, а также может быть полезна студентам, бакалаврам, магистрантам, аспирантам и всем тем, кого интересуют актуальные вопросы педагогики и психологии.

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, публикацию в монографии **«Психолого-педагогические вопросы современного образования»**, содержание которой не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

Foreword

Properly organized educational process is the key factor of successful students' personality development, with the use of any educational technologies, including information and communication. The need for analyze of relevant tendencies in the sphere of pedagogic researches is due to increasing importance of methods and technologies used in modern pedagogic practice. The issue of the monograph **"Pedagogy and Psychology of Modern Education"** is devoted to aspects of the practical implementation of pedagogical and psychological theories in the activities of educational institutions.

The following monograph presents the scientific-research materials of renowned and young scientists, brought together by the core theme of the modern vision of the ways of development of pedagogy and psychology.

Modern processes in the economic, political and social spheres of our state have a direct impact on the formation of higher education as a social institution. The main role of higher school is the formation of professional human capital. In the first chapter of this monograph the authors update the issues of pedagogical support of higher school students.

The second chapter clarifies the author's understanding of the essence, basic ideas and principles of the prosocial approach in pedagogical science, analyzes international experience in organizing professional training of future teachers and pedagogical practitioners in different countries from the perspective of the prosocial approach methodology. The relevant experience of the USA, Canada, Finland, Sweden and China was studied, conclusions were made about the variability, flexibility of goals, content, organization and prospects of development of professional pedagogical education taking into account its prosocial orientation.

Further the problem of formation of professional legal consciousness of lawyers, receiving education in the system of departmental universities is considered. The tendency of reduction of the general level of culture, strengthening of infantilism, the presence of gaps in the moral consciousness of a significant part of young people is noted. These factors have a negative impact on the formation of professional legal consciousness of future employees of the law enforcement system. As a means to overcome these negative moments a system of state-patriotic education, designed to develop a sense of national pride and professional responsibility, is proposed.

The following study describes the various, important, aspects and problems, as perceived by students, associated with entering residency, and conventionally consists of two main parts, a survey and an experimental part. The most significant part of the study was the identification and subsequent exploration of the most important social and psychological aspects/problems affecting residency admission as perceived by students. Determination of these items was conducted by ranking method. The results indicated the existence of an acute residency admission problem and may be of interest to all teachers of higher education involved in the medical school educational process.

Student Scientific Society is a scientific association of students who actively participate in scientific organizational and research work. Within the framework of scientific activity all students are supervised by highly professional doctors and professors, whose long-term experience helps to understand better the problems of modern medicine, to find new facets and possibilities of their solution, which creates opportunities for professional growth of future doctors. According to the authors of the fifth chapter, SSS is an important initial step in the professional growth of the future pediatrician.

The sixth chapter of the monograph proves the necessity and possibility of using digital tools in higher education to organize the educational process aimed at shaping students' professional activities related to designing and conducting a modern physics lesson. Methodological basis of the carried out research was the psychological and pedagogical theory of activity, which basic laws are formulated by the known domestic psychologist P.Ya. Galperin. A system of digital educational resources aimed at the formation of abilities to design and conduct lessons in which students create concepts about a physical phenomenon, a physical object, a physical quantity, establish scientific facts and discover physical laws, as well as apply the acquired knowledge in specific situations was developed. The structure and content of electronic educational resources realized in electronic educational environment of higher school in the course "Methods of teaching physics", including information block, block of formed types of activity, block of educational-methodical materials, forum and control are presented. The advantages of the educational process organization with the use of electronic educational resources are proved and the results of long-term pedagogical

experiment on the implementation of the developed model of e-learning are presented.

The relevance of the following study is due to the important role of professional and pedagogical education in higher education in the modernization of the national education system. The chapter deals with didactic aspects of future teachers' professional training in higher education institutions. The structural components and pedagogical conditions of the technology of didactic culture formation in future teachers of physical culture as an integral set of qualities of a teacher's personality, providing him/her with successful solution of training tasks in professional activity are disclosed. The results of research on the formation of the system of professional didactic knowledge, abilities and skills of students of physical culture training profiles are presented. The work experience in the introduction in the educational process of specialized sports disciplines of multilevel educational-professional tasks, based on the technologies of didactic design and problem-based learning, is described.

The authors of the eighth chapter reveal some specific aspects of the study of ancient heritage by students of Ural State Forestry Engineering University (Yekaterinburg) studying in the field of training 43.03.02 Tourism in the course of "Style Concepts in World Art". The following conclusion is made: on the example of mastering and reinterpreting the artistic heritage of Ancient Greece by artists, sculptors, masters of different peoples and times is possible to successfully shape the knowledge, abilities and skills, competencies of future tour guides (guides) in the process of professional training, because in this way being developed intellect, broadens the outlook, develop communication abilities, the ability to prepare material for audio, video and virtual tours.

The ninth chapter of the monograph is devoted to the issue of organizing a dual training system in Russia. This model of training is used in secondary special and higher educational institutions, and is co-financed by business, which is interested in qualified personnel, and the state.

The new training system, according to the authors, should "equip" the graduates with three main competences, behavioral and personal qualities: decision-making ability; professional qualities, modern technologies.

The following study is devoted to the analysis of learning activities for the implementation of educational programs in SPE, including the use of e-learning in the conditions of reforming the SPE system in Russia.

The materials of the study include historical facts, scientific articles, dissertation studies, data of practitioners and experts, opinions of the leaders of education development in Russia and other authors.

In the material of the eleventh chapter the questions connected with the need of introduction of the achievements of the theory of problem-based learning in the educational process of the secondary school through the development of new, more perfect, meeting modern conditions and the normative base, technological maps of the English language lesson are disclosed. Therefore, the authors have developed a technological map of the lesson, which is based on the theory of problem-based learning and includes the most effective components of the linguistic-pedagogical models of problematic situations. Evaluations of the implementation of the results of the research on the methods of E.V. Mukhacheva and L. Michelson proved that the technological map of the English lesson in the secondary school developed on the basis of problem-based learning helps students to achieve the educational results in the subject "English" required by the Federal educational program of basic general education and the FSES of basic general education.

The author of the following study pays special attention to the issues of becoming a life position of a junior high school student. As the main argument the requirements of FSES LEO to mastering of meta-disciplinary skills of students are given. The main verbal means of shaping a pupil's position is the textbook of the course "The World Around Us", which is necessary for the development of knowledge. Both traditional forms of organization of work with students should be applied: class, lesson, game, - and modern ones: educational journey, debates, round table and many others. The conditions of activation of students' activity in the educational environment are determined.

The final paper presents the observation of a child with a severe speech disorder: open rhinophonia and rhinolalia, vocal fold nodules, dysphonia, dysarthria, general underdevelopment of speech. The questions of complex neurological, neurophysiological, phoniatric and speech therapy diagnostics are considered. The tactics of targeted, differentiated route of corrective phonologopedic support depending on the features of the structure of the articulation apparatus, specific features

of vocalization, sound production, strength and duration of pathological phono-speech skills, state of all speech subsystems, psychological and neurophysiological processes are developed.

Thus, the monograph considers a fairly wide range of questions brought together by the core theme of the modern vision of the ways of development of pedagogy and psychology.

The book is intended for educationalists and could be of use for students, bachelors, master's degree students, postgraduate students and for those who is interested relevant questions of pedagogy, psychology and sociology.

The editorial board expresses their sincere gratitude to our credible authors for their proactive attitude, desire to share unique developments and projects, appearance in the monograph **"Pedagogy and Psychology of Modern Education"** the contents of which cannot be depleted. We are looking forward for your publications and hoping for further cooperation.

ГЛАВА 1

DOI 10.31483/r-106032

Симакова Татьяна Александровна
Полякова Янина Николаевна

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация*: авторами актуализированы вопросы организации педагогического сопровождения обучающихся высшей школы. Современные процессы в экономической, политической и социальной сферах нашего государства оказывают прямое влияние на формирование высшей школы как социального института. Главная роль высшей школы – это формирование профессионального человеческого капитала. В этой связи возникает потребность в поиске новых эффективных технологий, которые обеспечивали бы формирование специалиста как профессионала и как личности. Одной из наиболее эффективной технологией, решающей поставленные задачи, представляется педагогическое сопровождение обучающихся высшей школы. Авторами раскрыты психологические и организационные особенности сопровождения обучающихся. Представлены исторические предпосылки и эволюция развития сопровождения как педагогической технологии.*

Ключевые слова*: воспитание, педагогическое сопровождение, воспитательное воздействие, принципы воспитания.*

Abstract*: the authors actualized the issues of the organization of pedagogical support of students of higher school. Modern processes in the economic, political and social spheres of our state have a direct impact on the formation of higher education as a social institution. The main role of higher education is the formation of professional human capital. In this regard, there is a need to search for new effective technologies that would ensure the formation of a specialist as a professional and as a person. One of the most effective technologies that solves the tasks set is pedagogical support of students of higher school. The authors revealed the psychological and organizational features of accompanying students. The historical background and evolution of the development of support as a pedagogical technology are presented.*

Keywords*: education, pedagogical support, educational impact, principles of education.*

Введение. Вопросы воспитания, а именно: методы, технологии, способы воспитательного воздействия с учетом возрастных и индивидуальных особенностей субъектов образовательной деятельности, педагогическое сопровождение различных категорий обучающихся, формы воспитательного воздействия в образовательном процессе, построенном с использованием цифровых технологий, оптимальное соотношение воспитания и

педагогического сотрудничества субъектов образовательной деятельности приобретают особенную актуальность в настоящее время. Несмотря на значительное количество научно-прикладных исследований, указанные вопросы остаются дискуссионными.

В деятельности образовательных организаций высшей школы за последние десятилетия сложился дефицитный характер воспитательной деятельности. Актуальность проблемы оптимизации воспитания в системе образования подтверждается Президентским указом «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [5]. Проблема реализации воспитательной деятельности сопряжена с размытостью предметной определенности духовно-нравственных ценностей в качестве продуктов воспитания в системе образовательной деятельности, с утратой преемственности в системе методов осуществления воспитательного воздействия на различных этапах социогенетического развития личности и с отсутствием консолидации усилий субъектов образовательного процесса в условиях префигуративных межпоколенческих отношений, остро проявляющихся в условиях цифровизации общества.

Ослабление системы воспитания отечественного образования высшей школы происходит на фоне деструктивного влияния недружественного западного сообщества в открытом информационном пространстве. Причины оптимизации воспитательной работы в системе высшего профессионального образования приобрели в настоящее время характер национальных угроз, поскольку:

- происходит усиленное распространение идей терроризма, экстремизма в молодежной среде не только со стороны иностранных спецслужб, но и представителями антиобщественного мнения, строящемся на идеологии русофобии;
- культивирование у молодежи ориентированности на культуру потребления, приоритет материальных благ при обесценивании значения духовного развития личности;
- пропаганда персональных жизненных стратегий, строящихся на принципах иждивенчества, эгоцентризма, эгоизма;
- романтизация и насаждение криминальной субкультуры, сращивание ее с молодежной культурой молодежной и подростковой среды посредством распространения жаргона, музыки, правил криминального сообщества;
- отрицание идеалов патриотизма, ценностного отношения к историческому наследию своего народа, распространение псевдоисторических фактов, обесценивание долга служения Отечеству;
- дискредитация созидательного труда, умаление достоинства добросовестных тружеников и выдающихся ученых при возведении в ранг элиты общества представителей шоу-бизнеса;
- культивирование нетрадиционных сексуальных отношений, разрушение ценностей традиционной семьи, брака, многодетности;
- пропаганда праздного образа жизни в ущерб здоровье сберегающего принципа жизнедеятельности, навязывание моды на пограничные состояния, улучшения самочувствия за счет употребления антидепрессантов и психостимуляторов, хирургическое изменение внешности по «шаблонам красоты».

В контексте поиска оптимальных путей реализации доктрины информационной безопасности Российской Федерации закономерно возрастает актуальность проблемы интегрально-дифференцированной работы на всех уровнях образовательной системы государства. При этом особое значение приобретает воспитательная работа в образовательных организациях высшего образования, поскольку на этом этапе ведется подготовка потенциальных руководителей профессиональных сообществ, лидеров общественного мнения, с одной стороны, а с другой – в этом периоде онтогенетического развития происходит активное становление мировоззренческой картины мира, которая в последующем может претерпевать изменения, но основа, как правило, остается неизменной.

Выдающийся отечественный ученый и педагог Виталий Александрович Сластенин обращал внимание на тот факт, что «…будучи очень гибким и тонким инструментом прикосновения к личности, метод воспитания вместе с тем всегда обращен к коллективу, используется с учетом его динамики, зрелости, организованности» [4, с. 423]. Роль коллектива в процессе воспитания, по нашему мнению, находит свое отражение в полисубъектном характере совместной деятельности участников воспитательного процесса, а именно в сопровождении этого процесса, направленного на достижение общих целей. Характер сотрудничества в процессе воспитательного взаимодействия не исключает ведущей роли педагога, но при этом сопровождаемые не воспринимаются в качестве объектов, занимающих пассивную позицию. Важной особенностью воспитания является социальный характер воспитания, предполагающий важность значения влияния коллектива на процесс достижения целей образовательного процесса. В этой связи, на наш взгляд, особенное значение имеет анализ одного из главных условий эффективности воспитания – педагогическое сопровождение.

Понятие «педагогического сопровождения» в современном научном аппарате психолого-педагогических исследований не имеет однозначного толкования несмотря на то, что достаточно часто привлекает внимание современных исследователей. При этом в современной научной литературе по проблеме педагогического сопровождения описываются факторы, оптимизирующие или затрудняющие процесс воспитания. К числу таких факторов принято относить социальную среду, возрастные особенности сопровождаемых, уровень воспитанности сопровождаемых условия и содержание образовательной деятельности, стиль профессиональной деятельности воспитателя.

Идеи педагогического сопровождения нельзя назвать новыми, поскольку их зарождение можно увидеть в трудах античных философов, так Демокрит подчеркивал тесную связь воспитания человека и общественных условий [2], Конфуций и Сократ подчеркивали роль заботы старшего поколения о младшем, целью такой заботы по мнению античных мыслителей было привитие норм и правил поведения в обществе, а также контроль за их соблюдением [1].

Гуманистические идеи педагогического сопровождения получили интенсивное развитие в трудах отечественных педагогов К.Д. Ушинского, П.Ф. Каптерева, П.Ф. Лесгафта, Л.С. Выготского, П.П. Блонского, С.Т. Шацкого, К.Н. Вентцеля и др. В трудах названных выдающихся мыслителей закладываются основы комплексного изучения обучающихся в

образовательном процессе, при этом обучающиеся рассматриваются в качестве сложной саморазвивающейся открытой системы. Учащиеся представляются не только как объект воздействия социальной среды, жизненных факторов, а как личность, активно воспринимающая изменяющиеся условия окружающего мира и, благодаря своим индивидуальным особенностям, подвергающимся детерминации внешних условий социальной среды.

Выдающийся педагог Константин Дмитриевич Ушинский в своей концепции развития человека ставил учащегося в центр воспитания, подчеркивая жизненно важное значение воспитания «в жизни человека, мы, тем не менее, ясно сознаем, что пределы воспитательной деятельности уже даны в условиях душевной и телесной природы человека и в условиях мира, среди которого человеку суждено жить» [6, с. 18]. В настоящее время эти слова не потеряли своей актуальности.

Акцентируя необходимость познания человеческих возможностей, К.Д. Ушинский указывал, что «если педагогика хочет воспитать человека во всех отношениях, то она должна узнать его во всех этих отношениях». Выдвигая антропологический принцип, ученый рассматривал природу человека как целостную и неделимую духовность и целостность, как единство умственного и нравственного начал.

Следуя антропологическим идеям К.Д. Ушинского, русский и советский педагог и психолог Павел Петрович Блонский подчеркивал, что способы педагогического воздействия должны формироваться на основе знания возрастных особенностей обучающихся и закономерностях их развития. Таким образом выстроенные способы педагогического воздействия в дальнейшем помогут оценить уровень развития обучающихся, а само развитие «приспособить» к педагогическому процессу. С позиций П.П. Блонского педагогическое сопровождение представляется как способ воздействия на обучающегося.

Развивая идеи педагогического сопровождения, А.Ф. Лазурский в разработанном им естественном эксперименте показал, что создаваемые педагогом условия способствуют развитию обучающегося в педагогическом процессе. При этом педагог всегда может создавать новые условия, корректировать свои действия. Являясь основоположником характерологии, А.Ф. Лазурский придавал сопровождению психологическую направленность – он рассматривал психические изменения обучающихся в различных моделируемых условиях обучения. Следует отметить, что ученому и в дальнейшем его ученикам удалось приблизить эксперимент к практике на основе созданных ими программ наблюдения за обучающимися, что позволяло варьировать условия обучения в зависимости от индивидуальных особенностей учащихся.

Советский психолог Лев Семенович Выготский, впервые связавший научные потенциалы педагогики и психологии, особое внимание уделял социальным условиям в сопровождении обучающихся. Роль педагога, по мнению Л.С. Выготского состоит, прежде всего, в «организации и регулировании среды», в которой он живет и действует. Используя возможности среды, педагог направляет и регулирует деятельность обучающегося и тем самым создает условия его развития. Сопровождение в данном случае ученый трактует как создание условий развития обучающегося, использование его потенциальных возможностей в обстановке

сотрудничества и поддержки. Сформулированные им понятия «зоны ближайшего развития» и «зоны актуального развития» определяют сопровождение как поддержку и помощь обучающемуся в процессе его обучения и личностного развития.

Наибольший социальный эффект в педагогическом процессе создал советский ученый и педагог Антон Семенович Макаренко. Созданная им педагогическая система показала не только психологическое, но и социальное влияние, которое выразилось в такой форме организации как «воспитательный коллектив». Ученый отмечал, что «наш путь единственный – упражнение в поведении и наш коллектив – гимнастический зал для такой гимнастики». Своими идеями А.С. Макаренко показал и доказал, что коллектив достигает высоких результатов воспитания всех его членов в условиях, когда каждый воспитанник должен согласовывать свои желания с мнениями и интересами других воспитанников, поскольку все они связаны взаимными обязательствами. Ученый отмечал, что основной формирующий и развивающий потенциал педагогического процесса – это развитие коллектива, соблюдение традиций, ритуалов, формирование ценностной сферы. В созданной системе нравственных установок активная жизненная позиция воспитанников рассматривалась как устойчивое свойство личности. Таким образом, личность объективно занимает новую действенную позицию – субъекта воспитательного процесса. Несмотря на авторитарность созданной системы, а скорее – благодаря этой системе, «воспитательный коллектив» одновременно воспитывал человека и развивал собственно коллектив. Роль педагога в «воспитательном коллективе» А.С. Макаренко рассматривал как управляющую и в то же время гуманистическую, выражающуюся в проявлении заботы и чуткости. Следуя идеям А.С. Макаренко можно утверждать, что педагогическое сопровождение реализуется одновременно в двух взаимообусловленных направлениях – «сопровождение воспитанника» и «сопровождение коллектива». Воспитанник включен в социум посредством коллективных отношений.

Таким образом, анализ понятия «педагогическое сопровождение» в историческом ракурсе позволяет определить данное понятие как особую деятельность педагога по созданию эффективных условий в педагогическом процессе с целью развития личности сопровождаемого посредством различных видов воспитания – трудового, патриотического, нравственного, физического, с учетом его индивидуальных особенностей. А направляющая и управляющая роль в этом процессе принадлежит педагогу.

Прежде чем, мы рассмотрим современные научные представления о педагогическом сопровождении, обратимся к истокам самого слова «сопровождение», его этимологии. Так в «Современном словаре русского языка» Т.Ф. Ефремовой «сопровождение» определено как процесс в соответствии со значением глагола «сопровождать» либо как какой-нибудь предмет или объект, который сопровождает какое-либо явление, действие. В словаре В.Д. Даля указано – «сопровождать кого, провожать, сопутствовать, идти вместе с кем, для проводов, провожатым, следовать». Раскрывая значение сопровождения, отметим, что сопутствовать, идти вместе далее интерпретируется как «сопутствовать личностному развитию», «идти вместе по пути социализации».

Рассматривая синонимичные «сопровождению» понятия, отметим такие как «помощь», «поддержка». Но в данном случае оказание помощи происходит в какой-либо нестандартной ситуации, когда у человека нет возможности справиться с проблемой самостоятельно. Поддержка же подразумевает опосредованное действие – консультацию, беседу, в результате чего не предусмотрен контроль конечного результата. В свою очередь «сопровождение» – это некий завершенный процесс, нацеленный на конкретный результат, происходящий в ситуациях регулярного взаимодействия с сопровождаемым. В процесс сопровождения включены не только субъекты (сопровождающий и сопровождаемый), а и тот «путь», который они проходят вместе. Таким образом, в сопровождении можно определить три компонента – сопровождающий, сопровождаемый и процесс, в который они включены.

Современные исследователи все чаще обращаются к проблемам сопровождения, различных его видов. Необходимость в таких исследованиях возникает, в том числе, и в связи с развивающейся системой образования, с ее совершенствованием и инновационностью. Такие условия, безусловно, требуют проведения дополнительных исследований особенностей формирования и развития субъектов педагогического процесса.

Анализ педагогических и психологических научных исследований позволяет определить следующие виды сопровождения:

- педагогическое сопровождение – деятельность педагога, направленная на решение конкретных проблем сопровождаемого, связанных с привитием ему социально-культурных норм и ценностей (О.Ю. Афанасьева, Г.И. Симонова, Е.А. Александрова, Е.А. Асманская и др.);
- психологическое сопровождение – деятельность психолога совместно с другими участниками педагогического процесса, направленная на решение психологических проблем сопровождаемого (М.Р. Битянова, Э.Ф. Зеер, Ю.Ю. Красикова и др.);
- психолого-педагогическое сопровождение – деятельность педагога-психолога, направленная на создание необходимых условий для успешного личностного развития сопровождаемого (Г.И. Аксенова, Т.А. Симакова, Я.Н. Полякова, М.С. Сотникова и др.);
- социально-педагогическое сопровождение – деятельность педагога по созданию ситуаций осознанного и самостоятельного определения сопровождаемым необходимости собственных действий в выстраивании им социальных отношений (Е.Ф. Акулова, А.А. Бобкова, Л.В. Мардахаев и др.);
- социально-психологическое сопровождение – создание необходимых условий для включения сопровождаемого в социокультурную среду коллектива с учетом его психологических особенностей (И.А. Бочковская, Н.И. Ковалева, Л.Ж. Караванова и др.);
- психолого-акмеологическое сопровождение как особенное направление деятельности психолога (акмеолога), ориентированное на создание комплекса условий, оптимизирующих профессионализацию субъекта на основе использования акмеологических средств (Е.В. Березкина, Н.В. Кузьмина, И.В. Плаксина, Н.И. Плугина и др.);
- комплексное сопровождение – профессиональное взаимодействие специалистов помогающих профессий, включающее несколько смежных направлений поддержки и развития субъекта, таких как психологическое,

педагогическое, социальное, медицинское и других (Е.П. Ильясов, Е.С. Чащина и др.).

В представленной классификации вид сопровождения определен по типу используемой технологии, общим для всех представленных видов является то, что каждый из них может приобрести свои особенности по таким основаниям как индивидуально-типологические особенности участников, их количественный состав, продолжительность по времени, по форме деятельности субъектов сопровождения. Психологическое сопровождение может осуществляться организованным

В современной научно-прикладной литературе рассматриваются следующие направления психолого-педагогического сопровождения:

педагогическое сопровождение обучающихся в период адаптации к различным социальным условиям (Е.А. Александрова, И.Н. Емельянова, О.В. Неценко, Г.И. Симонова и др.);

педагогическое сопровождение студентов в разных видах деятельности (О.В. Вакуленко (проектная деятельность), И.М. Яковенко (творческая деятельность), В.И. Попова (исследовательская деятельность), Т.Н. Корнеенко (познавательная деятельность);

педагогическое и социальное сопровождение семьи (Л.В. Байбородова, Л.П. Илларионова, З.И. Лаврентьева и др.);

педагогическое сопровождение старшеклассников в процессе профессионального выбора и самоопределения студентов на начальных этапах профессионального образования (Н.А. Богданова, Р.И. Егорова, В.Н. Кормакова и др.).

Анализ представленных исследований показал, что целью того или иного сопровождения является развитие личности в социуме посредством поддержки, помощи, конструктивного взаимодействия. Таким образом психолого-педагогическое сопровождение представляется как системное явление, уровневая структура, процесс полисубъектного взаимодействия. Необходимым условием для эффективности педагогического сопровождения является реализуемые педагогические технологии, результатов применения которых будет развитие необходимых личностных качеств сопровождаемого.

Следует отметить, что исследователи солидарны в определении условий эффективности педагогического сопровождения, а именно: соблюдение паритетной диалогичности взаимодействия субъектов, создание и поддерживание на всех этапах творческой активности и осознанной спонтанности субъектов, вовлеченных в рассматриваемый процесс, соподчиненность последовательно решаемых задач ключевой цели, их целостность и взаимосвязанность.

Анализ феномена «педагогическое сопровождение» будет не полным без рассмотрения фундаментальных принципов, которые являются основным инструментарием его планирования, осуществления и анализа уровня эффективности.

Принцип комплексности ориентирует интеграцию знаний о многомодусной природе человека нем. Игнорирование модусной многослойности как обучающихся, так и педагогов (индивид, личность, субъект, индивидуальность, универсум) затрудняет, а иногда и вовсе приводит к невозможности реализации задач и целей образовательной деятельности.

Принципа развития ориентирует образовательный процесс в целом и особенно педагогический контроль на процессуальные и результативные особенности проживания кризисов профессионально-личностного развития.

Деятельностный принцип построения образовательного процесса строится на основе предметного сопряжения потребностей, мотивов, предмета, цели, задач, действий, продукта образовательной деятельности. При этом развитию рефлексивных навыков контроля и самоконтроля придается особенное внимание, особенность проявляется в акцентировании поиска причин затруднения самопреобразовательной деятельности, а не только в оценочности степени сходства замысла продукта с реальным достижением.

Принцип субъектности ориентирует учебно-воспитательный процесс на освоение субъектного модуса, что позволяет человеку воспринимать себя в качестве самостоятельного распорядителя своим телесным, психологическим и духовным потенциалом. Реализация этого принципа ориентирована на полисубъектные отношения, что предполагает взаимодействие участников образовательного процесса при недопустимости одностороннего перекладывания ответственности за результаты образовательной деятельности («нас плохо учат» или «их невозможно научить»). В этом контексте у педагогов и обучающихся (воспитанников) функции взаимно дополнены и ориентированы на персональную самоидентичность. Осознанное прохождение последовательных этапов становления субъектности, во многом способствуют оптимальному разрешению противоречий кризисов профессионально-личностного развития.

Принцип гуманизма ориентирован на осуществление фасилитации образовательной деятельности, признании объективной трудности самопреобразовательной деятельности. Реализация этого принципа предполагает безоценочное отношение к субъективным переживания участников учебно-воспитательного процесса, претерпевающих трансформацию в хода развития и саморазвития. Педагогическому контролю и оцениванию подвергаются продукты деятельности, поступки, действия, при этом личностное достоинство не затрагиваются. Принцип гуманизма предполагает нормализацию сложных психоэмоциональных состояний (страх, агрессия, утрата веры в свои возможности), возникающих в процессе учебно-воспитательного процесса. Педагог в контексте реализации этого принципа обеспечивает и поддерживает развитие толерантности, эмпатии, конгруэнтности, взаимоуважения.

Использование предметно ориентированных общеметодологических принципов при конструировании и реализации образовательной деятельности является надежным инструментом ее оптимизации.

Заключение. Педагогическое сопровождение – это часть педагогического процесса. Целью сопровождения является результативное решение проблем сопровождаемого. При этом важнейшими характеристиками педагогического сопровождения являются:

субъект-субъектное взаимодействие в образовательной деятельности, направленное на решение актуальных проблем личностного развития сопровождаемого;

системный, целостный процесс взаимодействия субъектов сопровождения, который основывается на принципах социально-педагогической поддержки и активизации механизмов саморазвития личности;

профессиональная деятельность сопровождающего, которая направлена на поддержку и помощь сопровождаемому в различных социальных условиях.

Таким образом, важнейшим условием оптимизации воспитания в современном образовательном процессе является необходимость подготовки специалистов, ориентированной на формирование педагогических компетенций, необходимых для эффективной организации взаимодействия субъектов образовательной деятельности. Необходимым условием эффективности педагогического сопровождения являются сформированные педагогические компетенции сопровождающего. В непедагогических видах профессиональной деятельности существует необходимость организации и осуществления дополнительной подготовки сопровождающего с целью формирования у последнего педагогических компетенций (например, наставничество в профессиональной деятельности).

Библиографический список к главе 1

1. Акъюлова М.З. Гуманистические педагогические идеи в концепциях воспитания древнего мира и античности / М.З. Акъюлова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/gumanisticheskie-pedagogicheskie-idei-v-kontseptsiyah-vospitaniya-drevnego-mira-i-antichnosti?ysclid=lfsbkxuyjn700394941

2. Демокрит в его фрагментах и свидетельствах древности / под ред. Г.К. Баммеля. – М.: Соцэкгиз; Государственное социально-экономическое издательство, 1935. – 382 с.

3. Ефремова Т.Ф. Современный словарь русского языка / Т.Ф. Ефремова. – М.: АСТ, 2010. – 699 с.

4. Сластенин В.А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2002. – 576 с.

5. Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. №809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/?ysclid=ldk7m0fpmd865165743

6. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии // Ушинский К.Д. Собр. соч. / сост. В.Я. Струминский. – В 11 т. Т. 8. – М., Л.: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1948–1952.

ГЛАВА 2

DOI 10.31483/r-106805

Ерошенкова Елена Ивановна

ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА С ПОЗИЦИЙ ПРОСОЦИАЛЬНОГО ПОДХОДА

Аннотация*: в главе уточнено авторское понимание сущности, основных идей и принципов просоциального подхода в педагогической науке, проанализирован международный опыт организации профессиональной подготовки будущих педагогов и педагов-практиков в разных странах с позиций методологии просоциального подхода. Изучен соответствующий опыт США, Канады, Финляндии, Швеции и Китая, сделаны выводы о вариативности, гибкости целей, содержания, организации и перспективах развития профессионального педагогического образования с учетом ее просоциальной направленности.*

Ключевые слова*: просоциальное поведение, просоциальный подход, просоциальное образование, профессиональная подготовка, педагогическое образование, зарубежный опыт, будущий педагог.*

Abstract*: the author's understanding of the essence, basic ideas and principles of the pro-social approach in pedagogical science is clarified, the international experience in organizing the professional training of future teachers and practicing teachers in different countries is analyzed from the standpoint of the methodology of the pro-social approach. The experience of the USA, Canada, Finland, Sweden and China in the context under consideration is studied, conclusions are drawn about the variability, flexibility of goals, content, organization and development prospects of professional teacher education, taking into account its pro-social orientation.*

Keywords*: pro-social behavior, pro-social approach, pro-social education, professional training, pedagogical education, foreign experience, future teacher.*

Исследование выполнено в рамках Государственного задания НИУ «БелГУ» на 2023–2025 гг. № FZWG-2023-0017 «Разработка концепции просоциального педагогического образования в вузе как долгосрочное инвестирование в развитие человеческого капитала, помогающих стратегий, солидарного общества».

В настоящее время все больший интерес общественности и научно-педагогического сообщества привлекают вопросы, связанные с реализацией социально-педагогических функций образования, которые, в частности, отражаются в просоциальной (от древнерусс. «про-» – ради, лат. «pro» – для, в интересах чего-то, кого-то; «socialis» – общественный) направленности профессиональной подготовки будущих педагогов. Осознание актуальной миссии педагогических вузов в подготовке профессионалов – учителей, воспитателей, тьюторов, классных руководителей и других

субъектов учебно-воспитательного процесса, отвечающих за результаты воспитания будущего поколения, формирование их ценностных ориентаций, установок, приоритетов, отношений, мировоззрения, ведет к необходимости изучения не только отечественного опыта, основанного на традиционных национальных ценностях российского общества, но и компаративного анализа зарубежного опыта в целях его критического осмысления в контексте профессиональной подготовки будущего педагога.

Далее приведем анализ соответствующего зарубежного опыта с позиций разрабатываемого нами просоциального подхода [6; 7]. В педагогической науке и методологии образования просоциальный подход предлагаем понимать как исследовательскую ориентацию, при которой педагогическое явление или феномен рассматриваются с точки зрения блага и пользы, связанных, с одной стороны, с обеспечением индивидуального и коллективного благополучия в интересах человека, семьи, общества и государства, а с другой – с расширением возможностей образования, педагогической помощи, ее субъектов в стимулировании долгосрочного развития личности обучающегося, гуманизации развивающей среды, солидарности общества.

По нашему мнению, методология просоциального подхода в исследовании проблем профессиональной подготовки будущего педагога обеспечивается совокупностью 4-х основных идей (блага и пользы, вызовов и перспектив, помощи и поддержки, сотрудничества и развивающих возможностей среды), а также соответствующих бинарных принципов просоциальности: 1) многомерности и целостности в определении ценности блага, полезности в культурно-историческом, моральном, личностном и ситуативном аспектах; 2) учета традиций и инноваций в определении приоритетов качества образования в интересах человека, семьи, общества и государства; 3) персонификации и экстраполяции в отборе содержания и средств педагогической помощи; 4) стимулирования и сотрудничества в развивающей среде вуза для достижения долгосрочных и краткосрочных целей формирования просоциальной установки будущего педагога.

Хотелось бы подчеркнуть, что анализ профессиональной подготовки будущего педагога и педагогов-практиков с позиций просоциального подхода в зарубежном опыте выявил значимость просоциально-ориентированного образования на международном уровне, что поддерживается инициативой ЮНЕСКО. В исследованиях D.W. Johnson, R.T. Johnson [29]; S.E. Rimm-Kaufman, R.C. Pianta, M.J. Cox [43]; Н.В. Кухтовой и авт [12] отмечается, что «министерства и ведомства, отвечающие за образование в различных странах на национальном уровне, предложили или обязали школы внедрять планы действий и учебные программы для поддержки просоциальности учащихся (например, Министерство образования Онтарио в Канаде; Министерство образования Новой Зеландии; программы Мулявардхана, Махарашта в Индии и др.). Несколько штатов США (в т.ч., Пенсильвания, Вашингтон) приняли стандарты обучения для формирования просоциальных компетенций в дошкольном и начальном образовании» [12; 29; 43].

Необходимость формирования просоциальных компетенций и установок подчеркивается исследованиями, показывающими, что «у большого процента учащихся не хватает навыков, чтобы «ладить» с другими, работать в группе, совместно разрешать межличностные споры. Еще большую

обеспокоенность вызывает то, что дети из малообеспеченных семей по социальным навыкам отстают от своих более состоятельных сверстников» [21].

Изучая опыт США с позиции принципов «персонификации и экстраполяции помощи», «стимулирования и сотрудничества в среде», было выяснено, что за последнее десятилетие наблюдается высокий интерес к повышению уровня просоциальности учащихся с помощью государственного образования. В проведенном в США опросе было выявлено, что «более 90% учителей от дошкольных до старших классов считают, что просоциальное образование – помощь и сотрудничество – должны быть частью обучения в школе» [20; 39]. Причем принятие и обучение просоциальному поведению поддерживаются не только педагогами, но и другими взрослыми, руководящими практиками социализации. Как отмечают N. Eisenberg, R. Fabes, «когда взрослые вовлекают детей в реальный опыт оказания помощи, обеспечения ухода и других просоциальных действий, дети могут увидеть положительные эффекты своего поведения, а также получить социальное одобрение: эти внутренние и социальные вознаграждения могут мотивировать будущую просоциальность» [22; 44].

Опора на «принцип традиций и инноваций в приоритетах» способствовала выявлению научных школ, занимающиеся теоретическим обоснованием и разработкой программ воспитания просоциальности как черты личности. Это: «Межуниверситетский центр исследований происхождения и развития просоциальной и антисоциальной мотивации» (Рим, Италия); «Исследовательская лаборатория прикладной просоциальности» (Автономный университет Барселоны, Испания); «Кембриджская лаборатория исследования просоциальности и благосостояния» (Кембриджский университет, Великобритания); «Академия просоциального обучения» (международный центр, США) и др.

Остановимся подробнее на опыте США и анализе деятельности «Академии просоциального обучения» (The Academy of Prosocial Learning (APL), https://www.prosocialacademy.org/, далее Академия), которая функционирует в настоящее время и была основана в 2016 году доктором С. Итл-Кларк «для удовлетворения спроса на гуманное и просоциальное образование. Академия действует под лозунгом «Развивайте сострадание и сочувствие» и имеет целью развитие просоциальных навыков, включая критическое мышление, развитие сочувствия, навыков видения перспективы, самоуправления» [48], которые, по мнению членов Академии, имеют решающее значение для успешного функционирования в современном мире.

Как отмечается на сайте Академии, ее «специалисты в области образования помогают педагогам развить культуру обучения и сочувствия через обучение в области личностно-ориентированных технологий, гуманной педагогики, социального и эмоционального роста и критического мышления. Представители Академии работают консультантами по вопросам образования в США и за рубежом, специализируются на поддержке педагогов, желающих развить просоциальную культуру. Академия создала единственный национальный реестр элитной группы специалистов-педагогов в области гуманного и просоциального образования. В него уже входят педагоги из США, Канады, Китая, Коста-Рики, Эфиопии,

Германии, Гонконга, Кении, Румынии, Южной Африки, Англии, Зимбабве» [49].

Представляет интерес предлагаемая на сайте Академии «Программа сертифицированного специалиста по гуманитарному образованию» (CHES), разработанная для наращивания потенциала в образовательном сообществе, позволяющая педагогам применять гуманную просоциальную педагогику и развитие сочувствия. Предложения по профессиональному развитию от APL предназначены для того, чтобы «помочь классным руководителям, школьным администраторам, консультантам, волонтерам и специалистам по работе с молодежью, неформальным педагогам и специалистам в области гуманного образования повысить квалификацию, эффективно использовать время и ресурсы для внедрения гуманного и просоциального образования в текущие программы» [49]. Выпускники программы признаются практиками высокого уровня, входят в элитную группу с занесением в Реестр гуманных педагогов.

Для понимания «многомерности и целостности блага» считаем необходимым кратко привести программу курсов «CHES», которая включает следующие темы для изучения: «История гуманного просоциального образования», «Теории обучения и развития гуманного просоциального образования», «Магия историй: поощрение сочувствия с помощью повествования», «Расширение прав и возможностей молодежи через обучение служению», «Роль педагога в разрыве цикла насилия», «Введение в оценку программ гуманного просоциального образования» и др. Анализ программы и прилагаемых к ней материалов позволил установить некоторую ее уникальность с точки зрения идеи, содержания и применяемых методов приобщения к просоциальному образованию. Так, например, научный интерес вызвал подход, применяемый в обучении, направленный на определение приоритетов прошлого, настоящее и будущего в образовании и позиций идей гуманизма. Возможности обсуждения на курсах предыдущего опыта стимулирует участников к созданию совместных учебных программ, поддержанию среды для академического, социального и эмоционального роста обучающихся, развития их широкого спектра способностей. Теоретические и практические задания курса предусматривают обсуждение содержания современной художественно-педагогической литературы гуманной и антигуманной тематики, составление вопросов и ситуаций, развивающих перспективное видение и критическое мышление. Как отмечается на сайте программы, слушатели получают практические навыки решения педагогических проблем, развивают способность к критическому мышлению, повышают социальную гражданскую активность в создании просоциального общества. В рамках курса уделяется внимание изучению стратегий повышения эмпатии как средства предотвращения всякого рода насилия; формированию навыков партнерских отношений с обществом, гуманными сообществами, поставщиками социальных услуг, преподавателями и правоохранительными органами. Практический интерес вызывают методики оказания помощи преподавателям, менеджерам и персоналу в оценке дизайна программы на предмет соответствия разнообразным потребностям заинтересованных сторон; оценке и документировании отчетности по реализации программ, результатов, эффективности и рентабельности мероприятий [49].

Кроме представленной выше программы академией предлагаются и другие курсы, позволяющие слушателям соответствовать современным требованиям к педагогической просоциальной деятельности. Академия ведет научные разработки, издает ежегодный выпуск журнала «International journal of Humane Education» (https://www.prosocialacademy.org/ijhe).

Помимо описанного опыта, зарубежные исследования в области просоциального поведения ведутся в Бостонском университете, Университете Небраски и других, где, в основном, отражается изучение альтруизма, эмпатии [17; 19; 24; 26; 27; 30; 37; 40].

Вызывает интерес опыт создания «Руководства по просоциальному образованию» [18; 25], которое разрабатывалось в США в 2008–2009 гг. при финансовой поддержке Тихоокеанского института исследований и оценки (PIRE) в рамках партнерства с Центром прикладной психологии Университета Ратгерса, а также при моральной поддержке Центра обучения Президента, Конгресса и Партнерства по воспитанию характера. Как отмечается во «Введении» к руководству, его целевой аудиторией являются не только ученые, исследователи, но и преподаватели, политики, педагоги-практики. Целью руководства было представление в одном месте теоретических и опытно-экспериментальных разработок в области просоциального образования в американских государственных школах. В руководстве представлены главы, касающиеся теории, фактических данных, практики просоциального образования. Содержание феномена описывается через примеры в области: «воспитания характера, гражданского, нравственного воспитания; улучшения школьного климата и культуры; обучения служению через создание сообществ; направленности на успех в обучении; социальное и эмоциональное обучение; поддержки образовательных целей через развитие осознанности; позитивного развития молодежи; предотвращения притеснений, запугивания, издевательств; улучшения поведения, воспитания лидерских качеств; межкультурного образования и др.» [25]. В разделе «Голоса с мест» представлен опыт участвовавших во внедрении стратегии просоциального образования районных управляющих, директоров школ, учителей, сотрудников службы поддержки обучающихся, определяются их значимость в повышении роли просоциальности в развитии и благополучии обучающихся в образовании. В результате составления руководства авторы приходят к выводу, что «просоциальная сторона образования так же важна, как и академическая, и заслуживает значительно большего внимания в индивидуальных и коллективных усилиях по улучшению будущего образования» [25].

Несмотря на достаточный опыт внедрения просоциальных идей в систему образования США, отметим, что этот опыт вызывает научный интерес, в основном, с точки зрения значимости, организации, в целом, но практически не применим в российском образовании с позиций содержания, методов, так как отражает приоритеты другой страны, с ее специфичными традициями и ценностями.

Рассмотрев опыт США в области обеспечения теоретической и практической составляющих образования в целом, продолжим рассмотрение международного контекста, но уже в области опыта реализации высшего педагогического образования и анализа его просоциальной направленности.

В этой связи вызывает научный интерес опыт Великобритании, где профессиональной подготовке педагога уделяется большое

внимание [28; 32; 35]. Профессия педагога там считается не только одной из самых благородных и уважаемых в британском обществе, но и достаточно востребованной на рынке труда, при трудоустройстве из-за осознания ее полезности [8]. В качестве основных приоритетов в профессиональном воспитании педагога в настоящее время рассматриваются просоциальные установки в формировании сильной, уверенной в себе, в своих знаниях и способностях творческой личности будущего педагога. В настоящее время с целью достижения указанных задач и повышения качества подготовки будущих учителей в учебно-воспитательный процесс внедряются персональные помогающие методики обучения, разрабатываются инновационные неординарные способы и технологии преподавания, изложения и добывания учебного материала. В связи с персонализацией получения высшего педагогического образования в Великобритании насчитывается около 10 вариантов и путей его получения [8]. Просоциальность персонализации заключается в возможности выбора студентами содержания, модели их образовательного трека и получения соответствующей степени бакалавра: бакалавр искусств, бакалавр наук, бакалавр образования [16]. Как показал анализ, для получения степени магистра студентам необходимо выбрать одну из программ, которая связана: 1) с совершенствованием профессионального уровня по выбранной специализации; 2) с исследовательской деятельностью [9]. Педагоги, претендующие на карьерный рост, повышение оплаты труда ежегодно посещают курсы повышения квалификации, а остальные – по желанию, это не является для них строго обязательным [9], что, по нашему мнению, противоречит тенденциям непрерывности, просоциальности образования, учета вызовов современности и блага образования. С позиции просоциального подхода важнее ориентироваться не только на «блага, направленные на себя», а на «блага для других».

Для нашего исследования также вызывает научный интерес опыт подготовки учителей в Канаде. По нашему мнению, система педагогического образования здесь отличается просоциальностью, так как гибко и своевременно реагирует на запросы общества, на изменения, происходящие не только в стране, но и в мире. Социальный статус профессии педагога в стране удерживается на высоких позициях, благо от профессии учителя осознается обществом и подтверждается ее престижем и высокой заработной платой [46]. При поступлении в канадские педагогические вузы систематически наблюдается высокий конкурс, где учитываются не только уровень академических знаний абитуриентов, но и их моральная вовлеченность в профессию (долгосрочный приоритет и перспектива). Считаем эту просоциальную практику перспективной и приемлемой для внедрения в отечественную систему высшего педагогического образования.

Проведенный анализ показал, что просоциальные идеи партнерства и сотрудничества в вузах Канады поддерживаются. Как отмечает Н.В. Тихонова, «несмотря на то, что в стране нет единой системы образования, в том числе и высшего педагогического, Канада является уникальным примером того, как высокое качество образования во всей стране может быть достигнуто без активного вмешательства федерального органа управления при условии, что и вузы, и регионы самостоятельно обеспечивают высокий уровень образования, поддерживают конструктивный диалог со

своими коллегами из других провинций, сохраняя в то же время свою уникальность, специфику и многообразие образовательных программ» [14].

Тот факт, что в Канаде, как отмечают A.M. Perlaza, M. Tardif, выделяют разнообразные модели получения педагогического образования по программам бакалавриата также вызывает интерес позиции идей просоциальности. Это позволяет учесть разнообразные потребности и приоритеты обучающихся. Например, параллельная модель – получение двойного диплома (по специальным дисциплинам и по педагогике), 4–6 лет; последовательная модель – получение сначала диплома по гуманитарному либо естественнонаучному направлению подготовки, а затем – по педагогическому образованию (дополнительно 1–2 года); единая модель – получение 1 диплома бакалавра педагогики при обучении на 1 факультете, 4 года» [41, с. 212]. Далее, как утверждает M. Tardif, «подготовка учителей продолжается на протяжении всей жизни» [45].

С точки зрения определения приоритетов высшего педагогического образования, в Канаде большое внимание уделяется формированию у будущих учителей профессиональных компетенций. Согласно перечню профессиональных компетенций будущего учителя 2001 года [36], «учитель – это человек, умеющий поддержать своих учеников в процессе их обучения и развития, существенно расширяющий программный материал, изложенный в учебниках, а также способный критически осмысливать преподаваемую им дисциплину и программу обучения и создавать такие учебные ситуации, которые будут значимы для конкретной группы обучающихся» [36; 14, с. 160]. На наш взгляд, уже в этом определении заложен просоциальный характер педагогической деятельности и профессиональной подготовки будущих учителей. Вызывает научный интерес перечень компетенций, опубликованный M.A. Martinet, D. Raymond, C. Gauthier. В их работе перечислены и подробно описаны компетенции педагога, связанные «с безупречным владением речью; способностью организовать работу класса; умением адекватно оценить успехи учеников и уровень приобретенных знаний; конструктивно общаться и сотрудничать со всеми участниками образовательного процесса; использовать информационные и коммуникационные технологии в учебно-воспитательном процессе; способностью выстраивать личную траекторию профессионального развития; быть ответственным и действовать в соответствии с нормами этики и др.» [36]. По нашему мнению, компетенции, представленные в этом перечне, наполнены просоциальным смыслом и отражают основные идеи просоциального подхода.

Считаем необходимым обратить внимание и на то, что оценивание сформированности указанных компетенций в Канаде происходит с постепенным уходом от культуры тестирования к культуре формирующего оценивания, направленного на развитие и совершенствование компетенций будущих педагогов [14, с. 161; 23; 42]. Это, безусловно, отражает приоритеты и вызовы современности. Интересен также опыт оценивания компетенций на основе предлагаемых заданий, требующих выполнения на практике [42, с. 634]. С позиций просоциальности обращает на себя внимание опыт ежегодного выхода студентов педагогического университета Квебека на практику, начиная с 1-го года обучения, что позволяет получить разнообразный опыт практической работы и максимально подготовить студентов к будущей педагогической деятельности [23]. Необходимо отметить, что многие российские вузы

также практикуют такой опыт, что позволяет повысить качество подготовки будущих педагогов.

Таким образом, опыт Канадских педагогических университетов вызывает практический интерес по различным просоциальным аспектам профессиональной подготовки будущих педагогов, в частности, в области внедрения различных новых форм оценивания их профессионально-педагогических компетенций.

Актуальный интерес для целей нашего исследования представляет и опыт педагогического образования, реализуемого в Финляндии. «По качеству школьного образования (по данным результатов исследований PISA на протяжении уже 2-х десятилетий) эта республика традиционно находится в группе стран-лидеров» [33]. Как отмечает А. Волков, цитируя М. Антонен, «секрет «финского чуда» заключается в том, что стать педагогом могут лишь лучшие» [3]. В подтверждение указанного тезиса приведем цитату P. Kansanen, где отмечается, что «всех учителей для общеобразовательных и старших школ стали готовить в университетах. Минимальным образовательным уровнем для учителей-предметников и учителей начальных классов стал уровень магистра. Для воспитателей детских садов – степень бакалавра» [31].

Как отмечают Л.В. Орлова, О.В. Печинкина, «в настоящее время финское педагогическое образование – это многофакторное поле, включающее в себя кроме традиционной университетской подготовки разнообразные центры, профессиональные учреждения, систему образования взрослых» [11, с. 150]. «Конкурс на педагогические факультеты университетов, где готовят учителей начальных классов, – 10–15 чел. на место. При этом вступительные экзамены осуществляются в два этапа: на первом этапе учитываются результаты школьных экзаменов, второй этап проверяет знания в определенной предметной области, навыки социального взаимодействия и мотивацию абитуриента. Процедура конкурсного отбора существует и для учителей-предметников, но для них она происходит после двух лет обучения на одном из факультетов университета, где сначала изучается профилирующий предмет. В качестве испытания студенты анализируют предложенные педагогические ситуации и проходят собеседование. Кейсы, предлагаемые студентам, носят просоциальный характер и позволяют выявить их мотивацию, предметные знания, субъектный опыт и настрой на дальнейшую деятельность» [11]. Это, на наш взгляд, подчеркивает просоциальную направленность педагогического образования Финляндии и может использоваться в российских вузах в качестве дополнительного испытания и профессионального отбора.

В контексте анализа профессиональной подготовки будущих педагогов, с точки зрения просоциального подхода необходимо обратить внимание на организацию педагогической практик в вузах Финляндии. Будущие педагоги с 1 курса обучения «посещают базовые университетские школы, знакомятся с педагогической деятельностью на младшей ступени общеобразовательных школ. Вслед за вводной практикой организуются основная, затем практика в базовых университетских школах («полевая»), а потом финальная преподавательская практика. Студенты работают в одном классе вместе с учителем-руководителем практики и несут ответственность за этот класс в течение длительного периода. Целью всех видов практик является помощь студенту в определении собственного

маршрута в освоении профессии. Для учителей-предметников (4–5 лет обучения) предлагают на втором курсе определиться, будут ли они заниматься преподавательской деятельностью. Те, кто решает стать учителем, как правило, на третьем курсе университета начинают изучение педагогики. Студенты, которые приняли решение стать учителями после получения степени магистра по другим специальностям, могут получить дополнительное образование на педагогическом факультете» (Л.В. Орлова, О.В. Печинкина) [11, с. 152]. Анализ показал, что «финские учителя постоянно самообразовываются, к их услугам курсы повышения квалификации, профессиональные семинары и конференции, посещение которых считается само собой разумеющимся делом, поскольку Финляндия успешно реализует концепцию непрерывного образования. Как отмечает Н.Н. Гриценко, «в стране действуют комитеты профессионального обучения, Консультативный совет по сотрудничеству, Совет по образованию взрослых, учрежденные Министерством образования и культуры Финляндии» [5, с. 69].

В заключении отметим, что подготовка педагогических кадров в этой стране является одним из приоритетных направлений социально-экономического развития. По мнению Л.В. Орловой, О.В. Печинкиной, «учебные достижения маленьких финских граждан («финское чудо») – это результат кропотливой работы государства, которое стремится к сохранению идентичности, расставляя приоритеты в области образования, научных исследований, инновационных разработок» [11]. В Финляндии понимают, что расходы на профессиональную подготовку педагогов – это просоциальные инвестиции в будущее.

Еще одна страна, которая вызвала наш исследовательский интерес, – Швеция. В настоящее время она является высокоразвитым промышленным государством, занимающим одно из первых мест в мире по уровню, качеству жизни. Основой инновационного развития страны является подготовка учителей [34], а также побуждение и поощрение самостоятельного, независимого мышления, начиная с дошкольного возраста.

В Швеции педагогическое образование реализуется в 26 университетах и университетских колледжей. Различие в их педагогических программах состоит в том, что колледжи в отличие от университетов не ставят своей целью подготовку педагогов-исследователей и ученых. «Несмотря на усилия государства повысить статус учителя, сделать педагогическое образование более гибким, количество абитуриентов, поступающих на педагогические программы в Швеции, резко сокращается. Для поступления на педагогические специальности необходимо иметь аттестат об окончании старшей средней школы и проходной балл по дисциплинам, совпадающим с курсами выбранной специализации, либо другие документы, подтверждающие необходимый уровень знаний» [11]. С позиции принципов просоциальности это, на наш взгляд, вызывает опасение, так как может страдать качество, перспективность, характер преподавания и сотрудничества.

В качестве позитивного примера приведем особенность педагогического образования в Швеции – существование системы поддержки молодых специалистов. В соответствии с отчетом Правительства 2008 года выпускник университета или педагогического колледжа не может считаться полноценным специалистом сразу после окончания учебного

заведения [38]. В то же время с момента приема на работу от него требуется исполнение всех обязанностей наравне с опытными педагогами. Поэтому в Швеции были разработаны программы менторской поддержки молодых учителей с первого года работы.

В итоге следует отметить, что «система педагогического образования Швеции достаточно гибкая, удовлетворяет потребности общества в количестве и квалификации преподавателей, при этом у самого педагога есть возможность корректировки педагогического профиля на протяжении всей жизни» [11].

Завершит наш обзор педагогического образования за рубежом – Китай. Во все исторические периоды система педагогического образования в Китае была тесно связана с социально-экономическим устройством страны, ценностными ориентациями государства и общества, законодательством в сфере образования [2]. Одной из главных образовательных целей в Китае выступает формирование гражданина с высоким уровнем физического, умственного развития, политически ориентированного и любящего свою страну [4; 15].

В современном образовательном пространстве Китай выступает одной из стран в мире, которая за несколько десятилетий подняла уровень образования с критически низкого до одного из лучших, согласно таким международным исследованиям, как PISA («Programme for International Student Assessment» – «Международной программе по оценке образовательных достижений учащихся») [10]. Учебный процесс в Китае интересен самим обучающимся, используются различные формы обучения, в т.ч. с применением мобильных устройств. Основная идея современной образовательной стратегии выражается, как: «скажи мне, я забуду, покажи, и я запомню, вовлеки меня, и я пойму» [1].

Просоциальность профессиональной подготовки будущих педагогов строится на мастерстве преподавателей, стимулировании учебной мотивации при помощи сотрудничества, командной работы, эмоциональной регуляции, учебных режимов по отдельному мотивационному плану [13].

Таким образом, такие элементы китайского опыта, как активная поддержка государством и обществом педагогического образования, развитая система дистанционного обучения учителей, эффективная реализация системы преподавательского ценза, налаженный активный обмен педагогических учебных заведений КНР с зарубежными вузами являются наиболее приемлемыми для использования в российских условиях как эффективные практики формирования просоциальной установки будущего педагога.

Подводя итог изучению зарубежного опыта по подготовке будущих педагогов в истории педагогической мысли и в современности, отметим, что проведенный анализ представляет для нас теоретический и практический интерес. «Систему подготовки учителей во многих странах характеризуют вариативность содержания образования, гибкость структуры и технологий обучения, наличие у студента или слушателя возможности проектирования адекватного его интересам и потребностям индивидуального образовательного маршрута. Существует многообразие различных технологических приемов, призванных помочь педагогу найти себя, развить в себе профессиональные качества, обрести свой стиль преподавания» [11]. Следовательно, главной целью системы профессиональной

подготовки будущих педагогов с позиций просоциального подхода является формирование у них не только способности к самообучению и развитию собственной профессиональной траектории, но и просоциальной установки, позволяющей учитывать благоориентированный вектор образования, перспективы его развития, «выстраивать маршруты помощи от человека и человеку», создавать гармоничную образовательную среду для качественного взаимодействия.

Библиографический список к главе 2

1. Баржанова М.В. Лучшие мировые образовательные практики на основе передового опыта стран Юго-Восточной Азии: чудо или эффективные технологии / М.В. Баржанова // Наука и школа. – 2017. – №3. – С. 48–58.

2. Боенко М.А. Становление и современное состояние системы профессионального педагогического образования в Китае: автореф. дисс. …канд. пед. наук: 13.00.01 / Боенко Марина Алексеевна. – Новосибирск, 2006. – 25 с.

3. Волков А. Детям до 16 лет разрешается: финское чудо! / А. Волков // Знание – сила. – 2009. – №10. – С. 5–13.

4. Гао Л. Мотивация учения как психолого-педагогическая проблема в России и Китае / Л. Гао // Успехи современной науки. – 2017. – Т. 1. №2. – С. 44–49.

5. Гриценко В.В. Проблемы межкультурного взаимодействия в условиях российско-белорусского приграничья / В.В. Гриценко // Вестник Витебского государственного университета. – 2012. – №5 (71). – С. 78–83.

6. Ерошенкова Е.И. Идеи просоциального подхода к развитию образования / Е.И. Ерошенкова // Ярославский педагогический вестник. – 2021. – №5 (122). – С. 27–37.

7. Ерошенкова Е.И. Теоретико-методологические основы формирования просоциальной установки будущего педагога: дис. ... д-ра пед. наук: 5.8.7 / Ерошенкова Елена Ивановна. – Белгород, 2022. – 534 с.

8. Колдина М.И. Тенденции развития системы профессионального образования в Великобритании / М.И. Колдина, И.А. Лапшина, И.Е. Барабина [и др.] // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2020. – №3 (45). – С. 102–106.

9. Николаев Б.В. Современные тенденции развития системы высшего образования в Великобритании / Б.В. Николаев, Н.А. Павлова, А.К. Дятлова. – Пенза: Изд-во ПГУ, 2018. – 130 с.

10. Оганесян, А.Л. Ценностные основания китайской внешней политики / А.Л. Оганесян // Вестник РУДН. – 2017. – №4. – С. 439–447.

11. Орлова, Л.В. Современное педагогическое образование в Финляндии и Швеции: структура и содержание / Л.В. Орлова, О.В. Печинкина // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2015. – №3. – С. 149–157.

12. Предикторы просоциального поведения в современных исследованиях: межкультурный аспект: монография / Н.В. Кухтова [и др.]; под ред. Н.В. Кухтовой. – Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2020. – 170 с.

13. Ставропольский Ю.В. Развитие психологии образования в Китае: традиции и современный взгляд / Ю.В. Ставропольский // Современная педагогика. – 2015. – №10. – С. 47–50.

14. Тихонова Н.В. Педагогическое образование в Канаде: современное состояние и тенденции развития / Н.В. Тихонова // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 29. №4. – С. 155–166.

15. Тихонова Н.В. Педагогическое образование в Канаде: современное состояние и тенденции развития / Н.В. Тихонова // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 29. №4. – С. 155–166.

16. Чэнь Ч. Высшая средняя школа Китая в условиях современных реформ образования: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Чжаомин Чэнь. – Чита, 2011. – 25 с.

17. Шпаковская Л. Политика высшего образования в Европе и России / Л. Шпаковская. – СПб.: Норма, 2007. – 55 с.

18. Arthur J.B. Validating the human resource system structure: A levels-based strategic HRM approach / J.B. Arthur, T. Boyles // Human Resource Management Review. – 2007. – Т. 17. №1. – P. 77–92.

19. Bergin C. Handbook of prosocial education / C. Bergin // Journal of Moral Education. – 2014. – №43:1. – С. 126–129.

20. Boberg M.J. The effects of a social skills training program on preadolescents' prosocial behavior and self-control / M.J. Boberg. – Ball State University, 2001 [Electronic resource]. – Access mode: http://liblink.bsu.edu/catkey/1221269

21. CASEL, 2013. CASEL Guide: Effective Social and Emotional Learning Programs – Preschool and Elementary School Edition. – Chicago, IL: CASEL; Middle School Matters. – 2012 – 75 p.

22. Child Trends, 2021 ChildTrends Privacy Statement [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.childtrends.org/

23. Eisenberg N. Prosocial development / N. Eisenberg, R. Fabes, T. Spinrad // Handbook of child psychology: social, emotional and personality development. – 2006. – Vol. 3. – P. 646–718.

24. Gambhir M. Characterizing initial teacher education in Canada: Themes and issues / M. Gambhir, K. Broad, M. Evans. – Ontario: Ontario Institute for Studies in Education, 2008. – 30 p.

25. Graham C.C. Essays in commutative harmonic analysis / C.C. Graham, O.C. McGehee. – New York, Heidelberg, Berlin: Springer Science & Business Media, 2012. – 464 p.

26. Handbook of prosocial education / P. Brown, M.W. Corrigan, A. Higgins-D'Alessandro (ed.). – Lanham, Md.: Rowman & Littlefield, 2012. – Т. 1. – 838 p.

27. Hardy S.A. Identity as a source of prosocial motivation in young adulthood: dis.... doctor or philosophy / Hardy Sam Ariel. – Lincoln, Nebraska, 2005. – 17 p.

28. Hardy S.A. Moral Identity and Adolescent Prosocial and Antisocial Behaviors: Interactions with Moral Disengagement and Self-regulation / S.A. Hardy, D.S. Bean, J.A. Olsen // Journal of Youth and Adolescence. – 2015. – №44 (8-SI). – P. 1542–1554.

29. Hodgson J. Surveying the wreckage: The professional response to changes to initial teacher training in the UK / J. Hodgson // English in Education. – 2014. – Т. 48. №1. – P. 7–25.

30. Johnson D.W. Conflict resolution and peer mediation programs in elementary and secondary schools: A review of the research / D.W. Johnson, R.T. Johnson // Review of educational research. – 1996. – Т. 66. №4. – P. 459–506.

31. Johnson K.F. The influence of school connectedness and academic self efficacy on self-reported norm related pro-social behavior / K.F. Johnson – The Pennsylvania State University, 2011. – 86 p.

32. Kansanen P. Teacher Education in Finland: Current Models and New Developments. developments / P. Kansanen // Institutional approaches to teacher education within higher education in Europe: Current models and new developments. – 2003. – P. 85–108.

33. Keogh B. Formative assessment using concept cartoons: Initial teacher training in the UK / B. Keogh, S. Naylor, M. de Boo, R. Feasey // Research in science education-past, present, and future. Springer, Dordrecht. 2001. – P. 137–142.

34. Kupianen S. The Finnish Education System and PISA / S. Kupianen, J. Hautamaki, T. Karjalainen. Helsinki: Ministry, 2009 – 61 p.

35. Lindberg-Sand A. Compulsory Higher Education Teacher Training in Sweden: Development of a national standards framework based on the Scholarship of Teaching and Learning / A. Lindberg-Sand, A. Sonesson // Tertiary Education and Management. – 2008. – Т. 14. №2. – P. 123–139.

36. MacBeath J. Teacher training, education or learning by doing in the UK / J. MacBeath // Teacher education around the world. – Routledge, 2013. – P. 80–94.

37. Martinet M.A. La formation àl'enseignement. Les orientations Les compétences professionnelles / M.A. Martinet, D. Raymond, C. Gauthier. – Gouvernement du Québec Ministère de l'Éducation, 2001. – 254 p.

38. McCrady F.E. Empathy and the adolescent sexual offender: An examination of the specificity of empathy deficits and the relationship between empathy and distorted thought / F.E. McCrady. – The Ohio State University, 2008. – Vol. 20 (2). – P. 199–204.

39. Methods and Practices Utilized to Support Teachers' Professional Development: Current State Description. Oulu / F. Achterberg, M. Cernochovà, F. Fischer, E. Haak, P. Heikkinen, J. Kahlert, K. Löfgren, K. Mäkitalo-Siegl, A.-M. Mekota, E. Niemi, M. Ojala, A. Peltonen, M. Prokýsek // Consortium, T. 2. – Oulu: Oulun yliopisto, Koulutus- ja tutkimuspalvelut, 2009. – 48 p.

40. Middle School Matters Field Guide: Research-Based Principles, Practices, and Tools for the Middle Grades (Draft). – Dallas, TX: George W. Bush Presidential Center. – 2016 [Electronic resource]. – Access mode: https://meadowscenter.org/files/resources/1_FieldGuide.pdf

41. Paola N.R. Developing altruism and empathy in ecuadorian college students: impact of a mandatory service-learning course: dis.… doctor of education / Paola N.R. – 2005. – 86 p.

42. Perlaza A.M. Pan-Canadian Perspectives on Teacher Education: The State of the Art in Comparative Research / A.M. Perlaza, M. Tardif // Alberta Journal of Educational Research. – 2016. – Vol. 62. – №2. – P. 199–219.

43. Poth C.-A. What assessment knowledge and skills do initial teacher education programs address? A Western Canadian perspective / C.-A. Poth // Alberta Journal of Educational Research. – 2013. – Vol. 58. – №4. – P. 634–656.

44. Rimm-Kaufman S.E. Teachers' judgments of problems in the transition to kindergarten / S.E. Rimm-Kaufman, R.C. Pianta, M.J. Cox // Early childhood research quarterly. – 2000. – T. 15. №2. – P. 147–166.

45. Staub E. Development and maintenance of prosocial behavior: International perspectives on positive morality / Staub E. (ed.). – New York: Plenum Press, 2013. – T. 31. – 511 p.

46. Tardif M. La formation à l'enseignement au Québec: bilan des 25 dernières années et perspectives pour l'avenir / M. Tardif // Formation et profession. – 2018. – Vol. 26. №2. – P. 110–121.

47. Teachers' salaries. OECD Data [Electronic resource]. – Access mode: https://data.oecd.org/teachers/teachers-salaries.htm

48. The Academy of Prosocial Learning (APL) [Electronic resource]. – Access mode: https://www.prosocialacademy.org/

49. Vaughan J. Early Childhood Education in China / J. Vaughan // Precious Children [Electronic resource]. – Access mode: http://www.pbs.org/kcts/preciouschildren/earlyed/read_vaughan.html

ГЛАВА 3

DOI 10.31483/r-106796

Балковая Валентина Григорьевна

РОЛЬ ГОСУДАРСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПРАВОСОЗНАНИЯ ЮРИСТОВ

Аннотация*: глава посвящена проблемам формирования профессионального правосознания юристов, получающих образование в системе ведомственных вузов. Отмечена тенденция снижения общего уровня культуры, усиление инфантилизма, наличие пробелов в нравственном сознании у значительной части молодежи. Эти факторы негативно влияют на формирование профессионального правосознания будущих работников правоохранительной системы. Особенно тревожной тенденцией представляется кризис национальной идентичности этой части молодежи, так как работники правоохранительной системы в момент осуществления своих профессиональных обязанностей выступают от имени государства. В качестве средства преодоления этих негативных моментов предложена система государственно-патриотического воспитания, призванного развивать чувство национальной гордости и профессиональной ответственности.*

Ключевые слова*: правосознание, профессиональное правосознание, правовое воспитание, государственно-патриотическое воспитание, военно-патриотическое воспитание.*

Abstract*: the chapter is devoted to the problems of formation of professional sense of justice of lawyers, that receiving education in the system of departmental universities. There is a tendency to reduce the overall level of culture and to increase infantilism, the existence of gaps in the moral consciousness of a significant part of young people. These factors have a negative impact on the formation of professional legal awareness of the law enforcement system's future employees. A particularly disturbing tendency is the crisis of the national identity of this part of the youth, since law enforcement officers, at the time of their professional duties, act on behalf of the state. As a means of overcoming these negative aspects, a system of state-patriotic education is proposed, designed to develop a sense of national pride and professional responsibility.*

Keywords*: sense of justice, professional legal awareness, legal education, state-patriotic education, military-patriotic education.*

В современной России важной проблемой профессиональной подготовки юристов, получающих образование в ведомственных вузах, является не только обучение, но и формирование правильных личностных установок, выражающихся в стремлении служить своему народу и государству. Вследствие этого, необходимо вернуться к такой системе образования, в которой обучение неотделимо от воспитания. Государство тратит значительные бюджетные средства на содержание ведомственных

вузов, надеясь получить резерв высокопрофессиональных кадров, готовых работать на благо общества и государства. Эту задачу невозможно решить только обучающими средствами, в отрыве от целенаправленной воспитательной работы.

Основной целью профессиональной подготовки юристов является формирование у обучающихся профессионального правосознания, то есть достижение такого уровня теоретических знаний и степени сформированности базовых компетенций, которые позволяют выпускникам успешно решать практические задачи в сфере профессиональной деятельности.

Правосознание является одной из базовых категорий теории права, отражая отношение отдельных лиц и устойчивых социальных групп к существующему и желаемому праву. Определение уровня правосознания различных социальных групп, выделяемых по профессиональному или возрастному признаку, является важным направлением изучения правовой социологии. Этот подход делает более предсказуемым процесс правового регулирования, так как позволяет предвидеть реакцию определенных социальных групп на изменения законодательства, а также выявить возможные проблемы в правоприменении.

Профессиональные юристы в правовом регулировании выступают в качестве наиболее влиятельной социальной группы, состояние их правосознания имеет не только абстрактно-социологическое, но и правоприменительное значение. Можно утверждать, что профессиональное правосознание юристов не только отражает ценностные правовые установки и правовое поведение отдельной личности, но и опосредованно выступает в качестве важного фактора правового воспитания всего общества. Юрист, знающий, но не уважающий право, приносит не столько пользу, сколько вред состоянию правовой культуры населения, формируя у людей нигилистические правовые установки.

Особенно велика в этом роль сотрудников системы правоохранительных органов и иных лиц, реализующих правоприменительную деятельность, потому что их равнодушие к людям, пренебрежение законом и неуважение к обществу подрывает у населения доверие к государству.

Наиболее наглядно это проявляется в случаях коррупционного поведения государственных служащих, особая общественная опасность которого заключается в том, что оно не просто свидетельствует о низких моральных качествах конкретных лиц, а наносит огромный моральный и материальный вред государству. Можно согласиться с тем, что коррумпированная власть утрачивает не только свой авторитет, но и силу принуждения, поскольку такую власть можно купить [1, с. 360].

Вследствие всего вышеизложенного, можно утверждать, что важной задачей профессиональной подготовки юристов в ведомственных вузов является формирование у обучающихся высокого уровня профессионального правосознания, основанного на устойчивой гражданской позиции, сформированном нравственном сознании, нетерпимом отношении к коррупционному поведению и иным правовым девиациям.

Целью настоящей публикации являлось определение проблем формирования профессионального правосознания студентов и курсантов ведомственных юридических вузов, а также возможностей влияния на него различных форм государственно-патриотического воспитания.

Характеризуя исходный уровень правосознания молодежи, сформированный на основе обучения в средней школе и являющийся базовым при поступлении в ведомственный юридический вуз, можно отметить ряд особенностей его становления и возникающих вследствие них проблем.

Структура правосознания довузовской молодежи является традиционной, она состоит из рациональной и эмоциональной составляющих. Ее важной особенностью является более низкий теоретический уровень рациональной составляющей вследствие отсутствия у большинства молодых людей систематических знаний о праве и правовом регулировании, это приводит к поверхностности оценок правовой действительности, даваемых ими. Кроме того, в сфере правовой психологии для подростков характерна эмоциональная неустойчивость и незрелость [6, с. 32].

В научной литературе молодёжь определяется как социальная группа, проходящая стадию формирования организма и психики, с не до конца определившимися социальными установками [5, с. 35]. Вследствие этого, правосознание молодежи можно определить как формирующееся, незавершенная социализация личности приводит к такой его важной особенности как инфантилизм. Это выражается, с одной стороны, в шаткости социальной позиции молодых людей по многим проблемам общественной жизни, внушаемости, подверженности их интересов, взглядов, мнений и ценностей различным внешним воздействиям, а с другой – в высоком уровне самомнения.

Последнее особенно ярко видно на примере результатов проводившихся в России социологических опросов. Наибольший процент людей, уверенных в истинности своих представлений о праве, а также о содержании своих прав и свобод, относится к возрастной категории 14–16 лет [3, с. 165]. В то же время, большинство молодежных респондентов откровенно игнорирует свои обязанности и, особенно, проблемы привлечения к юридической ответственности [13, с. 122]. Это свидетельствует о том, что очень многие молодые люди не в состоянии объективно оценить правовую действительность и свое место в ней.

В одном социологическом опросе, анонимно проведенном среди студентов младших курсов неюридических специальностей, в анкету был включен вопрос о том, что удерживает респондентов от совершения тяжких преступлений. На этот вопрос были получены следующие ответы: моральные убеждения (72%), авторитет закона (12,7%), нежелание быть привлеченным к ответственности (10,2%), религиозные убеждения (3,8%). Оставшиеся 1,3% отвечавших (5 человек от общего числа респондентов) выбрали вариант, что их ничто не удерживает, они должны руководствоваться своим интересом, а про наказание подумают, если попадутся [10, с. 115–116].

Все это свидетельствует, что современная молодежная аудитория является очень неоднородной: наряду с молодыми людьми, уже осознающими ответственность за свое правовое и гражданское поведение, в ней имеется достаточно много инфантильных индивидов, склонных к различным правовым девиациям. Это является лишним аргументом в пользу ужесточения правил отбора соискателей, обращающихся за направлением для поступления в ведомственные юридические вузы.

Так как молодые люди в большинстве своем еще не имеют сформированного навыка критического анализа информации и ее проверки, они

подвергаются значительной опасности усвоить деструктивные жизненные и правовые установки [19, с. 58–60]. Важной проблемой является чрезмерная внушаемость многих молодых людей – нередко они, формируя своё правосознание, невольно перенимают чужие мнения и правовые оценки.

Для людей с несформированными личностными установками в последнее время особую опасность несут целенаправленные информационные «вбросы» -враги конституционного строя нередко распространяют идеи, которые морально разлагают молодых людей [9, с. 17]. Накапливаясь, эти деструктивные факторы приводят не только различным формам правовых девиаций, но и к кризису национальной идентичности, при котором отдельные молодые люди порой открыто заявляют, что стыдятся того, что они русские.

На состояние правовой культуры современной молодежи влияют многие новые факторы, которых не существовало ранее.

Первым из них является переизбыток правовой и околоправовой информации. Государство, используя возможности современных технологий, осуществляет планомерную работу по правовой информированности граждан, важнейшим направлением которой является официальное опубликование текстов законов, а также всех иных нормативных правовых актов, затрагивающих права и свободы человека и гражданина.

В то же время, возможность быстрого доведения до населения правовой информации, ставшая возможной в современном мире на волне всеобщей информатизации, играет не только положительную роль, но и ставит серьезные проблемы, которых не существовало раньше. В частности, наряду с серьезными официальными сайтами, такими как Официальный интернет-портал правовой информации и справочные правовые системы, юридическую тематику освещают на своих сайтах негосударственные СМИ и частные компании. Это остро ставит проблему перенасыщения социальных сетей информацией, многие источники которой не проходят государственную проверку, вследствие чего могут содержать фрагментарную, устаревшую, малограмотную или заведомо ложную правовую информацию.

Современная молодежь испытывает значительную зависимость от интернет-ресурсов, именно оттуда черпает правовую информацию большинство молодых людей. Несформированный навык ориентирования в источниках может привести к дезинформации и формированию неверных правовых установок и ценностей.

Второй фактор психотравмирующего характера связан с качеством подачи криминальной информации негосударственными СМИ. Стремясь увеличить число подписчиков и просмотров, они размещают на своих сайтах фото- и видеоматериалы, содержащие сцены насилия и жестокости, персональную информацию о пострадавших и подозреваемых, а также малограмотные и зачастую лживые комментарии. Все это снижает уровень культуры всего населения, но особенно деструктивно воздействует на правосознание молодёжи, а кроме того, зачастую затрудняет проведение процессуальных действий по раскрытию преступлений.

Третьим фактором, отрицательно влияющим на правосознание молодежи, является массовая культура. С учетом снижения интереса населения к телевидению, в борьбе за зрителей администрации различных

каналов проводят агрессивные ток-шоу, на которые в качестве гостей приглашаются лица, нарушившие закон или их жертвы. Кроме того, практически все каналы активно демонстрируют криминальные сериалы, многие из которых подрывают у населения доверие к работе правоохранительной системы, зачастую содержат красочные сцены жестокости и насилия, а нередко и поэтапно демонстрируют способы совершения преступления. Все это негативно влияет не только на уровень правосознания довузовской молодежи, но нередко и на психическое состояние отдельных индивидов.

Четвертым фактором, влияющим на состояние правовой культуры современной молодежи, является снижение общего уровня образования, что имеет следствием серьезные пробелы в базовых юридических знаниях, а также несформированность навыка научного критического мышления у многих молодых людей. Это выражается в их неспособности ориентироваться в системах права и законодательства, понимать содержание правовых текстов, определять качество правовой информации. В результате это приводит к высокой степени внушаемости значительного числа молодых людей, которые активно прислушивается к оценкам и мнениям, высказываемыми различными далекими от права блогерами. Заходя в социальные сети или просматривая новости в телевизионных программах, молодые люди зачастую перенимают чужие оценки и мнения, тем самым изменяя своё правосознание.

В результате многие молодые люди, заканчивая среднюю школу, не способны давать нравственную и правовую оценку различным жизненным ситуациям, у них отсутствует четкая гражданская позиция и чувство сопричастности судьбе страны. У отдельных молодых людей вследствие этого отсутствуют планы в дальнейшем жить в ней.

Необходимо развивать все формы правового воспитания и образования от индивидуальных до правовой пропаганды и правовых кампаний [12, с. 15–17], причем предлагается проведение модернизации основных форм и методов организации этой работы [14, с. 189]. Все авторы отмечают необходимость совмещения этой работы с возможностями цифровых информационных технологий, чтобы создавать более привлекательный и понятный для современной молодежи образ важнейших правовых ценностей – законности, правомерного поведения, правопорядка.

Таким образом, при поступлении в ведомственные юридические вузы молодые люди уже имеют определенный уровень обыденного правосознания, при этом его низкий уровень является далеко не единственной проблемой. Организуя образовательный процесс в вузе, необходимо не только снабжать обучающихся теоретическими знаниями в сфере права, но и стремиться скорректировать ошибочные правовые и нравственные установки, сформировавшиеся в предшествующий период. Важную роль в этом может сыграть система государственно-патриотического воспитания, нацеленная на формирование в ведомственном юридическом вузе не просто юриста-профессионала, а юриста-гражданина, ориентированного на добросовестную службу обществу и государству.

Говоря о государственном патриотизме, мы понимаем под ним исторически сложившуюся систему гражданско-правовых и этических отношений личности к своему государству и обществу, проявляющуюся в готовности самоотверженно выполнить свой долг во благо их

процветанию [4, с. 150]. Вместе с тем, по-нашему мнению, это определение можно расширить за счет эмоционально-чувственной сферы, добавив к перечисленным качествам любовь к Родине как важную основу патриотических чувств.

Необходимость реализации ведомственными юридическими вузами государственно-патриотического воспитания обусловлена предъявлением новых требований к личности и гражданину, возникших в условиях трансформации социальных отношений за последние годы; разрушением и переоценкой системы традиционных ценностей, разрывом преемственности поколений, обострением социальных противоречий; потерей частью населения, прежде всего молодежью, нравственных ориентиров [15, с. 3–4].

Перед российским обществом сегодня стоит грандиозная задача поиска новой общенациональной идеи, адекватной современному этапу его исторического развития, вследствие этого обновленную систему государственно-патриотического воспитания необходимо строить с учетом положительного опыта прошлого, но ориентируясь на новые ценности [7, с. 22].

Большое внимание, которое в последнее время уделяется задачам государственно-патриотического воспитания различных категорий граждан Российской Федерации, определяется общей тенденцией снижения уровня национального сознания и кризиса национальной идентичности, присущих значительной части современной молодежи. Это тенденция сформировалась еще в условиях системного кризиса социализма и получила дальнейшее развитие в условиях утверждения ценностей общества потребления.

Важную роль в снижении уровня правосознания и государственно-патриотического сознания российской молодежи сыграло утверждение в 1990–2000-е гг. новой концепции образования. Ее ключевой идеей являлось признание образования одной из сфер услуг, вследствие чего обучающийся определялся как потребитель образовательной услуги, самостоятельно выбирающий, какие знания и в каком объеме он желает получить. В такой модели с образовательных учреждений всех уровней снималась задача формирования личности обучающегося, что имело следствием снижение роли и места воспитательной работы в их деятельности.

Вследствие этого, воспитательный компонент почти на двадцать лет выпал из образовательного процесса и в высшей школе, включая ведомственные учебные заведения, что значительно ослабило систему подготовки кадров для государственной службы. Причины подобной ситуации заключались в отсутствии концепции воспитательной работы, отвечающей целям и ценностям правового государства и гражданского общества, что препятствовало формированию мировоззрения, в основе которого лежал бы государственный патриотизм [18, с. 137].

Вместо освобождения педагогов от второстепенной, по мнению реформаторов, работы, это привело к общей девальвации в обществе ценности преподавательского труда, превратило педагога в лицо, оказывающее услугу, сформировав у обучающихся потребительское отношение к учебе и преподавателю.

Для преодоления этих негативных моментов в современной политической ситуации необходима развернутая государственная программа,

направленная на формирование у молодых людей, обучающихся в ведомственных юридических вузах, устойчивой гражданской позиции и высокого уровня правосознания. Ее необходимость среди молодежи обусловлена тем, что именно эти люди через десять-пятнадцать лет будут определять будущее страны. Эта проблема является многомерной и многоаспектной, в ней можно выделить идеологическую, организационную, технологическую составляющие.

С учетом того, что в последние годы с образовательных организаций была снята задача воспитания и формирования личности, значительным потенциалом для решения современных задач правового и государственно-патриотического воспитания обладает актуализация педагогического опыта, накопленного советской средней и высшей школой.

Преимуществом «советской» модели образования являлась попытка объединить задачи обучения и воспитания, сформировать гармонически развитую личность, в которой высокий уровень образованности сочетался бы с нравственной чистотой, физическим совершенством, политической грамотностью. Можно утверждать, что многие практические приемы и методики советской системы образования могут быть использованы и сейчас.

Государственно-патриотическое воспитание в современной России должно планироваться и осуществляться в образовательных учреждениях всех уровней, от детских садов до университетов. Вместе с тем, его практическая реализация в образовательных учреждениях различного уровня обладает своими особенностями.

Так, в средней школе личность обучающегося еще только формируется, поэтому значительного воспитательного эффекта можно достигнуть через эмоциональные переживания ребенка (например, при возложении цветов к могиле Неизвестного солдата, при совместном прослушивании Государственного гимна, процедуре подъема государственного флага и т. п.). Дети и подростки живо реагируют на различные ритуалы, поэтому проведение красочных мероприятий будет иметь значительный воспитательный эффект.

Напротив, государственно-патриотическое воспитание в высшей школе с учетом высокого уровня развития логического мышления обучающихся в большей степени должно быть рационализировано. Студенты скорее поверят в те истины, которые поймут, пропустят через себя.

Необходимо отметить, что лучшая часть молодежи пытается противостоять стереотипам современной массовой культуры, для многих молодых людей характерны неудовлетворенность навязываемыми потребительскими ценностями, стремление быть полезным и приносить пользу обществу. Значительная часть студентов ощущает определенный духовный вакуум, потому стремится в процессе обучения в вузе и в ходе участия в общественной жизни восполнить пробелы своего воспитания.

Государственный патриотизм является сложной педагогической проблемой, решить которую, в отрыве от классических методик планирования, организации и реализации воспитательной работы, невозможно. Все организационно-воспитательное воздействие на личность обучающегося должно соответствовать педагогическим принципам системности, преемственности, согласованности педагогических требований, быть построенным на сочетании индивидуальных и коллективных форм воспитания.

По мнению С.Н. Томилиной, в государственно-патриотическом воспитании молодежи можно выделить ряд взаимосвязанных компонентов: 1) когнитивно-знаниевый (включает знания человека о российском государстве и его истории; направлен на формирование мировоззрения и убеждений); 2) эмоционально-чувственный (в результате него формируется чувство Родины, сопричастности ее судьбе, закладываются основы чести и достоинства гражданина); 3) мотивационно-потребностный (выражается во внутренней потребности к патриотическим действиям на благо государства и народа); 4) поведенческий (проявляется в способности к волевым актам, например, законопослушности); 5) деятельностно-рефлексивный (выражается через анализ и оценку своей деятельности как патриотической) [17, с. 88]. Работа по государственно-патриотическому воспитанию не будет иметь надлежащего эффекта без учета каждого из этих компонентов.

Значительный потенциал в государственно-патриотическом воспитании студентов ведомственных юридических кузов также имеет принцип единства обучения и воспитания в образовательном процессе, его реализация предполагает повышение воспитательного воздействия учебных занятий [2, с. 89]. Каждая дисциплина учебного плана в той или иной мере формирует профессиональное правосознание, личную требовательность, способность отстаивать собственную точку зрения и жизненную позицию.

Особую роль в государственно-патриотическом воспитании может сыграть история государства и права России, которая не только является одной из учебных дисциплин в ходе профессиональной подготовки юристов, но также способна обеспечивать историческим содержанием различные формы государственно-воспитательной работы. При этом целесообразно использовать дополнительный исторический материал, не входящий в содержательную часть дисциплины, но обладающий значительными воспитательными возможностями.

В современной политической ситуации значительным потенциалом для решения задач воспитания обладает изучение военной истории российского государства, потому что военно-патриотическое воспитания является важной составляющей государственно-патриотического.

Войны вписали много страниц в историю нашей страны, как трагических, так и славных, героических. Изучение событий военной истории формирует чувство сопричастности судьбе своего народа, позволяет лучше понять русский национальный характер. Большим воспитательным потенциалом обладает пример лиц, совершивших военные подвиги, рискнувших своей жизнью ради спасения товарищей и общей победы, продемонстрировавших примеры героизма, беззаветного служения Отечеству и самопожертвования. Можно сказать, что, соприкасаясь с военной историей, подрастающее поколение приобщается к трудовому и ратному подвигу своего многонационального народа [11, с. 48].

Один из важных уроков истории нашего Отечества состоит в том, что в периоды общественных кризисов обостряется историческая память народа, повышается интерес к прошлому, в значительной степени вызванный пересмотром многих политических, культурных и духовных ценностей, казавшихся незыблемыми. И тогда, если историки не успевают, не могут или не хотят создать адекватные вызовам времени научные концепции, массовое сознание зачастую заполняется умозрительными теориями,

не учитывающими реальные факторы, влиявшие на описываемые события, а то и просто сознательной клеветой [8, с. 27]. Из исторического сознания вымываются подлинные национально-государственные ориентиры, в том числе – опора на лучшие национальные традиции.

Как показывает практика, участие студентов юридических ведомственных вузов в подготовке и проведении мероприятий государственно-патриотической направленности способствует преодолению нигилистических жизненных установок, формирует устойчивый интерес к прошлому и настоящему российского государства и его истории, уважение к государственной и национальной символике России, в ходе подготовки мероприятий государственно-патриотической направленности у обучающихся возникает чувство сопричастности событиям российской истории.

Правдивое и яркое воспроизведение героических страниц и военного опыта прошлого способствует воспитанию молодежи в духе патриотизма и готовности служения Родине. На этой основе укрепляется глубокая и нерасторжимая связь поколений, их верность Отечеству [18, с. 140].

У России богатейшие военные традиции, поэтому они могут стать важной духовной составляющей процесса формирования правильных служебных установок студентов ведомственных юридических вузов, иллюстрируя понятия верности долгу, беззаветного служения своему Отечеству. Это призвано сформировать у будущих государственных служащих чувство ответственности за свое государств и страну.

Таким образом, эффективное решение задачи формирования профессионального правосознания студентов ведомственных юридических вузов в современной России невозможно без планомерной и систематической работы по их государственно-патриотическому воспитанию. Без наличия высокопрофессиональных кадров государственных служащих невозможно построить действительно правовое государство [15, с. 3–4].

Библиографический список к главе 3

1. Бухвалова К.А. Детерминанты коррупции: причины и условия коррупции, последствия коррупции / К.А. Бухвалова // Экономика и социум. – 2015. – №6–2 (19). – С. 359–361.

2. Козиков Я.С. Воспитание курсантов вузов силовых ведомств через преподаваемый предмет / Я.С. Козиков, С.Н. Беспрозванных, А.А. Тихончук [и др.] // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2017. – №5 (147). – С. 86–90.

3. Гордеев К.А. Правосознание современной российской молодёжи / К.А. Гордеев // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2009. – №5 (93). – С. 164–179.

4. Гуров М.П. Роль государственного патриотического воспитания в системе формирования профессиональных качеств сотрудников правоохранительных органов Российской Федерации / М.П. Гуров, О.В. Фролова // Современный ученый. – 2021. – №6. – С. 149–153.

5. Добрынина В.И. Воспитание личности – управляемый процесс / В.И. Добрынина // Социальное управление и молодёжь. – Вып. 3. – М., 1999. – С. 30–62.

6. Жигулин А.А. Правовое сознание молодёжи / А.А. Жигулин // Территория науки. – 2016. – №1. – С. 31–35.

7. Зинькевич Р.В. Особенности организации государственно-патриотического воспитания в советский период и на современном этапе развития российской государственности / Р.В. Зинькевич // Среднее профессиональное образование. – 2015. – №3. – С. 21–25.

8. Золотарев В.А. Военная история в современной России / В.А. Золотарев // Военная теория и практика. – 2004. – №10. – С. 26–35.

9. Исаева Е.А. Государственно-патриотическое воспитание молодежи и старших школьников / Е.А. Исаева // Вестник Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии. – 2019. – №2 (7). – С. 16–18.

10. Капитонова Е.А. Отношение студентов к закону и нормативным запретам как фактор обеспечения правомерности их поведения / Е.А. Капитонова // Наука. Общество. Государство: электронный научный журнал. – 2019. – Т. 7. №3 (27). – С. 111–118.

11. Коробицын С.Л. Изучение военной истории – задача государственной важности / С.Л. Коробицын // Военно-исторический журнал. – 2006. – №11. – С. 46–50.

12. Кутыгин Ю.А. Реализация правового воспитания в России: от региональных проектов к разработке единой концепции / Ю.А. Кутыгин, Е.Ю. Шаламова // Концепт. – 2019. – №8. – С. 13–22.

13. Магомедов Д.Б. Роль правового воспитания молодёжи в профилактике преступлений / Д.Б. Магомедов, Ш.Б. Магомедов // Юридический вестник Дагестанского государственного университета. – 2014. – №3. – С. 121–124.

14. Насков Д.С. Правовое воспитание и обучение молодёжи как направления формирования ее правовой культуры / Д.С. Насков // Юридическая наука: история и современность. – 2020. – №9. – С. 182–192.

15. Новиков А.В. Государственно-патриотическое воспитание студенческой молодёжи / А.В. Новиков // Вестник Екатерининского института. – 2009. – №3 (7). – С. 3–4.

16. Норматов Д.А. Правовое воспитание молодёжи – важный фактор при построении правового государства / Д.А. Норматов // Вестник магистратуры. – 2016. – Т. V. №5 (56) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/pravovoe-vospitanie-molodezhi-vazhnyy-faktor-pri-postroenii-pravovogo-gosudarstva.

17. Томилина С.Н. Моделирование государственно-патриотического воспитания учащейся молодёжи / С.Н. Томилина // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – №2 (75). – С. 87–89.

18. Уткин В.Е. Военно-патриотическое воспитание: компетентностный подход / В.Е. Уткин // Высшее образование в России. – 2010. – №10. – С. 137–141.

19. Фатьянов В.М. Роль сетевых коммуникаций в процессе формирования правовой культуры современной российской молодёжи / В.М. Фатьянов // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2018. – №1. – С. 58–60.

ГЛАВА 4

DOI 10.31483/r-106929

Судаков Олег Валериевич
Судаков Дмитрий Валериевич
Гордеева Ольга Игоревна
Белов Евгений Владимирович

ПОСТУПЛЕНИЕ В ОРДИНАТУРУ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА: ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОГО И ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ХАРАКТЕРА

Аннотация*: глава посвящена изучению различных, важных, по мнению студентов, аспектов и проблем, связанных с поступлением в ординатуру, и условно состоит из двух основных частей – обзорной (выполненной в качестве введения) и экспериментальной. В начале главы (обзорная часть) приводятся общие данные о профессии врача, рассматриваются и обобщаются наиболее значимые требования, предъявляемые к студенту-медику, необходимые в его дальнейшей работе. Среди множества отдельных аспектов особенно выделяют важность наличия хорошо развитого интеллекта, коммуникабельности и стрессоустойчивости. Затем обобщается информация об общих современных проблемах поступления в ординатуру, которая является логичным продолжением 6-летнего обучения в вузе и позволяет получить знания по одной из узких специальностей. Вторая часть статьи представлена научным исследованием, в которое вошли 200 студентов ВГМУ им. Н.Н. Бурденко, разделенных на 2 группы по 100 человек, в зависимости от курса: 1 группа – 3 курс, 2 группа – 6 курс. После изучения полового и возрастного состава испытуемых студентам предлагалось ответить на ряд вопросов по специально разработанной авторами анкете – об общей удовлетворенности процессом обучения в вузе и его различными аспектами, включая лекции, практические занятия, готовности продолжать обучение в ординатуре и т. д. Затем изучался и анализировался уровень стресса студентов обеих групп – в обычном состоянии, в период экзаменационной сессии и при обсуждении/мыслях о поступлении в ординатуру. Завершающей, но наиболее значимой частью исследования стало определение и последующее изучение наиболее важных аспектов/проблем социального и психологического характера, влияющих на поступление в ординатуру, по мнению студентов. Определение данных пунктов проводилось методом ранжирования. Полученные результаты обозначили существование остро стоящей проблемы поступления в ординатуру и могут быть интересны всем педагогам высшей школы, занятых в учебном процессе медицинского вуза.*

Ключевые слова*: студент, ординатура, балл, стресс.*

Abstract: *the chapter is devoted to the study of various, important, according to students, aspects and problems associated with admission to residency, and conditionally consists of two main parts – a review (performed as an introduction) and an experimental one. At the beginning of the chapter (review part), general data on the profession of a doctor are given, the most significant requirements for a medical student, which are necessary in his future work, are considered and summarized. Among the many individual aspects, the importance of having a well-developed intellect, communication skills and stress resistance is especially emphasized. Then, information is summarized on the general modern «problems» of admission to residency, which is a logical continuation of 6-year study at a university and allows you to gain knowledge in one of the «narrow» specialties. The second part of the article is presented by a scientific study, which included 200 students of the Voronezh State Medical University. N.N. Burdenko, divided into 2 groups of 100 people, depending on the course: 1 group – 3 course, 2 group – 6 course. After studying the gender and age composition of the subjects, the students were asked to answer a number of questions on a questionnaire specially developed by the authors – about overall satisfaction with the learning process at the university and its various aspects, including lectures, practical classes, readiness to continue studying in residency, etc. Then the level of stress of students of both groups was studied and analyzed – in the normal state, during the examination session and when discussing / thinking about entering the residency. The final, but most significant part of the study was the identification and subsequent study of the most important aspects / problems of a social and psychological nature that affect admission to residency, according to students. The determination of these points was carried out by the ranking method. The results obtained indicated the existence of an acute problem of admission to residency and may be of interest to all higher school teachers involved in the educational process of a medical university.*

Keywords: *student, residency, score, stress.*

Актуальность

Процесс обучения в медицинском вузе можно назвать сложным и многогранным. В процессе переподготовки в будущего врача, студенты-медики проходят сложный и тернистый путь. Будущий специалист должен обладать целым рядом определенных качеств, столь необходимых для дальнейшей работы. При этом эти качества касаются не только характера или отношения к учебе. Прежде всего будущий эскулап должен обладать определенными врожденными талантами и особенностями личности. Если говорить о врожденных талантах, то несмотря на то, что как уже было сказано выше, врач должен обладать целым рядом определенных качеств, то среди всех них можно выделить 2–3 основных. По мнению ряда авторов, проводивших схожие исследования, для студентов-медиков – будущих врачей крайне важными и даже обязательными являются высокий интеллект, коммуникабельность и стрессоустойчивость.

Сложно оспорить тот факт, что студент-медик, а затем и врач должен обладать высоким интеллектом, ведь за годы учебы он должен освоить целый ряд, зачастую сложных предметов. Этот аспект заслуживает особенного отношения, так как студенты-медики, в отличие от большинства студентов других специальностей не ограничиваются лишь изучением медицинских наук, но и получают знания по многим сопутствующим

предметам. Считается, что врач – это человек, который является всесторонне развитой личностью и обладает знаниями по самым разным специальностям [1, с. 48]. Такого мнения придерживаются даже представители медицинской профессии. Если данное утверждение принять за верное, то что тогда говорить про представителей других слоев населения нашей страны, не имеющих отношения к медицине?

Коммуникабельность – еще одно важнейшее качество врача. Со студенческих лет, обычно со 3–4 курса, будущих медиков начинают «допускать» до пациентов. В начале происходят простейшие действия, направленные на сбор анамнеза различного плана, написание стандартной – «ученической» истории болезни и т. д. С каждым последующем курсом задачи усложняются. И по окончании 6 курса, новоиспеченный врач, уже самостоятельно, должен не только отлично «писать» истории болезни, но уметь анализировать ситуацию с пациентов в целом, ставить правильный диагноз и назначать адекватное лечение. И если к последним утверждениям можно сопоставить высокую роль интеллекта и знаний – о чем говорилось выше, то сбор различного анамнеза, будь то анамнез жизни или анамнез заболевания, невозможен без наличия простейших коммуникативных навыков.

При этом важность коммуникабельности не ограничивается лишь «лечением» пациентов. Врачу, особенно молодому, придется на «находить» контакт с пациентами, общением и действиями заслуживать их доверие и уважение. К сожалению, в жизни встречаются не только благодарные пациенты, смотрящие на любого врача с восхищением и уважением. Некоторые, по ряду объективных или не очень причин, относятся с недоверием или даже враждебностью, зачастую пытаясь устроить скандал или иную конфликтную ситуацию на ровном месте. И сели из подобных ситуаций исключить заведомо больных пациентов с различными нарушениями психического характера, то с остальными врачу придется находить общий язык и именно здесь коммуникабельность выходит на первый план.

При этом формулировка «придется» не ошибочная. К сожалению, она является результатом многолетней определенной политики многих средств массовой информации и возможно не совсем корректной политики органов внутренних дел и т. д. Долгое время с экранов телевизоров, из динамиков радио даже через голубой экран монитора вещали информацию о том, что на медицинских работников, при любом сомнительном случаи, нужно не бояться писать заявление в полицию, прокуратуру, обращаться в суд и т. д. При этом, зачастую, в некоторых случаях даже не вдаваясь в подробности. Популярными передачами стали те, что имели юридическую направленность, а особым спросом пользовались те, что были наполнены шок-контентом, в том числе и разбором различных юридических процессов над врачами. Это также отложило негативный отпечаток на профессии медиков в целом и заставило по-новому взглянуть на некоторые аспекты профессии. Стало понятно, что помимо высокого интеллекта, коммуникативных навыков и т. д., врач должен обладать и высокой стрессоустойчивостью [2, с. 6]. Хотя стоит заметить, что большая часть населения нашей страны по-прежнему с уважением смотрит на представителей данной профессии и это уважение не теряется с давних времен.

С давних времен профессия врача всегда пользовалась заслуженным уважением. Во многих странах на протяжении веков, врач считался чуть ли не первым после Бога. Это даже придавало данной профессии определенный дух романтизма, героизма и восхищения. Кто-то благоговел перед врачевателями, кто-то им завидовал, кто-то хотел быть похожими на них. Независимо от варианта – процессия врача всегда вызывала определенный ажиотаж и интерес окружающих обывателей, особенно если они становились невольными свидетелями и очевидцами медицинской работы – к примеру оказания первой медицинской помощи и т.д. [3, с. 27].

В современном мире профессия врача остается одной из самых уважаемых и востребованных. Пандемия новой коронавирусной инфекции (НКИ) в очередной раз показала всю важность этой профессии, заставила «задуматься» многих людей, от простых обывателей, до законодателей. Внезапно стало ясно, что ни айтишники, ни модельеры, ни юристы не спасут здоровье и жизни людей, что в условиях пандемии по-прежнему на страже здоровья будут стоять в основном медицинские работники. И как бы ужасно и может даже кощунственно это не звучало, но возникшая пандемия заставила по-новому взглянуть на многие аспекты подготовки будущих специалистов и на условия работы и существования уже работающих медицинских работников. Были определены, как положительные, так и отрицательные аспекты. Среди положительных выделяли высочайшие профессиональные и человеческие качества в то время, как к отрицательным отнесли определенные проблемы финансового характера и условий работы [5, с. 114]. Будут ли они решены в ближайшем будущем – покажет время. Пока что будущие медики, а ныне студенты медицинских вузов не понаслышке знают о существующих проблемах, превращая их из проблем социального характера в проблемы и психологические.

И это не пустые слова. К сожалению, в настоящее время существует множество нерешенных проблем. И если даже не учитывать вышеуказанные проблемы финансового характера и проблемы, связанные с условиями работы, то существует, для студентов-медиков и молодых врачей проблема крайне важная, серьезная и актуальная – проблема постдипломного образования и последующего трудоустройства.

Одной из особенностей обучения в медицинском вузе – является его продолжительность. Учеба не заканчивается с окончанием вуза после 6 курса. И несмотря на то, что по существующим в настоящее время государственным стандартам и программам, молодые выпускники могут сразу идти работать представителями первичного звена – участковыми врачами, многие из них стараются продолжить учебу, став узко квалифицированным специалистом. Несколько лет назад, до изменения основной государственной программы, можно было пройти обучение в интернатуре, продолжительностью 1 год, но после ряда последовательных изменений, направленных на оптимизацию и модернизацию учебного процесса, единственным возможным вариантом осталась ординатура, продолжительностью 2 года [6, с. 185].

Увы, но далеко не каждый выпускник имеет шансы поступить в ординатуру. В каждом медицинском вузе, существуют свои правила и особенности приема, существует свое – определенное количество мест для поступления. При этом замечается определенная тенденция – постепенное сокращение числа бюджетных мест, с преобладанием коммерческих мест.

Но и здесь есть нюанс – с целью закрыть определенную «брешь» нехватки врачей первичного звена были разработаны и внедрены существенно значимые изменения, в результате которых лишь в лучшем случае две трети выпускников смогут поступить в ординатуру. Другие же будут должны пойти работать в практическое здравоохранение – врачами первичного звена – участковыми в поликлиники.

Правда стоит заметить, что при этом в систему постдипломного образования внедрены и разнообразные механизмы и правовые установки, регламентирующие правила поступления в ординатуру. Так, чтобы гарантированно «поступить», студент должен не только хорошо сдать вступительный экзамен, но и иметь дополнительные баллы, выдаваемые за индивидуальные достижения. Так, к примеру, дополнительные баллы даются за «красный» диплом, за работу в лечебных учреждениях в качестве санитаров и медицинских сестер, за волонтерскую деятельность, за научные изыскания и написание научных статей различного уровня и т. д. При этом в разных вузах эти требования широко варьируются – где-то баллы начисляют за публикации РИНЦ, где-то за ВАК, где-то ли за SCOPUS и Web of Science. Данный факт уже вызывает целый ряд вопросов, ведь написание медицинской научной статьи требует не только наличия определенных характеристик, но и знаний, а главное опыта. Написать статью индексируемую SCOPUS или Web of Science не просто даже для преподавателя или ученого, для студента же это практически невозможно [4, с. 101].

При этом заключительным и одним из самых важных пунктов в начислении баллов становится работа врачом первичного звена. Так как именно за работу врачом начисляется наибольшее в общем удельном весе, количество баллов. При этом существует и определенная индексация баллов. Чем больше лет молодой выпускник работает в практическом здравоохранении, тем больше баллов он может получить. Так, после 4–5 лет работы он получает такое количество баллов, которое позволит ему поступить в ординатуру практически по любой специальности.

Еще одним негативным моментом, способным вызвать волнение у студентов-медиков являются разговоры о возможном увеличении сроков ординатуры и изменении определенной устоявшейся последовательности обучения [8, с. 136]. Одним из подобных слухов, которые скорее всего будут внедрены в жизни является увеличение продолжительности ординатуры по пластической хирургии с 2 до 3 лет. При этом и меняются правила поступления в нее. Если даже в 2022 году было достаточно окончить вуз, то теперь для поступления в ординатуру по пластической хирургии будет необходимо окончить ординатуру по хирургии. Т.е. процесс обучения в «пластике» будет занимать уже минимум 5 лет. Хотя в то же время острая нехватка медиков в последнее время привела к пересмотру некоторых моментов учебного процесса. В настоящее время рассматриваются и разрабатываются новые направления и новые переходы между специальностями. К примеру, уже практикующий врач, сможет пройти ускоренные курсы и стать травматологом, хирургом или анестезиологом-реаниматологом. Данные вариант выглядит многообещающим и интересным, для многих выпускников, однако возникает ряд вопросов о том, как он будет реализован на практике.

Добавим к этому еще один негативный момент. Как было сказано выше, с каждым годом, к сожалению, уменьшается число мест бюджетной ординатуры и растет число коммерческих мест. Не вселяет оптимизма стоимость обучения, которая варьируется в довольно широких пределах от вуза к вузу. Так обучение в ординатуре по хирургии может быть от 150 тысяч рублей в год до 350 тысяч рублей в год (по состоянию на 2023 г.). При этом такие специальности, как терапия, хирургия, акушерство и гинекология, считаются базовыми и относительно недорогими. Возглавляют список самых затратных пластическая хирургия и дерматовенерология. К примеру, обучение пластической хирургии может достигать 450 тысяч рублей в год, что может позволить себе далеко не каждый выпускник и его семья.

Если сложить вышеперечисленные проблемы и определенные сложности, становится понятно, почему в начале статьи стрессоустойчивость указывалась как одна из наиболее важных черт и особенностей, которая должна быть присуща медицинским работникам и врачам, в частности.

Цель исследования

Целью исследования стала попытка проанализировать основные проблемы социального и психологического характера, связанные с поступлением в ординатуру.

Материалы и методы

Объектами исследования послужили 200 студентов 3 и 6 курсов лечебного факультета ВГМУ им. Н.Н. Бурденко, которые были разделены на 2 группы по 100 человек. В 1 группу вошли студенты 3 курса, мужчины и женщины, (средний возраст составил 20,06 ± 0,91 лет). 2 группу составили студенты – медики 6 курса, мужчины и женщины, (средний возраст составил 24,67 ± 1,12 лет).

Авторами была специально разработана и в последующем использована оригинальная анкета, целью которой стала попытка обозначить, а затем и изучить основные проблемы социального и психологического характера, связанные с поступлением в ординатуру. Данная выборка была сделана не случайно – что бы понять разницу между студентами 3 курса – теми, кто еще в серьез мало задумывается о своем постдипломном образовании и студентами 6 курса – теми, кто уже должен сделать выбор в пользу той или иной специальности и попытаться на эту специальность поступить.

Будущим медикам предлагалось определить в целом свою удовлетворенность учебным процессом в ВГМУ им. Н.Н. Бурденко, что делалось с целью выяснить желание испытуемых продолжать обучение именно в представленном вузе, а также оценить уровень своего стресса в обычных условиях, в условиях сессии и при обсуждении или мыслях о возможном поступлении в ординатуру [7, с. 105].

Анкетируемым также предлагалось обозначить основные, по их мнению, социально значимые проблемы и проблемы психологического характера, связанные с поступлением в ординатуру. При этом студентам предлагалось обозначить по пять, наиболее существенных, по их мнению, проблем, методом ранжирования. Студентам предлагалось выделить не более 5 проблем того или иного характера и придать им определенную оценку от 1 (min) до 5 (max), в зависимости от важности. Максимальное число всех баллов при этом могло бы равняться: 500 + 400 + 300 + 200 +

100 = 1500 для каждой группы. По факту в результатах исследования, в данном разделе указано меньшее количество баллов, так как студентам для ответа предлагалось выделить важные, по их мнению, проблемы/аспекты, а не выбирать из готовых. В дальнейшем в каждой группе и каждом блоке – выбиралось по 5 наиболее часто встречаемых ответов. Остальные просто отсеивались в виду большой вариабельности различных вариантов с низким значением по ранжированию.

Данное исследование проводилось в апреле 2023 года. Анкетирование являлось исключительно добровольным и полностью анонимным.

Результаты и их обсуждение

Первым этапом представленного исследования стало изучение полового и возрастного состава испытуемых.

Таблица 1

Половой и возрастной состав студентов-медиков, входивших в исследование

Объекты данного исследования	Возраст объектов исследования (средний)
1 группа (3 курс, лечебный факультет)	
Мужчины (n=44)	20,8 ± 0,67
Женщины (n=56)	20,4 ± 0,72
2 группа (6 курс, лечебный факультет)	
Мужчины (n=40)	24,97 ± 1,06
Женщины (n=60)	24,37 ± 0,97

Среди объектов исследования преобладали женщины, что в принципе укладывается в общую структуру обучающихся медицинских вузов, что подтверждается схожими исследованиями. Подобный факт легко объясним тем, что медицинские профессии, исторически, пользуются большей популярностью среди женщин.

Следующей частью исследования стала оценка общей удовлетворенностью различными аспектами процесса обучения в ВГМУ им. Н.Н. Бурденко. Полученные результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Удовлетворенность будущих врачей различными аспектами процесса обучения

Изучаемый аспект	Да (%)/ балл
1 группа (n=100) – 3 курс, лечебный факультет	
Удовлетворены ли вы в целом учебным процессом в ВГМУ им. Н.Н. Бурденко? (да %)	91 (91%)
Удовлетворены ли вы лекционным материалом в целом; оцените в баллах – от 1 (min) до 10 (max)	8,9 ± 0,8
Удовлетворены ли вы подачей лекционного материала в очном формате обучения; оцените в баллах – от 1 (min) до 10 (max)	9,1 ± 0,4
Удовлетворены ли вы подачей лекционного материала в дистанционном формате обучения; оцените в баллах – от 1 (min) до 10 (max)	8,4 ± 0,6

Окончание таблицы 2

Удовлетворены ли вы практическими занятиями в целом; оцените в баллах – от 1 (min) до 10 (max)	9,3 ± 0,4
Удовлетворены ли вы подачей теоретического материала на практических занятиях; оцените в баллах – от 1 (min) до 10 (max)	8,2 ± 0,5
Удовлетворены ли вы действующим государственным стандартом обучения; оцените в баллах – от 1 (min) до 10 (max)	8,8 ± 0,4
Продолжили бы вы обучение в ординатуре в ВГМУ им. Н.Н. Бурденко? (да %)	92 (92%)
2 группа (n=100) – 6 курс, лечебный факультет (выпускники)	
Удовлетворены ли вы в целом учебным процессом в ВГМУ им. Н.Н. Бурденко? (да %)	96 (96%)
Удовлетворены ли вы лекционным материалом в целом; оцените в баллах – от 1 (min) до 10 (max)	8,7 ± 0,7
Удовлетворены ли вы подачей лекционного материала в очном формате обучения; оцените в баллах – от 1 (min) до 10 (max)	9,6 ± 0,2
Удовлетворены ли вы подачей лекционного материала в дистанционном формате обучения; оцените в баллах – от 1 (min) до 10 (max)	8,0 ± 0,7
Удовлетворены ли вы практическими занятиями в целом; оцените в баллах – от 1 (min) до 10 (max)	9,3 ± 0,5
Удовлетворены ли вы подачей теоретического материала на практических занятиях; оцените в баллах – от 1 (min) до 10 (max)	8,8 ± 0,6
Удовлетворены ли вы действующим государственным стандартом обучения; оцените в баллах – от 1 (min) до 10 (max)	7,2 ± 0,5
Продолжили бы вы обучение в ординатуре в ВГМУ им. Н.Н. Бурденко? (да %)	97 (97%)

При обработке результатов изучения отношения студентов к учебному процессу в медицинском вузе были получены позитивные оценки. Так практически все студенты обеих групп – и 3 и 6 курсов высказались в положительном ключе о качестве лекционного материала, дали высокую оценку практическим занятиям и их теоретической составляющей а также высказали мнение, что с удовольствием продолжили бы дальнейшей постдипломное обучение в ординатуре на базе ВГМУ им. Н.Н. Бурденко. При этом по всем вышеуказанным показателям не было выявлено существенно значимой достоверной разницы, что на самом деле может указывать на высокое качество обучения в вузе.

При этом единственным значимым различием стало отношение испытуемых к действующему государственному стандарту, положительная оценка которого составила 8,8 баллов из 10 в первой группе и только 7,2 во второй группе. Подобное может указывать на более вдумчивое

отношение старших коллег к государственному стандарту, в виду скорого выпуска и решения о возможном продолжении дальнейшего обучения.

Следующим этапом исследования стало изучение уровня стресса студентов-медиков в обычном состоянии, в период экзаменационной сессии и при общении или размышлении о возможном поступлении в ординатуру. Полученные данные представлены в таблице 3.

Таблица 3

Изучение уровня стресса студентов, входивших в исследование

Уровень стресса		(%) встречаемости
1 группа (n=100) – 3 курс, лечебный факультет		
Оцените свой уровень своего стресса в обычной жизни	Низкий	67%
	Средний	30%
	Высокий	3%
Оцените уровень своего стресса во время экзаменационной сессии	Низкий	24%
	Средний	57%
	Высокий	19%
Оцените уровень своего стресса во время размышлений о поступлении в ординатуру	Низкий	60%
	Средний	36%
	Высокий	4%
2 группа (n=100) – 6 курс, лечебный факультет (выпускники)		
Оцените свой уровень своего стресса в обычной жизни	Низкий	71%
	Средний	25%
	Высокий	4%
Оцените уровень своего стресса во время экзаменационной сессии	Низкий	27%
	Средний	65%
	Высокий	8%
Оцените уровень своего стресса во время размышлений о поступлении в ординатуру	Низкий	28%
	Средний	36%
	Высокий	36%

Большинство студентов, как 1 группы (3 курс), так и 2 группы (6 курс) оценили уровень своего стресса в обычной жизни, как низкий – 67% и 71% соответственно. При этом примерно у каждого третьего – четвертого – 30% в 1 группе и 25% во второй группе, уровень стресса был оценен как средней. И лишь у 3% представителей 1 группы и у 4% второй группы наблюдался высокий уровень стресса.

При этом во время наступления экзаменационной сессии уровень стресса заметно вырастал. Его распределение в 1 группе составило: 24% – низкий уровень, 57% – средний уровень и 19% – высокий уровень. При этом во 2 группе распределение происходило несколько иначе: 27% – низкий уровень, 65% – средний уровень и 8% – высокий уровень. Т.е. стресс во время экзаменационной сессии был больше свойственен студентам 3 курса (1 группа). Студенты же 6 курса (3 группа) были более спокойны и меньше подвержены стрессу, что может свидетельствовать о развитии определенной психологической адаптации испытуемых, которые за годы

обучения в медицинском вузе научились меньше переживать и волноваться, больше концентрироваться на учебе и не воспринимать экзаменационную сессию, как нечто ужасное.

При этом существенно значимые различия были получены при изучении оценки уровня стресса касающегося различных аспектов постдипломного образования. Так студенты 1 группы (3 курс) показали значительное спокойствие, их уровень стресса варьировался следующим образом: 60% – низкий уровень, 36% – средний уровень и 4% – высокий уровень. В то время как у студентов 6 курса (2 группа) определялось существенное повышение стресса, который распределился следующим образом: 28% – низкий уровень, 36% – средний уровень, 36% – высокий уровень. Подобное легко объяснимо тем, что у студентов 3 курса еще 3 года обучения впереди и те правила и стандарты, по которым идет прием в настоящее время вполне могут измениться. Да и на 3 курсе студенты еще мало видели профильных предметов и кафедр, мало имеют представления о своей дальнейшей учебной деятельности. При этом студенты 6 курса-выпускники, уже стоят перед сложным выбором, способным оказать влияние на всю их дальнейшую жизнь. Примечателен тот факт, что студенты 6 курса, испытывающие меньший стресс во время экзаменационной сессии, испытывают значительно выраженный стресс при мыслях о поступлении в ординатуру.

Заключительным этапом исследования стала попытка определить методом ранжирования по 5 наиболее актуальных проблем психологического и социального характера, связанных с поступлением в ординатуру. Полученные результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4

Актуальные, по мнению студентов, проблемы социального и психологического характера, связанные с поступлением в ординатуру

Определенный аспект социального или психологического характера	Частота встречаемости по ранжированию
1	*2*
1 группа (n=100) – 3 курс, лечебный факультет	
Наиболее значимые социальные аспекты	
Отсутствие финансовой возможности платного обучения в ординатуре	356
Неизвестность относительно требований, предъявляемых к выпускнику для поступления в ординатуру	278
Возможный недобор баллов с последующей необходимостью работы участковым	234
Несоответствие дальнейшей желаемой работы и вынужденной ситуации поступления на другую специальность (облзаказ и т. д.)	176
Отсутствие своего жилья и/или финансовые затруднения в съеме жилья/ невозможность получения общежития в ординатуре	145

Окончание таблицы 4

1	*2*
Наиболее значимые психологические аспекты	
Опасения выбрать специальность, от которой в дальнейшем не будет положительных эмоций и быстро наступит эмоциональное выгорание	330
Опасение выбрать специальность, по которой будет сложно трудоустроиться	312
Опасение выбрать специальность, которая будет приносить мало денег (финансово невыгодная)	267
Опасение дальнейшей переквалификации в виду того, что работа может не понравится и т. д.	231
Опасение получить неодобрение родственников и коллег, выбором своей дальнейшей профессии	189
2 группа (n=100) – 6 курс, лечебный факультет	
Наиболее значимые социальные аспекты	
Отсутствие финансовой возможности платного обучения в ординатуре	378
Сокращение бюджетных мест для поступления в ординатуру	341
Возможный недобор баллов с последующей необходимостью работы участковым	245
Несоответствие дальнейшей желаемой работы и вынужденной ситуации поступления на другую специальность (облзаказ и т. д.)	199
Отсутствие своего жилья и/или финансовые затруднения в съеме жилья/ невозможность получения общежития в ординатуре	132
Наиболее значимые психологические аспекты	
Опасения выбрать специальность, от которой в дальнейшем не будет положительных эмоций и быстро наступит эмоциональное выгорание	412
Опасение выбрать специальность, по которой будет сложно трудоустроиться	356
Опасения, связанные с отсутствием необходимого опыта для последующей работы	232
Опасение выбрать специальность, которая будет приносить мало денег (финансово невыгодная)	202
Опасение дальнейшей переквалификации ввиду того, что работа может не понравится и т. д.	107

Несмотря на определенную разницу в возрасте, разницу в жизненном и учебном опыте испытуемых 1 и 2 групп, при обработке результатов были получены схожие данные.

Так большинство респондентов, как, так и 2 группы поставили на 1 место – отсутствие финансовой возможности платного обучения в ординатуре. К сожалению, учеба в медицинском вузе довольно дорогостоящая. 6 лет обучения в самом вузе и 2 года в ординатуре способны стать

серьезным испытанием для бюджета среднестатистической семьи. 3, 4 и 5 места, заняли одинаковые социальные проблемы, что может говорить об их реальном значении для выпускников и на самом деле высокой социальной значимости. Так на 3 месте расположилась проблема возможного недобора баллов и последующая вынужденная работа участковым врачом. Четвертое место – проблема несоответствие желания работать по определенной специальности и суровой реальности. Подобное часто встречается у тех студентов, за учебу которых платит государство, или какая-то определенная больница. В подобных случаях составляется контракт, согласно большинству которых, выпускник не вправе выбирать свою будущую специальность, а его дальнейшая работа будет зависеть от нехватки определенных специалистов в данном лечебном учреждении. И 5 место в каждой группе социальных проблем-заняли проблемы с жильем, что также является актуальным, особенно для иногородних студентов. В случае их обучения в вузе – оплата общежития идет по более низким тарифам, чем для врачей -ординаторов или иных специалистов. Несмотря на некоторую разницу в оценке – ее можно считать несущественной, так как градация по важности была проведена и составила 4 совпадений из 5 между студентами 1 и 2 группы.

Единственное существенно значимое различие было получено при обработке 2 пункта данного блока. Так студенты 6 курса – выпускники, были озадачены сокращением числа мест для поступления в ординатуру. В то время, как их младшие коллеги страдали от общего «неведения». Очень сложно подготовить и заработать определенное количество дополнительных баллов для поступления в столь желанную ординатуру, не обладая минимумом знаний – за что эти баллы начисляются. К сожалению, этот факт также имеет место быть. Каждый год требования к начислению баллов и правила их начисления меняются не только по всей стране, но и от вуза к вузу. Соответственно предугадать, что будет через 2–3 года очень сложно.

Проблемы/аспекты психологического характера больше различались своей актуальностью среди анкетируемых обеих групп. Так на 1 место среди представителей обеих групп вышло опасение выбрать специальность, от которой будущий врач не будет получать удовольствия и должного уровня положительных эмоций, в следствие чего быстро наступит эмоциональное выгорание. Очевидно, это может быть связано с наличием множества рассказов о профессии от старших коллег и родственников, которые являются не всегда радужными. На втором месте мнения респондентов также сошлись – опасение выбрать специальность, при которой им будет сложно трудоустроиться стало довольно угнетающим и беспокоящим большое число студентов.

Уже на 3 пункте по ранжированию социальных аспектов/проблем, были получены разные результаты. Более младшие коллеги озаботились опасением выбрать пусть интересную, но малооплачиваемую работу, в то время как их старшие товарищи, понимая свою скорую самостоятельную практическую деятельность, озадачились опасением отсутствия необходимого для работы опыта. На 4 место студенты 3 курса поставили опасение возможной будущей повторной переквалификации, в то время как студенты -выпускники озадачились финансовой стороной вопроса.

Интересные данные были получены при обработке 5 места психологических аспектов/проблем. Если студенты 2 группы больше волновались о возможной переквалификации, то студенты 3 курса опасались получить неодобрение коллег или родственников выбором своей будущей профессии, что может говорить об их еще некоторой психологической незрелости, когда мнение другого человека или его авторитет затмевает свои собственные желания и не дает им развиваться.

Выводы

Половой и возрастной состав анкетируемых укладывается в общий средний стандарт обучающихся медицинских вузов – с незначительным преобладанием числа женщин и меньшим количеством мужчин.

Практически все испытуемые остались довольны учебным процессом в ВГМУ им. Н.Н. Бурденко в целом, и различными его составляющими, такими как чтение лекций и подача лекционного материала в частности, проведение практических занятий и разбор основного теоретического материала и т. д. Практически все испытуемые подтвердили свою готовность, при такой возможности, продолжать дальнейшую учебу в ординатуре на базе ВГМУ им. Н.Н. Бурденко. Единственным существенно значимым различием стала более низкая оценка действующего государственного стандарта студентами-выпускниками.

Интересные данные были получены при изучении уровня стресса обучающихся. Большинство из них имели низкий уровень стресса, меньшее число-средний уровень стресса и лишь незначительное количество – высокий уровень стресса. При этом в момент экзаменационной сессии уровень стресса студентов обеих групп увеличивался. При этом обращала на себя внимание особенность меньшего увеличения стресса у представителей 2 группы (6 курс), что может свидетельствовать об определенной психологической адаптации к экзаменационной сессии. В тоже время мысли о поступлении в ординатуру вызывали меньшую тревогу у студентов 3 курса, но являлись определенным триггером повышения уровня стресса у студентов-выпускников. При этом уровень стресса был у них значительно выше, чем в экзаменационную сессию, что может свидетельствовать о важности представленной проблемы.

Наиболее значимыми общими проблемами/аспектами социального характера для студентов обеих групп, стали – отсутствие финансовой возможности оплачивать учебу в ординатуре; возможность работы участковым врачом, вследствие недобора баллов для поступления; необходимость выбора работы не по желанию, а по решению организации, оплачивающей обучение (целевое направление); проблемы жилищного характера. При этом особняком для 3 курса стала проблема неизвестности возможного накопления баллов для поступления в ординатуру, вследствие постоянных изменений в правилах начисления баллов, а для студентов-выпускников – проблема сокращения бюджетных мест в ординатуру.

Среди наиболее значимых психологических аспектов/проблем также было выявлено много общего среди мнений студентов обеих групп: это и опасение выбрать специальность, которая не будет приносить удовольствие; это и опасение сложного или невозможного трудоустройства после окончания обучения; это и опасение выбрать финансово невыгодную профессию; и опасение необходимости дальнейшей переквалификации, вследствие ряда факторов. При этом радикальными отличиями стало:

опасение, связанное с отсутствием необходимого опыта работы среди студентов 6 курса; а среди третьекурсников – опасение неодобрения выбором профессии со стороны родственников или старших коллег.

Данная работа представляет определенный интерес для всех педагогов высшей школы медицинских вузов и в дальнейшем авторами планируется проведение более комплексного исследования с большей выборкой объектов исследования и большим количеством параметров.

Библиографический список к главе 4

1. Черных А.В. Двуединая дисциплина в системе высшего медицинского образования России / А.В. Черных [и др.] // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – №S. – С. 48.

2. Глыбочко П.В. Здоровье студентов медицинских вузов России: проблемы и пути их решения. / П.В. Глыбочко, И.Э. Есауленко, В.И. Попов [и др.] // Сеченовский вестник. – 2017. – №2 (28) – С. 4–11.

3. Малеев Ю.В. Значение внутривузовских и межвузовских студенческих олимпиад по хирургии в становлении будущего врача / Ю.В. Малеев [и др.] // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – №S. – С. 27–28.

4. Малеев Ю.В. Значение студенческого научного кружка кафедры оперативной хирургии с топографической анатомией в формировании будущего врача / Ю.В. Малеев [и др.] // Вестник Российской военно-медицинской академии. – 2015. – №S2. – С. 101–102.

5. Попов В.И. Оценка психологического здоровья студентов медицинского вуза / В.И. Попов [и др.] // Здоровье молодежи: новые вызовы и перспективы. М., 2019. – С. 110–126.

6. Попов В.И. Проблемы совершенствования и оптимизации учебного процесса в медицинском вузе / В.И. Попов, И.И. Либина, О.И. Губина // Здоровье – основа человеческого потенциала – проблемы и пути их решения. – 2010. – Т. 5. №1. – С. 185–186.

7. Судаков Д.В. Стресс в жизни студентов медицинского вуза / Д.В. Судаков [и др.] // Прикладные информационные аспекты медицины. – 2020. – Т. 23. №1. – С. 103–108.

8. Судаков Д.В. О психологической адаптации студентов медицинского вуза к дистанционному процессу обучения во время пандемии новой коронавирусной инфекции / Д.В. Судаков, О.В. Судаков, Н.В. Якушева [и др.] // Актуальные вопросы педагогики и психологии: монография / гл. ред. Ж.В. Мурзина – Чебоксары: Среда, 2021. – С. 133–144. – ISBN 978-5-907313-98-9. – doi:10.31483/r-97885

ГЛАВА 5

DOI 10.31483/r-106791

Евдокимова Нина Викторовна
Трапезникова Нина Викторовна
Завьялова Анна Никитична
Кравцова Кира Александровна

СТУДЕНЧЕСКОЕ НАУЧНОЕ ОБЩЕСТВО КАК СПОСОБ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

Аннотация*: студенческое научное общество является научным объединением студентов, активно участвующих в научно-организационной и исследовательской работе. В рамках научной деятельности все студенты курируются высокопрофессиональными врачами и преподавателями, чей многолетний опыт помогает лучше разбираться в проблемах современной медицины, находить новые грани и возможности их решения, что создает возможности для профессионального роста будущих врачей. По мнению авторов главы, СНО является важной начальной ступенью профессионального роста будущего педиатра.*

Ключевые слова*: медицина, студенты, научное общество, наука.*

Abstract*: the Student Scientific Society is a scientific association of students actively involved in scientific, organizational and research work. As part of their scientific activities, all students are supervised by highly professional lecturers, whose many years of experience help to understand the problems of modern medicine better, find new problems and possibilities for their solution, which creates opportunities for the professional growth of future doctors. According to the authors of the chapter, Scientific Student Society is an important initial stage of professional growth of a future pediatrician.*

Keywords*: medicine, students, scientific society, science.*

Одной из актуальных задач современного здравоохранения является подготовка высококвалифицированных медицинских кадров. Современный мир нуждается в специалистах, способных успешно и эффективно реализовывать себя в изменяющихся условиях, происходящих в обществе в настоящее время. Именно современным студентам предстоит решить главную задачу – сделать отечественную систему здравоохранения эффективной, успешной и современной, обеспечить гражданам доступную, квалифицированную и качественную медицинскую помощь.

Суть данной парадигмы сводится к образованию инновационному, ориентированному на личность студента. Осознаваемая и принимая личностью система ценностей позволяет ей не только определить свое место в жизни, но и спроектировать свое профессиональное будущее [5; 14; 15; 17]. Таким образом, перед высшей медицинской школой стоит задача создать условия для максимально полного, успешного и

эффективного раскрытия возможностей и способностей каждой личности, обладающей определенными ценностными ориентациями. Формирование и становление субъектной позиции студентов медицинского вуза невозможно без их активного участия в работе студенческого научного общества (СНО).

СНО кафедры пропедевтики детских болезней с курсом общего ухода за детьми существует уже не одно десятилетие. Привлечение студентов к научной работе на самых ранних этапах обучения в университете помогает им овладеть научным методом познания, творчески освоить учебный материал. Научная работа воспитывает творческое отношение к будущей профессии, через СНО студентам передаются богатые научные традиции университета.

Целью деятельности СНО является создание условий для раскрытия творческих способностей и воспитания студенческой молодежи, сохранения и восполнения на этой основе интеллектуального потенциала университета, стимулирования работы кафедр по организации научно-исследовательской работы студентов, содействия работе университета по повышению качества подготовки специалистов с высшим образованием, дальнейшего развития интеграции науки и образования.

Согласно литературным данным, участие преподавателя и научного руководителя в деятельности научного кружка является его неотъемлемой частью работы. Преподаватель способствует формированию и развитию благоприятных условий для становления будущих специалистов путем повышения эффективности научно-исследовательской деятельности среди студентов. Основная роль научного руководителя заключается в осознанном отказе от привычной формы контролирующей функции в образовательном процессе. Именно этот человек мотивирует студентов к участию в различных научных исследования, содействует совершенствованию уровня научной подготовки студентов, а также способствует повышению качества профессиональной подготовки будущих специалистов [10].

В последние годы отечественная система образования высшего профессионального образования претерпела значительные изменения, характеризующиеся формированием индивидуального подхода в образовательном процессе. При таком подходе значительно увеличивается эффективность и качество обучения [9].

Наибольшее число студентов приходит на занятия в кружок СНО на кафедру пропедевтики детских болезней на 3 курсе без четко сформированного научного направления, без опыта работы в клинике. Многие стремятся просто улучшить свой рейтинг для дальнейшего обучения в клинической ординатуре. В этих условиях работа с ними может строиться по 3 направлениям: 1. Написание клинических обзоров. Многие студенты хорошо эрудированы, быстро обучаются работе с базами литературы, способны написать хорошие статьи совместно с преподавателями. После обсуждения на заседаниях кружка, обзорные статьи публикуются в журналах, в т.ч. входящих в списки ВАК и SCOPUS [3; 13; 16].

2. Некоторые студенты хорошо способны проанализировать результаты обследований и эффективность лечения по данным медицинской документации лечебно-профилактических учреждений различного уровня (от амбулаторного звена до клиник федерального значения). Они

обучаются формированию электронных баз данных, методам статистического анализа и написанию оригинальных статей, также публикуемых в медицинских журналах совместно с преподавателями и практикующими врачами [4; 6].

3. Студенты третьего курса на кафедре пропедевтики изучают методы оценки физического и полового развития, нутритивного статуса, методы объективного обследования пациентов. Используя дополнительную методическую литературу и учебные фильмы, они становятся способны обследовать детей самостоятельно [1; 2; 11; 12].

На заседании СНО студенты делятся накопленным научным опытом, активно участвуют в научно-исследовательской работе, а также имеют прекрасную возможность найти ответы на различные связанные с учебой вопросы и определить будущую сферу своих научных интересов [7; 8].

В 2022 году в СНО пришло 114 участников, из них 72 (63,15%) человека продолжили ходить на последующие заседания и начали заниматься собственной научно-исследовательской работой. С сентября по май проводится 11 заседаний научного кружка. На заседаниях выступают преподаватели кафедры и приглашенные лекторы, разбирая самые актуальные темы и важные вопросы, интересующие студентов. Так, за последний год студентам были представлены лекции от д.м.н., профессора клиники факультетской терапии военно-медицинской академии им. С.М. Кирова В.И. Одина «Личность российского врача», члена-корреспондента РАН, д.м.н., профессора, заведующего кафедрой общей и молекулярной медицинской генетики СПбГПМУ, заведующего научным отделом биологии опухолевого роста Национального медицинского исследовательского центра онкологии им. Н.Н. Петрова Е.Н. Имянитова «Нобелевские лауреаты» и д.м.н., профессора кафедры факультетской терапии имени профессора В.А. Вальдмана Северо-Западного государственного медицинского университета им. И.И. Мечникова, председателя медицинской профессиональной ассоциации врачей-гериатров Л.П. Хорошининой «Голодание в детстве проблемы со здоровьем во взрослом состоянии на примере жителей блокадного Ленинграда». Данные темы вызвали восторг и породили бурный интерес у участников кружка. Традиционно, приглашенные лекторы выступают для ребят на первых и заключительных заседаниях, а в течение года участники сами делятся с коллегами своими научными исследованиями и тренируют навык публичных выступлений. Участникам нашего СНО предоставляется возможность не только обрабатывать уже накопившиеся за долгие годы материалы, писать литературные обзоры, но и параллельно наблюдать за процессом лечения в настоящий момент, заниматься непосредственным обследованием пациентов и анкетированием.

За последние несколько лет студенты стали участниками и победителями или призерами на конференциях различного уровня (от международных и всероссийских до региональных и межвузовских):

- World of microbiome;
- EAPS;
- Дальневосточная конференция молодых учёных «Медицина будущего»;

- Международная научная конференция студентов и молодых ученых «Молодежная наука и современность»;
- «Педиатрические чтения»;
- Общероссийская конференция;
- «FLORES VITAE. Поликлиническая педиатрия»;
- Международный молодежный научный медицинский форум «Белые цветы»;
- Научно-практическая конференция «Проблемы и перспективы развития современной медицины»;
- Симпозиум «Актуальные проблемы психического здоровья и профилактики зависимости».

На ежегодном форуме «Студенческая наука», проводимом в Санкт-Петербургском государственном педиатрическом медицинском университете, кафедра представляет 3 секции: современные проблемы пропедевтики детских болезней, актуальные вопросы гастроэнтерологии и диетологии, пульмонология детского возраста. Суммарно было подано 56 тезисов, из них 35 были представлены в качестве устных докладов, 15 в виде постерных докладов, 6 отправлены на публикацию.

В 2023 году с целью оценки удовлетворенности студентов-участников кружка СНО было проведено анкетирование. 94% участников остались довольны своей работой в кружке, 61% респондентов оценили организацию работы «отлично», 34% – «хорошо», 5% – «удовлетворительно». Наибольший интерес вызвали лекции от приглашенных преподавателей (12% опрошенных) и самостоятельная работа с базой данных и/или пациентами (88% опрошенных). 90% участников планируют продолжить свою работу в кружке СНО в следующем году.

Написание научных статей, участие в российских и международных конгрессах и конференциях позволяет молодым ученым поделиться полученными данными, приобрести опыт публичных выступлений, познакомиться с новыми передовыми технологиями и знаниями в медицине. Зачастую именно участие в международных симпозиумах и встреча с иностранными коллегами позволяет расширить кругозор и обрести опыт выступлений на иностранном языке (в большинстве случаев – на английском). Это послужило причиной создания на нашей кафедре кружка СНО на английском языке. Заседания проходят ежемесячно в очном формате, что позволяет всем желающим быть не просто слушателями, а активными участниками заседаний. Особенностью СНО является проведение заседания на английском языке, что позволяет студентам практиковать языковые навыки, избавиться от страха публичных выступлений и познакомиться с единомышленниками. Студенты работают над статьями, подготавливают устные доклады, выступают на педиатрических конференциях и съездах, в том числе зарубежных [18–21]. В заседаниях СНО принимают участие также и иностранные студенты, что позволяет им быстрее адаптироваться в русскоязычной среде, делиться опытом и совершенствовать навыки владения английским языком, поскольку для многих из них он не является родным.

Заключение. Участие студента в научной деятельности в период обучения в вузе – необходимая сейчас часть подготовки квалифицированного специалиста с формированными базовыми знаниями, так как прогресс науки и техники обуславливает все более и более возрастающий поток научной информации. Превыше всего становится активизация интереса к проведению научных исследований и аналитических способностей студентов, которые постепенно совершенствуются. Большую роль играет личность преподавателя-научного руководителя, его энтузиазм, эмпатия, готовность помогать студентам, делающим первые шаги в науке, эрудиция и педагогическое мастерство. Таким образом, СНО является важной начальной ступенью профессионального роста будущего педиатра.

Библиографический список к главе 5

1. Алешина Е.И. Методы исследования нутритивного статуса у детей и подростков / Е.И. Алешина, А.И. Андриянов, Н.М. Богданова [и др.]. – 2-е изд., испр. и доп. – СПб., 2014.

2. Булатова Е.М. Использование учебных видеофильмов по методике непосредственного обследования здорового и больного ребенка как одной из форм самостоятельной работы студентов СПБГПМУ / Е.М. Булатова, А.М. Шабалов, А.Я. Пучкова [и др.] // Педиатрия Санкт-Петербурга: опыт, инновации, достижения. материалы V-го Российского форума с международным участием / науч. ред. Е.М. Булатова, О.А. Маталыгина. – 2013. – С. 34–37.

3. Гречкина А.Е. Особенности обмена цинка у новорожденных и детей раннего возраста / А.Е. Гречкина, А.Ю. Трапезникова // Children's Medicine of the North-West. – 2023. – Т. 11. №1. – С. 49–53.

4. Григорьева К.М. Нутритивный статус детей, страдающих аллергической энтеропатией / К.М. Григорьева, А.И. Синюгина, В.П. Новикова [и др.] // University Therapeutic Journal. – 2023. – Т. 5. №1. – С. 122–129.

5. Гурова М.М. Особенности мотивации студентов и управление учебным процессом / М.М. Гурова, Т.А. Егорова, А.С. Фетисова // Международный журнал экспериментального образования. – 2009. – №5. – С. 40.

6. Дехтярева Н.С. Показатели физического состояния детей раннего возраста с высоким уровнем негативных эпигенетических факторов / Н.С. Дехтярева, Н.М. Богданова, Д.Г.Пеньков [и др.] // Актуальные проблемы абдоминальной патологии у детей. Материалы XXVIII Конгресса детских гастроэнтерологов России и стран СНГ. Техническая подготовка к изданию осуществлена д.м.н. С.В. Белмер и к.м.н. Т.В. Гасилина. – 2021. – С. 24–26.

7. Евдокимова Н.В. Состояние нутритивного статуса и микробиоценоза кишечника при полном голодании у добровольца молодого возраста / Н.В. Евдокимова, А.Е. Яковенко, Л.Б. Гайковая [и др.] // Children's Medicine of the North-West. – 2023. – Т. 11. №1. – С. 68–75.

8. Жугель И.М. Скрининг компонентного состава тела юношей, занимающихся интенсивными физическими нагрузками / И.М. Жугель, А.Н. Завьялова, Д.А. Земляной // Актуальные проблемы абдоминальной патологии у детей. Материалы. – 2023. – С. 22–24.

9. Педагогика и психология как науки формирования потенциала современного общества / А.А. Киселев, Л.П. Самойлов, С.Л. Данильченко [и др.]. – Чебоксары, 2023.

10. Новикова В.П. К вопросу об этике педагога медицинского вуза / В.П. Новикова // Воронцовские чтения. Материалы V Региональной Научно-практической конференции. – СПб., 2012. – С. 160–168.

11. Новикова В.П. Практикум по оценке физического развития детей. Учебно-методическое пособие / В.П. Новикова, В.Л. Грицинская, М.М. Гурова [и др.]. – СПб., 2021.

12. Новикова В.П. Практикум по оценке полового развития детей / В.П. Новикова, Л.В. Тыртова, Н.В. Евдокимова [и др.]. – СПб., 2022.

13. Орозалиева А.Э. Биологическая роль, свойства и клиническое значение мелатонина при инфекции, вызванной вирусом SARS-COV-2 / А.Э. Орозалиева, А.Ю. Соломаха, А.В. Полунина [и др.] // University Therapeutic Journal. – 2021. – Т. 3. №4. – С. 53–60.

14. Смирнова Н.Н. Теоретико-методические аспекты реализация индивидуального подхода в практике обучения пропедевтике детских болезней студентов педиатрического и лечебного факультетов / Н.Н. Смирнова, А.С. Симаходский, В.П. Новикова [и др.] // Тенденции развития науки и образования. – 2017. – №28–1. – С. 18–19.

15. Торопова Л.А. Инновационные технологии в образовании с использованием максимально возможных каналов восприятия / Л.А. Торопова, Г.И. Буренков, С.Г. Вахрушев [и др.] // Инновационные педагогические технологии в медицинском образовании. Вузовская педагогика: материалы конференции / гл. ред. С.Ю. Никулина. – 2010. – С. 158–160.

16. Фирсова Л.А. Хроническая болезнь почек и коморбидные заболевания желудочно-кишечного тракта / Л.А. Фирсова, М.М. Гурова, А.Н. Завьялова // Экспериментальная и клиническая гастроэнтерология. – 2022. – №1 (197). – С. 110–119.

17. Хмелевская И.Г. Роль инновационного обучения в условиях реформирования высшего медицинского образования / И.Г. Хмелевская, М.М. Гурова // Успехи современного естествознания. – 2009. – №5. – С. 132.

18. Firsova L.A. Markers of endothelial dysfunction in children with obesity / L.A. Firsova, N.V. Evdokimova, V.P. Novikova [et al.] // University Therapeutic Journal. – 2022. – Т. 4. №S. – С. 135.

19. Kravtsova K. Gut microbiota of children born to obese mothers / K. Kravtsova, N.E. Prokopieva, Yu.V. Petrenko [et al.] // World of Microbiome. – 2022. – С. 1.

20. Kravtsova K. Small intestine microbiota in children with autism spectrum disorders / K. Kravtsova, A. Yakovenko, P. Vorontsov [et al.] // World of Microbiome. – 2022. С. 111.

21. Sinyugina A.I. Physical development and nutritional status of children with allergic entheropathy / A.I. Sinyugina, K. Grigorieva, A.N. Zavyalova // 6th world congress of pediatric gastroenterology, hepatology and nutrition. Abstracts of 6th world congress of pediatric gastroenterology, hepatology and nutrition. – 2021. – С. 1201–1202.

ГЛАВА 6

DOI 10.31483/r-106449

Крутова Ирина Александровна
Кириллова Татьяна Вячеславовна

МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГА-ФИЗИКА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Аннотация*: в главе доказывается необходимость и возможность применения цифровых инструментов в высшей школе для организации учебного процесса, направленного на формирование у студентов профессиональных видов деятельности, связанных с проектированием и проведением современного урока физики. Методологической основой проведенного исследования явилась психолого-педагогическая теория деятельности, основные закономерности которой сформулированы известным отечественным психологом П.Я. Гальпериным. Разработана система цифровых образовательных ресурсов, направленных на формирование умений по проектированию и проведению уроков, на которых учащиеся создают понятия о физическом явлении, физическом объекте, физической величине, устанавливают научные факты и открывают физические законы, а также применяют полученные знания в конкретных ситуациях. Представлены структура и содержание электронных образовательных ресурсов, реализуемых в электронной образовательной среде вуза в курсе «Методика обучения физике», включающие информационный блок, блок формируемых видов деятельности, блок учебно-методических материалов, форум и контроль. Доказаны преимущества организации учебного процесса с применением электронных образовательных ресурсов и приведены результаты многолетнего педагогического эксперимента по внедрению разработанной модели электронного обучения.*

Ключевые слова*: цифровизация образования, электронный образовательный ресурс, профессиональные виды деятельности, урок физики.*

Abstract*: in the chapter the necessity and possibility of application of digital tools in the higher school for the organization of the educational process directed on formation of professional kinds of activity, connected with designing and carrying out of a modern physics lesson, is proved. Methodological basis of the study was the psychological and pedagogical theory of activity, the basic laws which are formulated by the well-known domestic psychologist P.Ya. Galperin. A system of digital educational resources aimed at the formation of abilities to design and conduct lessons in which students create concepts about a physical phenomenon, a physical object, a physical quantity, establish scientific facts and discover physical laws, as well as apply the acquired knowledge in specific situations was developed. The structure and the contents of electronic educational resources realized in electronic educational environment of higher educational institution in the course "Methods of teaching physics" are presented. They include information block, block of formed kinds of activity,*

block of educational-methodical materials, forum and control. The advantages of the educational process organization with the use of electronic educational resources are proved and the results of long-term pedagogical experiment in the implementation of the developed model of e-learning are presented.

***Keywords**: digitalization of education, electronic educational resource, professional activities, physics lesson.*

Введение

Цифровизация всех сфер жизнедеятельности человека позволяет быстро и эффективно осуществлять различные электронные операции (банковские, налоговые, бронирование гостиниц, осуществление покупок), своевременно взаимодействовать с государственными и частными структурами, а также пользоваться широким спектром электронных услуг. Цифровизация коснулась такой чрезвычайно важной области как образование. Национальный проект «Образование» ориентирует на внедрение цифровых инструментов в информационную среду образовательных учреждений [6].

Цифровая трансформация образования возникла и активно реализуется не случайно. Существует несколько причин её развития, одна из которых состоит в изменении статуса студента. Учебная деятельность, проходящая в вузовских аудиториях, не является единственной, сегодняшние обучающиеся могут совмещать освоение программы высшего образования с работой, спортом, воспитанием детей, уходом за родителями и другими. Глобальные изменения форм и содержания обучения в образовательных учреждениях, когда освоение учебных дисциплин стало возможным с применением дистанционных образовательных технологий, ставит перед преподавателями вузов новые задачи: создание актуальных цифровых инструментов обучения, изменение формата проведения занятий, контроля за промежуточными и итоговыми достижениями студентов. Деятельность преподавателя вузов стала иной в связи с появлением новых возможностей, коммуникаций и взаимодействия с обучающимися как в аудитории, так и на расстоянии, что позволило обеспечить непрерывность образовательного процесса со студентами.

На рынке образовательных услуг существует множество электронных платформ обучения, которые открывают студентам легкий доступ к информации и самостоятельному освоению любого учебного курса. В России успешно функционирует огромное количество электронные платформы обучения, внедрение которых в образовательный процесс имеет как преимущества, так и свои недостатки [8].

В требованиях Федеральных государственных стандартов высшего образования нового поколения сформулирована необходимость создания в университетах электронной информационной образовательной среды (ЭИОС), которая должна фиксировать не только промежуточные и итоговые достижения студентов, но и сам процесс обучения. Для этого нужны специальные дидактические средства обучения – электронные образовательные ресурсы (ЭОР), которые включают содержание материала изучаемого студентами курса, тестовые задания для контроля за его усвоением, различные задания для самостоятельной индивидуальной и командной работы как в аудитории, так и дистанционно. ЭОР должны обладать возможностью обсуждения со студентами поиска решения задачи,

корректировки плана выполнения заданий, контроля и независимой оценки достигнутых результатов. Анализ отечественного и зарубежного опыта использования компьютерных технологий свидетельствует о том, что большинство стран приходят к необходимости внедрения в практику ЭОР, как мощного средства обучения предмету [9–12].

Несмотря на то, что технологии и средства электронного обучения создаются и развиваются ускоренными темпами, остается нерешенной проблема их влияния на результативность обучения по сравнению с традиционными технологиями.

В связи с этим перспективной задачей современной высшей школы является разрешение противоречия между образовательным потенциалом электронных информационных образовательных сред, функционирующих во всех университетах и невозможностью его полной реализации в связи с недостаточной разработкой содержания цифровых инструментов, позволяющих эффективно формировать профессиональные виды деятельности у выпускников и управлять процессом их освоения.

Методология исследования

В каждом ЭОР заложена определенная модель обучения. Если это традиционная модель с применением учебных материалов, представленных в электронном виде, то изменения качества подготовки выпускников незначительны. Для повышения качества подготовки, достижения новых образовательных результатов, соответствующих современным условиям профессиональной деятельности, актуальным является переход на новые модели учебного процесса, в частности на модель, построенную на основе психолого-педагогической теории деятельности П.Я. Гальперина [2]. Концепция П.Я. Гальперина создана, развивается и применяется в России с середины прошлого века, в ней обоснованы типы учения, раскрыта сущность обучения как процесса поэтапного формирования знаний и действий. Основные положения концепции психолого-педагогической теории деятельности конкретизированы в методике обучения различным предметам, в частности физике [4].

В настоящее время совершенствование подготовки бакалавров и магистров по направлению «Педагогическое образование» идет по пути повышения качества образовательных результатов от уровня методических умений до уровня профессиональных компетенций, формируемых с использованием цифровых инструментов обучения. Средства электронного обучения физике до настоящего времени разрабатывались с целью совершенствования самостоятельной работы студентов и контроля за её выполнением как в рамках традиционной модели учебного процесса, так и при реализации технологии смешанного обучения [1; 5; 14].

Многие ученые исследовали возможности электронного обучения на основе закономерностей психологических теорий (бихевиоризм, когнитивизм, конструктивизм, теория деятельности) и доказали, что теорию деятельности можно с успехом применять к электронному обучению [4; 11; 13].

Потребность в разработке модели формирования у студентов профессиональных видов деятельности с применением ЭОР на основе концепции П.Я. Гальперина обусловлена возникающими у студентов трудностями при решении практических задач, возникающих в послевузовской трудовой деятельности. Цель данного исследования состоит в создании и внедрении в учебный процесс такой модели учебного процесса, которая

позволяет сформировать виды деятельности учителя физики на основе освоения студентами обобщенных методов решения профессиональных задач с применением электронных образовательных ресурсов.

Результаты исследования

Более 10 лет в Астраханском государственном университете проводится исследование по внедрению авторских электронных образовательных ресурсов, разработанных на основе психолого-педагогической теории деятельности и размещенных на платформе LMS Moodle, при изучении студентами дисциплины «Методика обучения физике» [14].

Разработаны и внедрены в учебный процесс подготовки учителя физики электронные образовательные ресурсы, позволяющие сформировать у студентов практически значимые виды деятельности, связанные с проектированием урока и организацией деятельности школьников по созданию и применению новых физических знаний. Созданные электронные ресурсы обеспечивают формирование отдельных действий, составляющих содержание деятельности по разработке и реализации уроков физики такого типа.

В основу разработки методики поэтапного обучения будущего учителя физики профессиональным умениям, положена идея о необходимости формирования у него обобщённых методов создания физических знаний на эмпирическом и теоретическом уровнях познания [3; 7]. Освоив их в процессе обучения в вузе, в своей дальнейшей практической деятельности учитель сможет организовать самостоятельные исследования школьников по добыванию новых знаний. Нами выделены действия, последовательное выполнение которых, позволяют учителю разработать урок физики, на котором учащиеся могут самостоятельно «открывать» для себя новые знания:

- выделить физическое знание, которое должно быть создано обучающимися на уроке;
- установить уровень познания (эмпирический или теоретический), на котором учащимися может быть создано выделенное физическое знание;
- сформулировать физическое знание, создаваемое на уроке:
- определение понятия о физическом явлении, или физическом объекте, или физической величине;
- научный факт;
- физический закон;
- конкретизировать обобщенные логические действия, последовательное выполнение которых позволяет создать сформулированное физическое знание;
- установить какие из выделенных действий могут быть выполнены учителем, а какие учениками;
- подобрать и разработать дидактические средства, необходимые для создания выделенного физического знания (демонстрационный, лабораторный или компьютерный эксперимент, презентация, цифровые образовательные ресурсы);
- разработать сценарий этапа урока по созданию физического знания, подобрав слова и выражения, соответствующие выделенным действиям.

Для усвоения созданного учащимися нового физического знания далее необходимо организовать деятельность по его применению в конкретных

ситуациях. Последовательность действия учителя на данном этапе урока такова:

- установить в каких видах деятельности применяется созданное физическое знание;
- конкретизировать обобщенные действия по применению созданного физического знания в соответствии с установленными видами деятельности;
- сформулировать задания, целью которых является выполнение деятельности по распознаванию или воспроизведению созданного на уроке физического знания;
- подобрать или составить 8–10 конкретных ситуаций для выполнения сформулированного задания;
- разработать программу выполнения задания;
- подобрать и разработать дидактические средства, необходимые для организации этапа применения созданного физического знания (презентации, учебные карты, листы рабочей тетради, сборники задач и упражнений, цифровые образовательные ресурсы);
- разработать сценарий этапа урока по применению созданного знания, подобрав слова и выражения, соответствующие выделенным действиям.

Далее студенты учатся проводить разработанные ими уроки физики. Для отработки профессиональных навыков во время обучения в вузе применяется метод моделирования урока, когда каждый студент выступает в роли учителя, организуя на занятиях познавательную деятельность по созданию и применения новых знаний студентов-сокурсников; в период прохождения педагогической практики появляется возможность отработать формируемые умения при работе со школьниками. При этом студенты осваивают способ выполнения следующих действий:

- организовать этап урока, целью которого является создание положительной мотивации у учащихся к изучению новых физических знаний;
- актуализировать знания и действия, необходимые для создания нового физического знания на уроке;
- организовать познавательную деятельность учащихся по созданию и применению нового знания с использованием разработанных дидактических средств;
- осуществлять анализ своей деятельности и деятельности учащихся на каждом этапе проведенного урока.

Описанные действия учителя физики являются новыми для студентов; их не было в предыдущем опыте. Именно поэтому возникает потребность их специального формирования. Для этого нами разработаны отдельные электронные ресурсы, каждый из которых позволяет сформировать у студентов, выделенные действия, связанные с организацией деятельности учащихся по созданию новых физических понятий, научных фактов и открытию физических законов. Выполнение названных действий опирается на конкретные знания курсов общей физики и методики обучения физике: определения физических явлений и процессов, состояний и свойств физических объектов, характеризующихся конкретными физическими величинами, виды взаимодействий и условия их осуществления; ориентиры для разработки сценариев уроков, дидактические средства, включающие демонстрационный и лабораторный эксперимент, образцы текстовых и видеосценариев уроков физики, тексты и видеофрагменты, описывающие

открытия ученых, тестовые задания, логические схемы по созданию физических знаний, учебные карты по анализу видеоуроков.

Перечисленные знания и ориентиры для выполнения действий заложены в электронный образовательный ресурс, применение которого позволяет сформировать у студентов каждый вид деятельности, постоянно выполняемый учителем физики. Формирование у обучаемых выделенных видов деятельности происходит при реализации технологии смешанного обучения с постоянным интерактивным взаимодействием и четким контролем за результатом освоения каждого действия с применением цифровых инструментов.

Разработанные ЭОР содержат следующие блоки: информационный, в котором размещаются как традиционные учебные материалы в виде рабочей программы дисциплины, методических указаний по освоению курса, организационная информация, так и специфические элементы, предназначенные для взаимодействия и коммуникаций (новостной форум, чат, Wiki, семинар); блок учебно-методических материалов и блок контроля знаний.

Каждый электронный образовательный ресурс является оригинальным обучающим средством, обеспечивающим получение запланированного преподавателем образовательного результата – усвоение каждым студентом необходимых знаний и способов выполнения действий с их применением на основе многократного выполнения специальных заданий, связанных с различными темами школьного курса физики.

Методика применения ЭОР разработана в соответствии с закономерностями теории деятельности и реализуется в несколько этапов: мотивационный, содержательно-проектировочный, деятельностный и рефлексивный. Целью мотивационного этапа является создание интереса и потребности в освоении студентами методов решения профессиональных задач современного учителя физики, работающего в условиях цифровизации обучения. На содержательно-проектировочном этапе создается ориентировочная основа деятельности студентов в обобщенном виде по самостоятельному созданию и применению учащимися новых физических знаний. Применение цифровых инструментов данных электронных образовательных ресурсов позволяет многократно отработать запланированные действия и деятельность в целом, конечным продуктом которых является разработанные студентами сценарии уроков. Далее на деятельностном этапе студенты организуют проведение своих уроков в аудитории со студентами, выполняя роль учителя. Суть рефлексивного этапа заключается в осознании своих действий и действий «учащихся» после проведенного урока.

В процессе реализации всех этапов методики студенты не просто знакомятся с инновационными технологиями обучения, такими как Scrum-технология, «равный обучает равного», командная работа, но и становятся их непосредственными участниками.

Инструменты электронного ресурса, систематически применяемые в процессе обучения студентов, формируют у каждого из них обобщенный способ разработки любого урока школьного курса физики, на котором учащиеся самостоятельно создают новые физические знания и умения проводить такого урока с составлением необходимых дидактических средств как в группе с однокурсниками, так и в реальных условиях

конкретной школы. Содержание и структура электронных образовательных ресурсов, обеспечивающие формирование профессиональных умений педагога-физика, представлены на схеме 1.

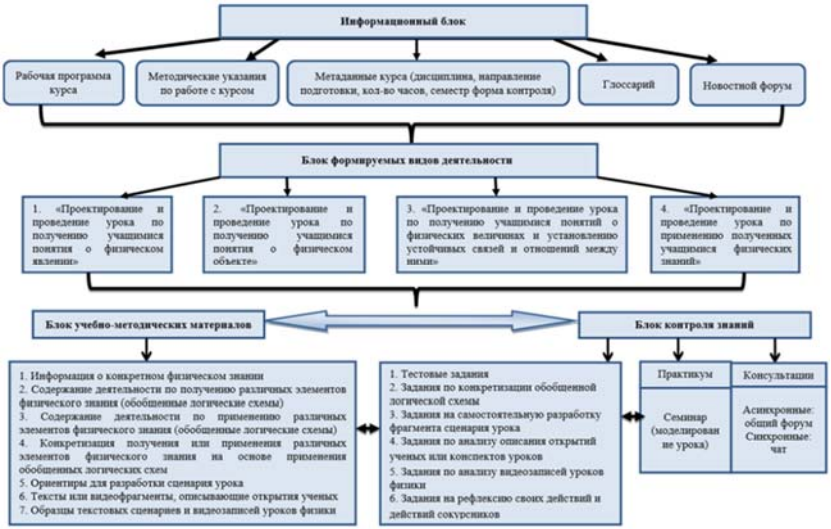

Рис. 1. Структура цифрового сопровождения дисциплины «Методика обучения физике» в системе электронного обучения

Обсуждение результатов

В организации учебного процесса по достижению запланированных результатов с применением разработанных электронных образовательных ресурсов возникают некоторые трудности, связанные, во-первых, с недостаточным пониманием сущности психолого-педагогической теории деятельности и, во-вторых, с постоянным анализом и корректировкой представленных студентами дидактических и методических материалов, взятых из различных печатных и электронных источников, которые реализуют лишь традиционную модель обучения. Процесс формирования описанных профессиональных видов деятельности у студентов и их самостоятельная работа с применением ЭОР является для них не совсем привычным делом, т.к. у некоторых из них отсутствует опыт такой учебной деятельности. Это означает, что требуется специальная подготовка преподавателей в вузе.

Преодолеть эти трудности и сделать учебную деятельность студентов целенаправленной, динамичной, соответствующей современным условиям призвана ЭИОС вуза, в которой размещены ЭОР, обеспечивающие организацию аудиторной контактной работы студентов и преподавателя, индивидуального изучения учебной информации, взаимодействие участников учебного процесса, текущее тестирование и оценивание.

Опыт внедрения разработанной методики показал, что методическим преимуществом обладает так называемое «смешанное» обучение, которое позволяет совмещать контактное обучение в аудитории с электронным,

применяемым с определенной дидактической целью как в аудитории, так и для организации контролируемой самостоятельной домашней работой студентов.

Применение электронных образовательных ресурсов прошло длительную проверку в ходе педагогического эксперимента, цель которого состояла в проверке возможностей применения цифровых инструментов для формирования у студентов профессиональных видов деятельности.

Основными этапами педагогического эксперимента являлись констатирующий, поисковый и обучающий. На первом этапе выявлен уровень сформированности у студентов и учителей умений, связанных с разработкой и реализацией уроков физики по самостоятельному получению учащимися новых знаний. В результате проведения поискового этапа эксперимента установлены возможности применения конкретных элементов ЭОР для формирования отдельных действий данных видов деятельности; проверены и скорректированы дидактические средства (задания, учебные карты, учебные предписания, видеофрагменты уроков и другие), ориентиры и критерии оценивания действий. Обучающий этап эксперимента позволил выявить уровень сформированности у студентов видов деятельности по проектированию и проведению уроков физики.

Для проверки сформированности отдельных действий обобщенных способов проектирования уроков студентам предлагалось выполнить четыре типовых задания. При общности формулировки цели каждого задания, конкретизировать его необходимо применительно к определенной преподавателей теме урока. Число тем равно числу студентов в группе. Приведем примеры этих заданий.

Задание 1. Выделите виды деятельности, связанные с конкретными физическими знаниями и сформулируйте цели по их созданию и применению при изучении темы … (указывается конкретная тема школьного курса физики, например, «Фотоэффект»; «Материальная точка»; «Электростатическая индукция»; «Закон Гука», «Второй закон Ньютоны», «Архимедова сила» и др.).

Задание 2. Разработайте дидактические средства, позволяющие организовать познавательную деятельности учащихся на каждом этапе урока (фронтальный или демонстрационный физический эксперимент, видеоэксперимент, презентация, инфографика, online симуляцию, виртуальный эксперимент и др.).

Задание 3. Разработайте сценарий урока физики на основе обобщенного содержания этой деятельности и разместите его в MOODLE. Проанализируйте сценарии своих однокурсников, на которые Вы назначены рецензентом.

Задание 4. Проведите урок, цель которого состоит в организации деятельности познавательной деятельности учащихся, позволяющей им «открыть» и усвоить новые физические знания.

При выполнении заданий контролировалась сформированность каждого действия обобщенного метода решения рассматриваемой профессиональной задачи учителя и умения проектировать и осуществлять педагогическую деятельность на уроке по конкретной теме курса физики с различным составом обучающихся. Проведение уроков также проверялось в

ходе реального процесса обучения школьников при прохождении студентами педагогических практик.

Результаты выполнения четырех заданий, соответствующих проверяемым видам деятельности, представлены на рис. 2 в виде столбчатой диаграммы.

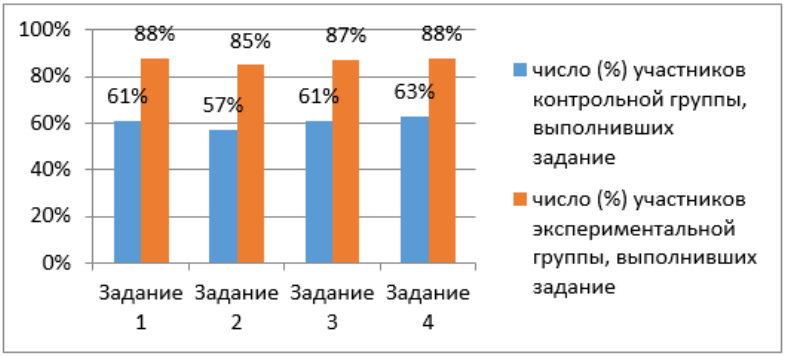

Рис. 2. Результаты выполнения студентами заданий 1–4 при планировании и проведении уроков физики

Полученные результаты свидетельствуют о высоком уровне освоения всех действий формируемой деятельности по проектированию уроков и доказывают целесообразность и необходимость применения закономерностей ТПФУД в обучении студентов методам решения профессиональных задач педагога-физика. Овладев обобщенными способами их выполнения, студенты и выпускники осознанно применяют их при проектировании и проведении уроков с организацией познавательной деятельности учащихся по применению физических знаний.

Заключение

Многолетняя практика организации учебного процесса в Астраханском государственном университете и других вузах России (Москва, Армавир, Ставрополь, Элиста) по освоению студентами курса «Методика обучения физике» с применением платформы LMS Moodle существенно изменяет качество подготовки учителя. Отработка каждого действия, входящего в содержание профессиональной деятельности, позволяет подготовить выпускников к работе в современном образовательном пространстве любого учебного заведения с конкретным контингентом обучающихся.

Применение электронных образовательных ресурсов в учебном процессе одновременно с развитием у студентов знаний в предметной области, формирует навыки самоорганизации, сотрудничества в команде, стратегического поиска решения проблемы, системного мышления, способствует развитию лидерских качеств и умений управлять деятельностью обучающихся.

Библиографический список к главе 6

1. Белозёрова С.И. Опыт применения LMS MOODLE для создания и сопровождения учебных курсов / С.И. Белозёрова, О.И. Чуйко // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://science-education.ru/ru/article/view?id=28448

2. Гальперин П.Я. Лекции по психологии: учебное пособие / П.Я. Гальперин. – М.: Университет, 2008. – 332 с.

3. Крутова И.А. Обучение учащихся средних общеобразовательных учреждений эмпирическим методам познания физических явлений: дис. … д-ра пед. наук / И.А. Крутова. – Астрахань, 2007. – 362 с.

4. Крутова И.А. Концепция П.Я. Гальперина в эпоху цифровой трансформации образования / И.А. Крутова, Т.В. Кириллова, Г.П. Стефанова [и др.] // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – №6–1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://science-education.ru/ru/article/view?id=32191

5. Лаврентьев С.Ю. Использование электронных технологий в образовательной среде вуза / С.Ю. Лаврентьев, Д.А. Крылов // Современные наукоемкие технологии. – 2017. – №11. – С. 129–133.

6. Приоритетный проект в области образования «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://neorusedu.ru/about

7. Одинцова Н.И. Обучение учащихся средних общеобразовательных учреждений теоретическим методам получения физических знаний: дис. … д-ра пед. наук / Н.И. Одинцова. – М., 2002. – 411 с.

8. Стефанова Г.П. Высшее образование в условиях цифровой трансформации / Г.П. Стефанова, О.В. Крутова // Основные вопросы педагогики, психологии, лингвистики и методики преподавания в образовательных учреждениях: сборник статей VII Всероссийской научно-практической конференции. – Астрахань, 2020. – С. 101–107.

9. Bilyalova A., Sharypova N., Akhmetshina A., Islamova A., Electronic Educational Resources in Foreign Languages Teaching. International Conference on the Theory and Practice of Personality Formation in Modern Society // Advances in Social Science, Education and Humanities Research, vol. 198, 2018, pp. 173–177.

10. Enqvist-Jensen C., Nerland M., Rasmussen I. Maintaining doubt to keep problems open for exploration // Learning, Cultureand Social Interaction, 2017, Vol. 13. – pp. 38–49.

11. Kiemer K., Gröschner A., Pehmer A-K., Seidel T. Effects of a classroom discourse intervention on teachers' practice and students' motivation to learn mathematics and science // Learning and Instruction, 2015, Vol. 35. – pp. 94–103.

12. Steel C.H. Reconciling university teacher beliefs to create learning designs for LMS environments // Australasian Journal of Educational Technology, 2009, Vol. 25 (3). – pp. 399–420.

13. Training University Students for the Development of Innovative Products and Technologies / I.A. Krutova, G.P. Stefanova, O.Yu. Dergunova, A.S. Ismukhambetova // AIP Conference Proceedings: Proceedings of the ii international scientific conference on advances in science, engineering and digital education, 2022. Vol. 2647. – Krasnoyarsk: AIP PUBLISHING, 2022. – pp. 020021.

14. Training a modern physics teacher in institutions of higher education in the context of education digitalization (case of Astrakhan State University) / I. Krutova, T. Kirillova, G. Stefanova, M. Fisenko // International Best Practices in Pedagogical Activity: Experience, Risks, Prospects: Conference Proceedings, Geneva: EurAsian Scientific Editions Ltd, 2022. – pp. 411–418.

ГЛАВА 7

DOI 10.31483/r-106782

Омаров Омаркады Магомедзагирович
Новикова Наталья Борисовна
Борлакова Баблина Магомедовна

ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ДИДАКТИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация*: в главе рассматриваются дидактические аспекты профессиональной подготовки будущих учителей в высших учебных заведениях. Раскрываются структурные компоненты и педагогические условия технологии формирования дидактической культуры у будущих учителей физической культуры как целостной совокупности качеств личности педагога, обеспечивающей ему успешное решение в профессиональной деятельности обучающих задач. Представлены результаты исследования по формированию системы профессиональных дидактических знаний, умений и навыков студентов физкультурных профилей подготовки. Описан опыт работы по внедрению в образовательный процесс профильных спортивных дисциплин разноуровневых учебно-профессиональных заданий, основанных на технологиях дидактического проектирования и проблемного обучения.*

Ключевые слова*: профессиональная дидактическая подготовка, моделирование, критерии дидактической готовности, спортивно-педагогическая дисциплина, типовые практико-ориентированные задания, творческие практико-ориентированные задания.*

Abstract*: the chapter discusses the didactic aspects of the professional training of future teachers in higher educational institutions. The article reveals the structural components and pedagogical conditions of the technology of formation of didactic culture among future teachers of physical culture, as an integral set of qualities of the personality of the teacher, providing him with a successful solution in the professional activity of teaching tasks. The results of the study on the formation of a system of professional didactic knowledge, skills and abilities of students of physical education training profiles are presented. The experience of work on the introduction of multi-level educational and professional tasks based on the technologies of didactic design and problem-based learning into the educational process of specialized sports disciplines is described.*

Keywords*: professional didactic training, modeling, criteria of didactic readiness, sports and pedagogical discipline, typical and creative practice-oriented tasks.*

В модернизации отечественной системы образования важная роль принадлежит профессионально-педагогическому образованию в высшей школе. Качественное образование всегда и везде способствует стабильности и развитию общества, отражает уровень его культуры. На сегодняшний момент в системе отечественной высшей педагогической школы одной из острейших проблем является профессиональная подготовка учителя.

Образовательный процесс в высшей школе должен быть напрямую ориентирован на формирование и совершенствование научно-методической, дидактической подготовки будущего педагога, с опорой на теорию и методологию профессионального мастерства. При этом, дидактическая подготовка педагога выступает составной частью формирования его профессионально-педагогической культуры, которая рассматривается и функционирует только в творческом процессе как одно из решающих условий научно обоснованного построения учебного процесса в высшей школе [6; 8; 9; 11; 12; 15; 18; 21].

Овладение профессиональной дидактической компетентностью является сложным, многогранным процессом, что предусматривает формирование, в частности у студентов-бакалавров педагогического образования в период обучения в вузе *дидактической культуры*, как операциональных умений целостной дидактической деятельности, предполагающей овладение совокупностью знаний, умений, навыков, способов деятельности: *когнитивными, проектно-технологическими, коммуникативными, творческими и контрольно-оценочными* [1; 3; 7; 10; 13; 16; 20].

Таким образом, качество высшего педагогического образования определяется, прежде всего, готовностью учителя-выпускника реализовать сформированные дидактические компетенции в реальной образовательной практике: постановка обучающих целей/задач, определения содержания обучения, выбора методик и дидактических технологий его реализации. При этом, дидактическая культура учителя проявляется в постоянном развитии (совершенствовании) его дидактических способностей, умений, навыков и их реализации через творчески продуктивную профессиональную деятельность.

Каждое конкретное занятие в системе любой преподаваемой в вузе дисциплины отражает профессиональную культуру самого процесса обучения – *дидактическую культуру*: т.е. содержание предмета обучения включает в свой состав культуру самого дидактического процесса. Основные недостатки в практике профессионально-дидактической подготовки выпускников высшей педагогической школы проявляются, прежде всего, в несовершенстве применения приобретенных дидактических знаний, невысоком уровне и качестве сформированности педагогического умения целостной дидактической деятельности молодого учителя. Отмеченные слабые «звенья» в дидактической подготовке педагога связаны с содержанием преподаваемых дидактико-ориентированных профильных дисциплин; формами организации учебно-познавательной деятельности обучаемых; дидактическими технологиями и методами; средствами обучения, контроля и оценки, используемыми в процессе преподавания практических дисциплин и прохождения студентами учебных и педагогических практик [4–5, 17]. В итоге мы получаем низкий результат в качественных и количественных показателях сформированности дидактической

культуры, определяющей эффективность педагогической деятельности учителя, соответственно говорить о возможности с первых дней эффективного, качественного «включения» выпускника педагогического вуза в учебный процесс, в условиях реальной образовательной практики в школе, едва ли возможно.

Необходимость преодоления создавшихся противоречий: между достигнутым уровнем дидактической компетентности «среднестатистического» выпускника-бакалавра и современными требованиями, предъявляемыми к высшему педагогическому образованию; между необходимостью внесения серьезных корректив в процессе формирования профессионально-дидактической культуры педагога и путями практического процесса ее формирования в образовательном процессе профильных дисциплин, позволяющих на основе модели и дидактических технологий успешно решать эту сложную и важную задачу, является стержневой проблемой, в том числе, в системе профессиональной подготовки бакалавров педагогического образования *физкультурных профилей обучения*.

Теоретическое изучение и обобщение материалов научно-методической литературы и наш опыт практической работы в высшей школе показали, что организация профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры, адекватной современным требованиям высшего педагогического образования, должна обеспечить ее эффективность как с позиции формирования структуры и содержания социально значимых видов педагогической деятельности, так и, в частности, ее дидактической составляющей, определяющей возможности учителя в реализации закономерностей и принципов обучения, активизации процесса формирования дидактической готовности выпускника-бакалавра к профессиональной деятельности [2; 14; 19].

В то же время, выявленные противоречия в практике профессионально-дидактической подготовки бакалавров физкультурно-педагогического образования, приводящие к негативным последствиям, проявляющиеся в аспекте процессов формирования принципиально значимых личностных качеств в структуре дидактической культуры будущих педагогов, свидетельствуют о необходимости поиска новых путей решения указанной проблемы в направлении ее положительного разрешения.

Здесь, кроме отмеченных выше, следует отметить противоречие между целостностью системы профессиональных задач, решаемых учителем физической культуры в процессе дидактической деятельности на уроках в общеобразовательной школе, и их фрагментарным изучением посредством реализации в процессе преподавания отдельных профильных дисциплин спортивно-педагогического цикла. Это выражается, в том числе, в слабых связях между отдельными спортивно-педагогическими дисциплинами, подготовке бакалавра не к целостной будущей дидактической деятельности в системе школьных уроков физической культуры, а лишь овладением на практических занятиях отдельными *дидактическими действиями* (при изучении методик обучения спортивным двигательным действиям).

Практика подготовки учителей физической культуры в высшей школе показывает, что основная проблема, связанная с формированием предметной (конкретной дисциплиной) дидактической готовности студента, является создание оптимальных условий обучения для этого, при которых: во-

первых, в дидактической деятельности преподавателя наблюдается аргументированность действий (в выборе дидактических средств и методов, форм организации учебной деятельности и т. д.), студенты активно включены в учебный процесс (проводят собственный анализ услышанного, наблюдаемого, усваиваемого и осваиваемого); во-вторых, возможно успешно осуществлять смысловое соединение междисциплинарных дидактических (методических, проектно-технологических) знаний и умений в решении студентами практико-ориентированных заданий, в которых четко просматриваются межпредметные «дидактические контуры» будущей профессиональной деятельности..

Очевидно, что для успешного формирования дидактической компетентности будущему педагогу необходим опыт участия в соответствующей деятельности. Студент непосредственно должен быть включен в процессы *дидактического творчества*, на основе проективно-технологической деятельности: создание и реализация (на учебно-практических занятиях) созданных им «проектов» по решению дидактических заданий. Мы полагаем, что чем больше таких «проб» будет предоставлено и совершено студентами за период обучения в вузе, тем лучше. При этом, речь идет о формировании у бакалавров дидактической культуры не только на практических занятиях в ходе освоения предметного содержания спортивно-педагогических дисциплин, но и во внеурочной деятельности, в ходе прохождения педагогических практик.

В частности, проведенный нами в 2021 году эмпирический анализ реального состояния преподавания спортивно-педагогических дисциплин на факультетах *Физической культуры и безопасности жизнедеятельности* «ДГПУ» и *Физической культуры и спорта* «ДГУ», а также наши наблюдения в ходе прохождения студентами указанных факультетов педагогических практик на базе общеобразовательных школ г. Махачкалы, показали слабость функционирующей на кафедрах факультетов модели дидактической подготовки будущего педагога и механизмов ее реализации в образовательном процессе в структуре профильных дисциплин.

Результатом этого являются разрозненность и низкий уровень сформированных у студентов дидактических знаний, умений, навыков, что обусловлено неравномерностью распределения (по количеству, уровню и качеству) дидактико-ориентированных заданий, используемых преподавателями на занятиях профильных дисциплин – «Гимнастика», «Легкая атлетика», «Спортивные игры». При этом, возникающие затруднения у студентов в практико-ориентированной учебной деятельности (при решении дидактических задач), связаны, прежде всего, с *проектированием* и *реализацией* дидактических заданий, представляющие собой непосредственно предметную область будущей профессиональной деятельности учителя физической культуры: отбор учебного материала (содержание обучения) и средств обучения, выбор и реализация продуктивных методов и технологий обучения, форм организации учебно-познавательной деятельности обучаемых.

Кроме того, следует отметить, что у значительной части преподавателей нет четких критериев измерения и оценки уровня и качества сформированности дидактической компетентности студента, с учетом новых требований к квалификации выпускника-бакалавра физкультурных профилей подготовки, что не позволяет сформировать объективную картину

развития дидактических знаний и умений, как фактора развития дидактической культуры будущего педагога.

Необходимость разрешения выявленных противоречий между достигнутым уровнем профессионально-дидактической подготовленности выпускников физкультурных факультетов и современными требованиями общества к профессиональной подготовке учителя физической культуры; между необходимостью внесения серьезных корректив в процесс формирования дидактической компетентности специалиста по физической культуре и спорту и современной образовательной практикой ее формирования в высшей школе, характеризующееся отсутствием модели и практических рекомендаций по данной проблеме, определяет актуальность нашего исследования.

Цель исследования заключается в разработке и научном обосновании модели, методики и технологии формирования дидактической культуры у бакалавров факультета физической культуры и спорта, как составной части профессионально-педагогической подготовки будущих учителей физической культуры в структуре образовательного процесса спортивно-педагогических дисциплин.

Объект исследования – процесс формирования профессионально-дидактической культуры в высшей школе у бакалавров – будущих учителей физической культуры.

Предмет исследования – методика и технология формирования дидактической культуры бакалавра в образовательном процессе профильных дисциплин спортивно-педагогического цикла (на примере дисциплины «Гимнастика»).

Гипотеза исследования: формирование дидактической культуры будущего учителя физической культы в образовательном процессе спортивно-педагогических дисциплин будет наиболее эффективной при условиях:

1) включения дидактической культуры как необходимой структурной составляющей в профессионально-педагогическую подготовку бакалавра физкультурного профиля подготовки;

2) разработки и реализации в образовательном процессе спортивно-педагогических дисциплин модели, методики и технологии формирования у бакалавров физкультурного профиля подготовки дидактической культуры, как единство диагностико-целевого, содержательно-процессуального и контрольно-оценочного компонентов, отражающих:

- концептуальные подходы к формированию дидактической подготовки бакалавров в учебном процессе спортивно-педагогических дисциплин, включающую творческую проектно-технологическую деятельность;
- номенклатуру целей, отражающую особенности в организации процесса формирования дидактической компетентности у бакалавров при решении дифференцированных учебно-профессиональных задач на основе процессуально-деятельностного подхода.
- разноуровневые практико-ориентированные задания, используемые в учебном процессе в форме активного и интерактивного обучения, способствующие эффективному развитию дидактических знаний, умений и ценностных ориентаций;
- средства осуществления контроля и оценки результатов учебно-профессиональной деятельности бакалавров: определение уровня и качества сформированности дидактической компетентности.

Задачи исследования:

1. Спроектировать и обосновать концептуальную *модель формирования дидактической культуры*, как основной структурной составляющей профессионально-педагогической подготовки будущих учителей физической культуры, включающую процессы освоения дидактических знаний, овладение проективно-технологическими умениями, которые, в свою очередь, выступают базой формирования опыта творческой дидактической деятельности и дидактического мышления, развития дидактических способностей.

2. Разработать и экспериментально проверить в образовательном процессе спортивно-педагогической дисциплины «Гимнастика», в ходе учебной практики по базовым спортивно-педагогическим дисциплинам («Гимнастика») эффективность структурно-функциональной модели, методики и технологии формирования дидактической готовности у студентов-бакалавров, через их творчески продуктивную учебно-профессиональную деятельность.

3. Разработать критерии и показатели оценивания сформированности дидактической культуры студентов-бакалавров, обусловленных их количественными и качественными изменениями в процессе освоения курса «Гимнастика».

В исследовании использовались *теоретические методы*: анализ литературы по проблеме и предмету исследования, сопоставление и обобщение, моделирование; *эмпирические методы*: изучение документации и продуктов деятельности преподавателей кафедр физкультурных факультетов по организации профессиональной подготовки бакалавров физкультурных профилей подготовки, обобщение педагогического опыта, наблюдение, беседа, педагогический эксперимент, тестирование; *методы статистической обработки* результатов исследования.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

- спроектирована и научно обоснована модель, методика и технология формирования дидактической культуры будущего учителя физической культуры в процессе освоения предметного содержания спортивно-педагогических дисциплин (на примере дисциплины «Гимнастика») и ходе прохождения учебной практики, адекватные реализации компетентностного подхода в системе высшего педагогического образования, что определяет значимость проведенного исследования для совершенствования дидактической подготовки студентов факультетов физической культуры и спорта;
- разработаны критерии и показатели сформированности дидактической культуры у студентов физкультурно-спортивных профилей подготовки.

Практическая значимость: результаты исследования могут быть использованы в образовательных организациях среднего и высшего педагогического образования в целях повышения качества процесса дидактической подготовки учителей физической культуры, формирования умений сознательно и творчески подбирать оптимальные методы и средства преобразовательной дидактической деятельности в рамках проектирования и реализации целостного дидактического процесса, с учетом поставленных задач обучения.

На основе вышеизложенного по проблеме нашего исследования возникает объективная возможность представить схематизированную

структурно-функциональную *модель формирования дидактической культуры* у бакалавров (рис. 1, 2), обучающихся по направлению 44.03.05 Педагогическое образование, с последующим ее внедрением и экспериментальным апробированием в ходе прохождения студентами (экспериментальной группы) в одном семестре курса «Гимнастика» и учебной практики по базовым спортивно-педагогическим дисциплинам («Гимнастика»).

Представленная модель включает в своем составе: «когнитивный», «мотивационно-потребностный», «операционно-деятельностный» и «контрольно-оценочный» компоненты. Кроме того, в структуре рассматриваемой модели выделены – «цель» и «задачи», «содержание обучения», «дидактические методы», «формы учебной деятельности» и «педагогические условия», способствующие формированию дидактической культуры студентов-бакалавров.

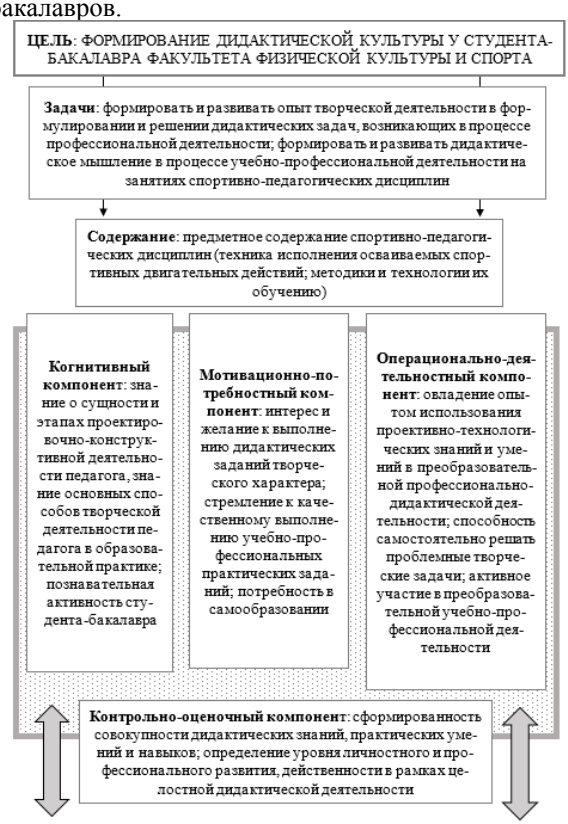

Рис. 1. Модель процесса формирования дидактической культуры будущих учителей физической культуры в системе профильных спортивно-педагогических дисциплин

Рис. 2. Модель процесса формирования дидактической культуры будущих учителей физической культуры в системе профильных спортивно-педагогических дисциплин

Включение *когнитивного компонента* в структуру модели определяет необходимость наличия необходимого минимума знаний по проективно-технологической деятельности педагога физической культуры; рациональных способов дидактического проектирования и творческой деятельности в решении разноуровневых учебно-профессиональных практических заданий.

Мотивационно-потребностный компонент в структуре модели процесса формирования дидактической культуры представляет собой систему ценностей, мотивов и поведения личности студента-бакалавра, что проявляется в его мировоззренческих установках и потребности в самообразовании, с целью применения усвоенных знаний в качестве способов и средств преобразовательной дидактической деятельности.

Выделенный в модели *операционно-деятельностный компонент* предполагает формирование опыта использования (с учетом дидактических принципов) дидактических знаний и умений в конкретной преобразовательной обучающей деятельности в реальных условиях учебного

процесса; способность самостоятельно решать творческие учебно-профессиональные дидактические задачи, определяющие необходимость отбора содержания и средств обучения, выбора организационных форм и методов учебного процесса – проектирование дидактического процесса, в соответствии с поставленными преподавателем задачами предметного содержания данной спортивно-педагогической дисциплины.

Умение эффективно решать разные по сложности учебно-дидактические задания – ключевой показатель сформированности дидактической культуры будущего учителя физической культуры. Соответственно, *операционно-деятельностный компонент* в структуре модели рассматривается нами в качестве основного, определяющего в итоге достигнутый уровень и качество сформированности дидактической культуры будущего педагога. Данный компонент проявляется в практической реализации студентом своих авторских «замыслов-проектов», выраженных предметно и графически в той или иной дидактической конструкции предстоящего учебного процесса – фрагмента занятия. При этом, приоритетной задачей преподавателя является создание условий для активного включения каждого студента в творческую преобразовательную деятельность – *решение разноуровневых учебно-профессиональных заданий*, что позволяет успешно развивать дидактический креативный потенциал обучаемых в процессе учебных и самостоятельных занятий.

Таким образом, данный компонент отражает в целом процессы усвоения и формирования опыта дидактической деятельности, присвоения и развития у студента дидактико-технологических знаний и умений самостоятельно решать профессионально-творческие задачи в рамках предметной области спортивно-педагогических дисциплин. Однако, следует отметить, что успешная образовательная деятельность, направленная на формирование дидактической культуры будущего учителя возможна только при гармоничном формировании *мотивов*, *знаний* и *умений*, отвечающих каждому из структурно-функциональных компонентов деятельности в системе рассматриваемой модели (рис. 1).

Контрольно-оценочный компонент включает процесс определения достигнутых личностных приращений будущего педагога по рассмотренным выше структурно-функциональным компонентам модели. Основой для этого служат разработанный нами *диагностический инструментарий*, который в целом обеспечивает контроль образовательного процесса по формированию дидактической культуры у студентов-бакалавров. При этом, овладение проективно-технологическими знаниями и умениями (операционно-деятельностный компонент модели) мы рассматриваем в качестве определяющих в оценке уровня и качества дидактической готовности будущего учителя физической культуры.

Диагностический инструментарий включает:

1) традиционную оценку уровня сформированности дидактической компетенции студента-бакалавра в рамках освоения содержания практико-ориентированных спортивно-педагогических дисциплин: оценка формируется посредством балльно-рейтинговой оценки (переводимая затем на 5-тибалльную шкалу оценивания) по результатам выполняемых учебно-профессиональных задач/заданий, применяемых в качестве основного *дидактического средства обучения* в системе дидактической подготовки будущего педагога;

2) оценку результатов формирования дидактической культуры у студента-бакалавра через степень проявления элементов предметного и метапредметного компонентов в рамках решения (выполнения) разноуровневых учебно-дидактических заданий в процессе освоения дисциплины «Гимнастика с методикой преподавания» и в ходе прохождения учебной практики по базовым дисциплинам («Гимнастика»);

3) тестирование студента (текущая и итоговая оценка преподавателя) на основе разработанных критериев определения состояния и потенциала развития дидактической культуры: тестирование проводится в контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) группах в период учебной практики, с целью определения развития будущего учителя физической культуры в области дидактической компетентности, готовности к реальным условиям обучения по предметному содержанию школьного урока физической культуры (раздел – «Гимнастика»).

При разработке разноуровневых предметно-дидактических учебных заданий и определения критериев, позволяющих (в системе выполняемых заданий по предметному содержанию дисциплины «Гимнастика») установить уровень сформированности у студентов «когнитивного», «мотивационно-потребностного» и «операционно-деятельностного» компонентов дидактической культуры, мы в своем в исследовании остановились на задачах, исходя из основных аспектов дидактической деятельности современного педагога физической культуры. В частности, речь идет о совокупности дидактических задач по целеполаганию, проектированию/конструированию, организации, оценке, анализу и коррекции своей профессиональной обучающей деятельности.

Вся проделанная студентом работа – достигнутые результаты, в рамках решения каждого конкретного дидактического задания, в той или иной степени отражает достижение (или не достижение) определенного уровня и качества знаний, умений и навыков по обозначенной выше совокупности дидактической деятельности педагога, что позволяет обеспечить определение продуктивности процесса формирования дидактической культуры каждого будущего учителя физической культуры.

Оценивание дидактической компетентности студента производится на основе его дидактической деятельности в решении учебно-профессиональных задач/заданий в процессе учебной практики. При этом мы выделили следующих два уровня задач/заданий: *алгоритмические* ↔ *творческие*.

Показатель «дидактическая готовность» студента определяется по результатам его учебной дидактической деятельности, на основе качественных проявлений в его деятельности компонентов модели дидактической культуры будущего учителя физической культуры, где мы выделили три уровня – низкий (2,5–3,4 балла), средний (3,5–4,5 балла), высокий (4,6–5,0 баллов) – см. табл. 1.

Таблица 1

Дифференцированные критерии проявления дидактической компетентности будущего учителя физической культуры

Компоненты дидактической готовности студента	*Качественный уровень дидактической готовности студента*	
1	*2*	
Креативно- когнитивный компонент	1) не обладает системными знаниями в области теории обучения спортивным двигательным действиям (гимнастические упражнения); 2) слабо интерпретирует теорию этапности процесса обучения двигательным действиям как дидактического процесса в соответствии с конкретными задачами обучения, возрастному контингенту обучающихся; 3) демонстрирует низкую способность к практической реализации дидактической деятельности; 4) демонстрирует низкий уровень в аналитической деятельности, испытывает затруднения в анализе результатов обучающей деятельности; 5) низкий уровень профессиональной (теоретической и практической) прогностической деятельности, затрудняется в системном видении дидактического процесса; 6) низкий уровень способности находить варианты решения проблемных учебных ситуаций	*низкий* («удовл.»)
	1) владеет знаниями в области теории обучения спортивным двигательным действиям (гимнастические упражнения); 2) не всегда способен к интерпретации теории этапности обучения двигательным действиям как дидактического процесса в соответствии с задачами обучения, возрастному контингенту обучающихся; 3) владеет знаниями и способностью к дидактической деятельности; 4) умеет сопоставлять и анализировать достигнутые результаты обучения, с целью внесения корректив в дидактический процесс, но не всегда системно; 5) может осуществлять прогностическую деятельность, но не всегда аргументированно; 6) владеет способностью находить варианты решения проблемных учебных ситуаций, но не всегда обоснованно	*средний* («хорошо»)

Продолжение таблицы 1

1	*2*	
Креативно- когнитивный компонент	1) владеет знаниями в области теории обучения спортивным двигательным действиям (гимнастические упражнения); 2) способен к интерпретации теории обучения двигательным спортивным действиям в соответствии с задачами обучения и возрасту обучающихся; 3) способен свободно применять знания в дидактической деятельности; 4) умеет систематически сопоставлять и анализировать результаты обучающей деятельности, с целью внесения корректив в дидактический процесс; 5) способен к осуществлению прогностической деятельности хода дидактического процесса (предвидение затруднений у учащихся при освоении нового учебного материала, результатов использования тех или иных методов, приемов и средств обучения); 6) владеет способностью находить оригинальные решения проблемных учебных ситуаций, испытывает потребность в этом	*высокий* («отлично»)
Проектировочный компонент	1) способностью к дидактическому проектированию/конструированию выражена слабо; 2) эпизодически способен на основе собственных оценок определить оптимальные условия организации дидактического процесса, допускаются методические ошибки; 3) низкий уровень способности создавать и анализировать «взаимосвязи» между различными компонентами в рамках конкретного «проекта» дидактического процесса, слабо владеет проектно-конструктивной деятельностью	*низкий* («удовл.»)
	1) владеет способностью к дидактическому проектированию, иногда допускает методические ошибки; 2) способен на основе собственных оценок определить оптимальные условия организации дидактического процесса; 3) владеет способностью создать «проект» дидактического процесса (фрагмент урока), с последующим его анализом, хорошо ориентируется в структурных взаимосвязях его компонентов	*средний* («хорошо»)

Продолжение таблицы 1

1	*2*	
Проектировочный компонент	1) владеет явно выраженной способностью к дидактическому проектированию; 2) способен на основе собственных оценок определить оптимальные условия организации дидактического процесса (процесса обучения спортивным двигательным действиям); 3) свободно владеет способностью разработать «проект» дидактического процесса (фрагмента урока), анализировать взаимосвязи его структурных компонентов (цель (задачи), средства и методы обучения, формы взаимодействия учителя и учащихся и др.), с применением междисциплинарного подхода: интегрирование знаний отдельных дисциплин о методах и методиках обучения двигательным действиям	*высокий* («отлично»)
Технологический компонент	1) знания рациональной реализации технологий обучения, дидактических средств и методов, форм организации и контроля учебной деятельности обучающихся слабо выражены; 2) низкий уровень умений демонстрации технологического подхода к процессу обучения двигательным действиям, не предусмотрены варианты процессуальной части (технологический процесс) учебного процесса, пути решения (на алгоритмической основе) проблемных ситуаций	*низкий* («удовл.»)
	1) владеет знаниями, практическими умениями использования технологии обучения, средств и методов обучения, форм организации учебной деятельности и контроля обучающихся; 2) владеет умением видеть разные варианты процессуального развития учебного процесса и способностью «переключаться», находя пути решения в проблемных учебных ситуациях возникающих при обучении двигательным действиям: способность обеспечивать диапазон вариативности используемой технологии обучения, на основе принципов разработки разветвлённого алгоритма обучения (технология программированного обучения)	*средний* («хорошо»)

Окончание таблицы 1

1	*2*	
Технологический компонент	1) знает основные характерные особенности и специфику технологии обучения, представляемая как: прописанность «шагов» дидактической деятельности, позволяющих получить педагогический продукт изначально заданного количества и качества в соответствии с задачами обучения и сконструированным дидактическим процессом; 2) демонстрирует рациональное использование технологий обучения, с заранее заданными характеристиками целевого результата обучения, скоординированных в последовательности и во времени использования – средств и методов обучения, форм организации учебной деятельности и контроля обучающихся; 3) владеет способностью быстро ориентироваться в проблемной учебной ситуации, критически ее оценить, аргументированно применить дополнительный вариант (предусмотренный на этапе конструирования процесса обучения) продолжения развития дидактического процесса на основе вариативности используемой технологии обучения	*высокий* («отлично»)
Мотивационно-ценностный компонент	1) способность мотивировать обучающихся к освоению учебного материала, вызывать интерес к своему предмету в целом выражены слабо; 2) применение педагогики сотрудничества, создание позитивной атмосферы в процессе обучения получается редко	*низкий* («удовл.»)
	1) умеет мотивировать, вызывать интерес обучающихся к своему учебному предмету; 2) способен дифференцировать учебные задания и применять приоритет положительного стимулирования обучаемых, отсутствие прямого принуждения к выполнению осваиваемых упражнений, терпимость к допускаемым ошибкам в процессе разучивания упражнений и др.; 3) не всегда может создать позитивную, комфортную обстановку в процессе обучения	*средний* («хорошо»)
	умеет: 1) систематически вызывать интерес у обучающихся к своему предмету, поставленные задачи ясно сформулированы, хорошо поняты и принимаются обучающимся; 2) дифференцировать задания по степени сложности исполнения; применять педагогику сотрудничества, в анализе выполняемых разучиваемых упражнений участвуют все обучающиеся; 3) развивать творческие потенциал обучающихся, создать позитивную, комфортную рабочую атмосферу в процессе обучения	*высокий* («отлично»)

Дидактическая культура педагога рассматривается нами как сложное системное образование, интегрирующее знания, умения и личностные качества учителя физической культуры, позволяющее, в частности, решать задачи по осуществлению процесса обучения спортивным двигательным действиям. В зависимости от уровня сформированности дидактической готовности студента (содержательные, операционные дидактические знания и умения, гибкое владение методикой и технологией обучения, творческое дидактическое мышление, способность к саморазвитию), посредством суммативной оценки результатов его учебно-профессиональной деятельности, устанавливается достигнутый уровень сформированности дидактической культуры студента, основным критерием которого является *проективно-технологическая готовность и способность* к осуществлению творческой дидактической деятельности.

Основной базой экспериментального исследования, с целью проверки эффективности разработанной модели формирования дидактической культуры у студентов-бакалавров, явился факультет *Физической культуры и безопасности жизнедеятельности* (ФФКиБЖ) «ДГПУ» г. Махачкалы. Всего в педагогическом эксперименте, продолжавшемся в период 2021–2022 учебного года, приняло участие 50 студентов III курса (из них в контрольную группу вошло 25 студентов, в экспериментальную – 25), обучающихся по направлению 44.03.05 Педагогической образование, профили «Физическая культура» и «Дополнительное образование (спортивная подготовка)», а также 12 человек из числа профессорско-преподавательского состава кафедр *спортивно-педагогических дисциплин и единоборств* ФГБОУ ВО «ДГПУ», *спортивных дисциплин* ФГБОУ ВО «ДГУ», учителей физической культуры (МБОУ «Многопрофильный лицей №5 им. А.С. Пушкина» г. Махачкалы) в качестве экспертной комиссии.

Результаты констатирующего эксперимента (рис. 3) проведенного в 1-ом семестре 2021–2022 учебного года, с целью определения начального уровня развития дидактической культуры студентов-бакалавров, показали, что дидактическая подготовленность *контрольной* (КГ) и *экспериментальной* (ЭГ) групп существенно отстает от требований сегодняшнего дня. В частности, образовательный процесс профильных спортивно-педагогических дисциплин слабо ориентирован на достижение цели – формирование дидактической культуры будущих учителей физической культуры. Освоенные, но разрозненные дидактические знания и умения студентов (в рамках освоения содержания профильных дисциплин) не несут в себе практически никакой системности, не универсальны в практическом преломлении при решении однотипных обучающих задач.

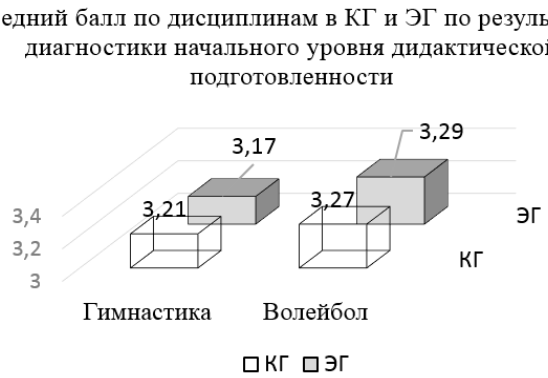

Рис. 3. Диаграмма дидактической подготовленности студентов ФФКиБЖ (по 5-*балльной шкале* оценивания) на констатирующем этапе эксперимента

Основой в определении качественных показателей дидактической подготовленности (оценка дидактических знаний и умений по 5-*балльной* шкале) для нас послужили результаты наблюдений за студентами-бакалаврами в процессе практических занятий по дисциплинам спортивно-педагогического цикла – «Гимнастика с методикой преподавания» и «Волейбол с методикой преподавания»; изучения и анализа учебно-профессиональной деятельности по решению специально поставленных преподавателями практико-ориентированных задач/заданий, с направленностью на формирование дидактической компетентности.

Проведенный преподавателями-экспертами анализ продуктов дидактической деятельности студентов позволяет сделать выводы о том, что 1) показатели дидактической подготовленности в КГ и ЭГ практически одинаковые: средний балл в КГ – 3,24; в ЭГ – 3,23 балла; 2) в учебном процессе преподаваемых профильных спортивно-педагогических дисциплин явно недостаточное внимание уделяется формированию дидактической культуры студента, как структурного компонента профессионально-педагогической подготовки будущего учителя физической культуры. Кроме того, анализ полученных результатов позволил сделать вывод о том, что образовательный процесс располагает разнообразием методических средств, необходимыми к достаточным условиям для развития дидактической культуры студентов ФФКиБЖ. Однако отсутствие систематизирующей, обобщающей работы (процесс формирования дидактической культуры будущего учителя чаще всего происходит нецеленаправленно, что ведет к его ситуативности и случайности) не позволяет студентам-бакалаврам овладеть на должном уровне (для данного курса обучения) дидактической готовностью.

В ходе формирующего этапа эксперимента (2-ой семестр 2021–2022 учебного года) в образовательный процесс со студентами ЭГ по дисциплине «Гимнастика с методикой преподавания» (108 часов) и учебной практики по базовым дисциплинам – «Гимнастика» (72 часа) были внедрены структурно-функциональная модель и организационно-

педагогические условия формирования дидактической культуры (рис. 1) будущих учителей физической культуры.

Для студентов ЭГ была усилена дидактическая подготовка, путем их активного и творческого включения в образовательный процесс дисциплины «Гимнастика» и параллельно (в том же семестре) проводившейся на базе *кафедры спортивных дисциплин и единоборств* «ДГПУ» учебной практики по базовым дисциплинам (Гимнастика); нацеленности на развитие дидактической культуры и рефлексивности будущего учителя физической культуры относительно собственной учебно-профессиональной деятельности.

Дидактическая подготовка студентов на практических занятиях по дисциплине «Гимнастика» обеспечивалась в процессе освоения содержания ее основных программных разделов: «Строевые упражнения», «Прикладные упражнения», «Общеразвивающие упражнения», «Акробатика» и «Упражнения гимнастического многоборья» (*перекладина, брусья параллельные, опорный прыжок*) в рамках школьной программы дисциплины «Физическая культура». На пути повышения эффективности по формированию дидактической компетентности будущих учителей физической культуры в процессе занятий особое внимание уделялось освоению *технологических подходов* к методике обучения спортивным двигательным действиям, на конкретных примерах из разделов предметного содержания дисциплины «Гимнастика».

С целью создания оптимальных дидактических условий, сочетающие в себе учебно-профессиональные и учебно-развивающие элементы, приобретаемые студентами дидактические знания и умения, осваивались (закреплялись) в том числе на междисциплинарном уровне: т.е., с общедидактических позиций, с дальнейшим преломлением на частнодидактический аспект освоения учебного материала, как способность самостоятельно решать разноплановые учебно-профессиональные задачи. Например, со студентами были рассмотрены и проанализированы: 1) модель дидактического процесса и его структурные компоненты, включающий, в том числе, технологический компонент; 2) этапы обучения спортивным двигательным действиям, как целостный дидактический процесс; 3) методико-технологические аспекты дидактического проектирования; 4) технология целеполагания в соответствии с этапами обучения спортивным двигательным действиям; 5) подбор дидактических средств, методов и методических приемов обучения в соответствии с поставленной задачей/задачами и этапом (этапами) обучения спортивным двигательным действиям и др.

Под дидактическим потенциалом дисциплины «Гимнастика», в аспекте поставленной экспериментальной цели исследования, мы понимаем содержание, формы, методы, приемы, средства обучения, способствующие формированию дидактической готовности бакалавра физкультурного профиля, направленные в целом на развитие его дидактической культуры. В соответствии с поставленной целью, в рамках *самостоятельной работы* по предметному содержанию дисциплины, студентам предлагались задания практико-ориентированной направленности, основанные на технологии дидактического проектирования:

- разработка технологии обучения строевым упражнениям, используя различные методы обучения, методические приемы и формы организации

учебной деятельности: перестроения на месте из одной шеренги, перестроения на месте из одной колонны и т. д. (сконструировать схематизированную модель процесса обучения);

- разработка проекта (фиксированный в форме план-конспекта), включающего комплекс общеразвивающих гимнастических упражнений разных типов: по структурному содержанию упражнений, по форме выполняемых упражнений, по степени координационной трудности, по способу проведения упражнений);
- создать проект учебного процесса, сконструированный в соответствии с конкретным этапом обучения данному двигательному действию (упражнения гимнастического многоборья и акробатические упражнения);
- разработка проекта отдельной части (или фрагмента) урока физической культуры: подготовительная часть, основная часть, заключительная часть урока.

По результатам выполненных практических заданий проводилось их коллективное обсуждение в студенческой группе, в том числе с самоанализом авторов выполненных работ и последующим дифференцированным оцениванием преподавателем. Такой разбор (анализ) достигнутых результатов, с активным участием в этом одногруппников (ЭГ), в основе которых лежат приобретенные знания и умения дидактического проектирования (не реального дидактического процесса, а его упрощенный вариант – модель, сохраняющую основные черты процесса обучения), дает студентам более четкое представление о целостном содержании дидактического процесса (дидактической деятельности), ее внутренней структуре, взаимосвязи и взаимозависимости ее структурных элементов.

Проектирование дидактических процессов (дидактической деятельности) – это такое его отражение в содержании предметного обучения, в условиях реальной учебно-профессиональной деятельности студента, которое дает ему: 1) правильное и полное представление о целостной дидактической деятельности: от целеполагания до самоанализа разработанного проекта учебного процесса и достигнутых (моделируемых) результатов его реализации и, 2) позволяет будущему учителю физической культуры в процессе обучения легче овладеть операционально-деятельностными способами реализации дидактического процесса, отражающих характер взаимодействия его участников настолько полно, что обеспечивает максимально приближенный переход к реальному выполнению своих профессиональных функций (диагностическая, мотивационно-ценностная, проектировочная, конструктивная, организаторская, когнитивная, коммуникативная, методико-технологическая).

Однако на формирование дидактической готовности будущего учителя-физкультурника влияют не столько дидактические знания, сколько *практика* и *опыт* самостоятельной активной дидактической деятельности: формулировка задач обучения, отбор эффективных средств, методов обучения, методических приемов и *способность применять их в процессе обучения*. В этом смысле, создать оптимальные педагогические условия реального образовательного процесса, успешно заложить «фундамент» в формировании основных дидактических умений и навыков будущих учителей в значительной степени призвана *учебная практика*. В ходе прохождения учебной практики студент получает возможность «изнутри» осмыслить будущую профессиональную деятельность, получить и

развить дидактический опыт решения конкретных практических задач, материальным выражением которого являются состав, содержание и последовательность предъявления студентам типовых и творческих учебно-профессиональных задач/заданий, которые в комплексе охватывают все основные дидактические действия, входящие в профессиональную деятельность педагога. При этом, в аспекте нашего рассмотрения, под задачей/заданием мы понимаем цель, заданную в определенных условиях, достижение которой возможно при реализации определенных действий, основанных на сформированных дидактических знаниях и умениях.

В процессе прохождения учебной практики дидактической направленности в ЭГ был использован разработанный пакет *дидактических средств* для текущего контроля студентов, включающий разноуровневые учебно-профессиональные задачи/задания (алгоритмические ↔ творческие, основанные на технологии дидактического проектирования), с прилагающимися авторскими учебно-методическими материалами – *обучающими алгоритмами* по каждому из разделов учебной программы «Гимнастика».

Наглядный пример универсального обучающего алгоритма, разработанного на проектно-технологической основе приведен на рис. 3. Основными принципами создания универсальных обучающих алгоритмов явились краткость и емкость представляемой студентам информации. Использование (на бумажном носителе) разработанных обучающих алгоритмов в процессе учебной практики позволило максимально приблизить условия дидактической подготовки студентов (в рамках решения различных типовых и творческих задач/заданий) к реальным условиям проектирования (конструирования) и практической реализации процесса обучения двигательным действиям, успешно формировать у них дидактическое мышление, умение «видеть» разные варианты (пути) решения проблемных задач, глубже и творчески прорабатывать конструируемые дидактические процессы.

В содержании учебной практики на семинарских занятиях со студентами обсуждались вопросы формирования дидактической культуры учителя-физкультурника, как интегративного качества современного педагога. На конкретных примерах школьной учебной дисциплины «Физическая культура» (раздел «Гимнастика»), студентам было дано общее представление о мотивационно-ценностном, когнитивном, операционально-деятельностном, контрольно-оценочном и рефлексивном компонентах, входящих в структуру дидактической культуры учителя физической культуры.

В процессе учебной практики, при решении *типовых заданий*, особое внимание уделялось развитию у студентов умений построения дидактического процесса на основе технологического подхода к его конструированию и практической реализации. Варианты типовых заданий: *акробатика* – методика и технология обучения стойке на лопатках, кувырку вперед и т. д.; *низкая перекладина* – методика и технология обучения подъему переворотом в упор, подъему одной в упор ноги врозь и т. д.; *опорный прыжок* – методика и технология обучения опорному прыжку ноги врозь и т. д.

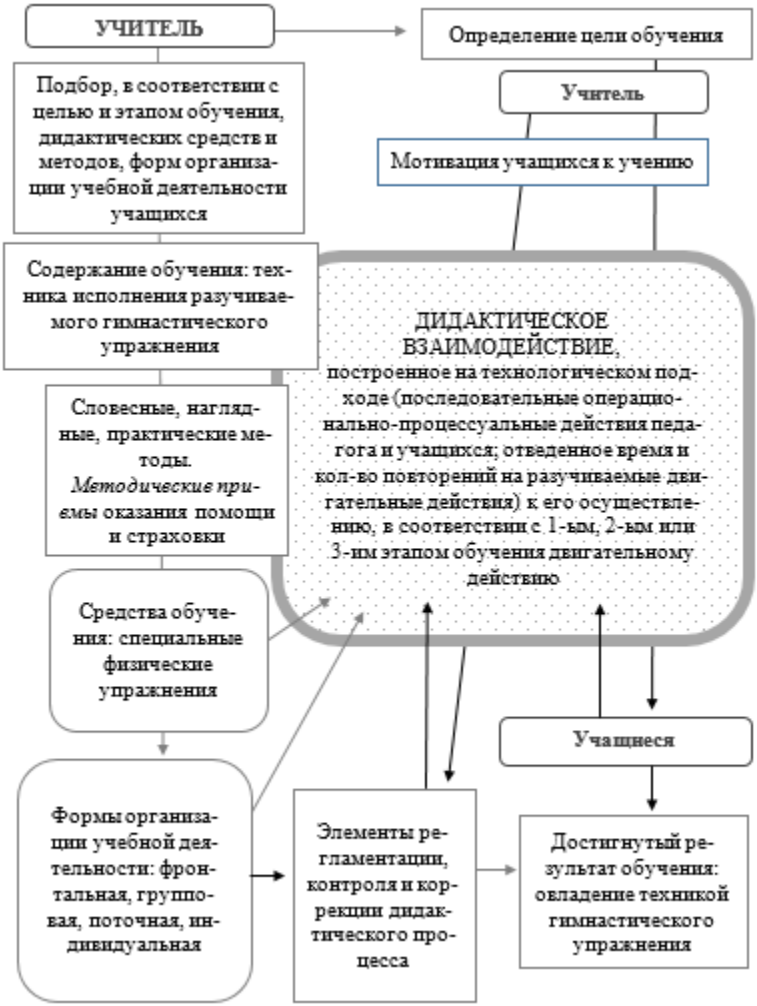

Рис. 4. Универсальная модель проектирования дидактического процесса по этапам обучения гимнастическим упражнениям (раздел «Упражнения гимнастического многоборья»)

В основе практического осуществления проектирования (конструирования) учебного процесса в рамках конкретного типового задания лежат освоенные студентом *обучающие алгоритмы*, объединяющие в себе систематизированную и концентрированную информацию в виде схематизированных технологий обучения. Использование их дидактического потенциала в решении типовых задач позволяет студентам конструировать модели дидактического процесса, с возможностью находить и включать в

них собственные эффективные решения, что предполагает: 1) вычленение всех составляющих элементов дидактического процесса (конкретизацию их полного состава, в соответствии с поставленной задачей); 2) определение оптимальности этих составляющих – элементов (отобранных средств, методов, форм организации учебной деятельности) для эффективного протекания учебного процесса; 3) установление взаимосвязей между ними, характеризующих структуру целостной дидактической деятельности, технологического процесса дидактического взаимодействия в системе «учитель ↔ учащиеся».

Практическое овладение студентом опытом дидактической деятельности происходит в реализуемом им учебном процессе, развернутом во времени и динамичности его протекания, определяемом в соответствии с длительностью данного этапа процесса обучения двигательному действию, количественного и качественного «арсенала» используемых дидактических средств, методов и форм организации учебной деятельности учащихся, в роли которых выступали сами студенты-одногруппники (ЭГ).

Дифференцированная система оценивания (на основе разработанных критериев – табл. 1) качества и сложности разработанных студентами проектов учебного процесса и их дидактическая готовность (как результат практической реализаций дидактического процесса в аспекте решения поставленной типовой задачи), выносилась в назначенные для этого дни экспертной комиссией. Причем, каждый из привлеченных в качестве эксперта (преподаватель вуза или учитель физической культуры) выставлял свою оценку, не согласовывая ее с коллегами. При оценивании уровня развития у студентов формируемых в целом компонентов, входящих в структуру дидактической культуры, экспертами определялось:

- отношение студентов к обучающей деятельности и педагогической деятельности в целом: интерес, мотивация, желание совершенствоваться и т. д. (*мотивационно-потребностный компонент*);
- качественный уровень проявляемых в общедидактических и частнодидактических (предметных) знаниях по методике и технологии обучения двигательным действиям, умениях применить эти знания при решении поставленных типовых практико-ориентированных задач и т. д. (*когнитивный компонент*);
- готовность (способность) решать учебно-профессиональные типовые задачи дидактической направленности: отбирать содержание (знание техники исполнения разучиваемого спортивного двигательного действия настолько, чтобы быть готовым при необходимости, к более детальному описанию ее структурных пространственно-временных элементов), дидактические средства (подводящие и специальные упражнения), формы, методы и приемы, оценивать эффективность их выбора и т. д. (*операционально-деятельностный компонент*);
- способность к дидактическому мышлению, рефлексии, самооценке полученных результатов – продуктов дидактической деятельности (*рефлексивный компонент*).

В ходе учебной практики, при решении задач следующего – *творческого уровня*, были реализованы активные методы обучения, направленные на развитие педагогической креативности, творческих дидактических способностей студентов, стимулирования интереса к творчеству в дидактической деятельности. В частности, были использован метод обучения –

деловые игры, основанный на технологиях проблемного обучения, дидактического проектирования (конструирования учебного процесса). Данный метод успешно применим для решения комплексных задач: освоения нового учебного материала, развития творческих дидактических способностей и коммуникативных умений студентов. Модификацией метода деловых игр могут быть: *имитационные* (имитируется дидактическая деятельность, с последующей задачей анализа, выявления допущенных просчетов, ошибок в учебно-профессиональной деятельности студента), *операциональные* (отрабатываются конкретные дидактические процессуально-деятельностные операции в рамках какой-либо проблемной учебной ситуации), *учебно-ролевые игры* (проигрывание проблемных педагогических ситуационных задач и их решение, на основе коллективного обсуждения в группе).

Особенность и эффективность метода деловых игр в том, что предлагаемые студентам проблемные учебные ситуации максимально приближены к реальной практике обучения спортивным двигательным действиям и одновременно познавательны, с точки зрения формирования дидактического опыта. Студенты, работая в разрешении рассматриваемой учебной ситуации, овладевают умениями правильно формулировать обучающие задачи, анализировать возникающие затруднения в процессе дидактического взаимодействия учителя и учащихся; самостоятельно выявлять ключевые факторы, негативно отражающиеся на качестве дидактической деятельности, аргументировать свои решения в отборе средств и методов обучения и т. д.

Варианты заданий продвинутого (творческого) уровня:

Задание 1. Сформулировать дидактические задачи в соответствии с конкретным этапом процесса обучения двигательному действию: а) обучение опорному прыжку ноги врозь через козла (второй этап обучения); б) обучение подъему переворотом в упор (первый этап обучения); в) брусья параллельные: обучение стойке на плечах силой из упора сед ноги врозь (третий этап обучения).

Задание 2. В проведении урока физической культуры, вам пришлось объединить два параллельных класса (заболел учитель). При этом школьный (малый) спортивный зал, в котором вы проводите урок не рассчитан на такое количество детей (малы размеры площади спортзала). Как в таких условиях вы проведете с детьми комплекс ОРУ? (проблема касается подбора средств и методов проведения ОРУ).

Задание 3. Основываясь на своем опыте, решите следующую проблемную учебную ситуацию: в процессе обучения акробатическому элементу «стойка на голове, опорой руками» возникла ситуация, в которой при численности класса – 24 человека, у вас в наличии всего 4 гимнастических мата, которые можно использовать в учебном процессе. Таким образом, вы не можете обеспечить должную моторную плотность на уроке. Ваши действия? (проблема касается подбора форм организации учебной деятельности учащихся).

Задание 4. Разработайте фрагмент учебного процесса основной части урока физической культуры с использованием различных форм организации учебной деятельности учащихся. Выбор этапа процесса обучения двигательному действию и последующую формулировку обучающей задачи урока определите самостоятельно, на ваше усмотрение.

Оценивание достигаемых студентами дидактических продуктов (результатов) в решении каждого из проблемных учебно-профессиональных заданий проводилась преподавателями-экспертами посредством разработанного диагностического инструментария.

На контрольном этапе экспериментального исследования был проведен анализ полученных результатов сформированности компонентов дидактической культуры у будущих учителей-физкультурников. Обобщенные результаты педагогического исследования, отражающие итоговый уровень сформированности компонентов дидактической культуры студентов *Факультета физической культуры и безопасности жизнедеятельности* в соотношении между КГ и ЭГ, наглядно представлены на рис. 4–5.

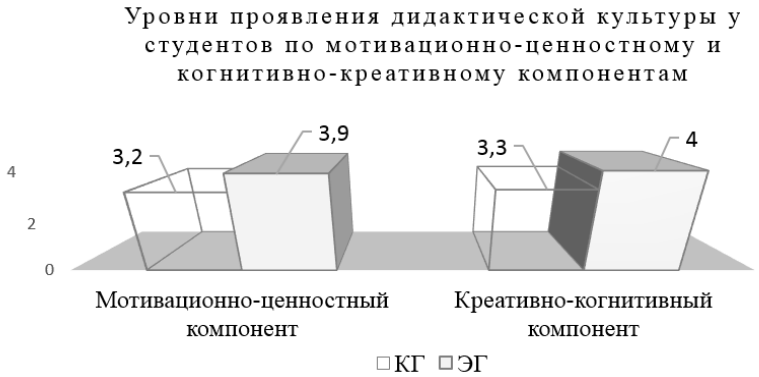

Рис. 5. Диаграмма, отражающая итоговые качественные показатели сформированности компонентов дидактической культуры в КГ и ЭГ (средние баллы по 5-*балльной шкале* оценивания)

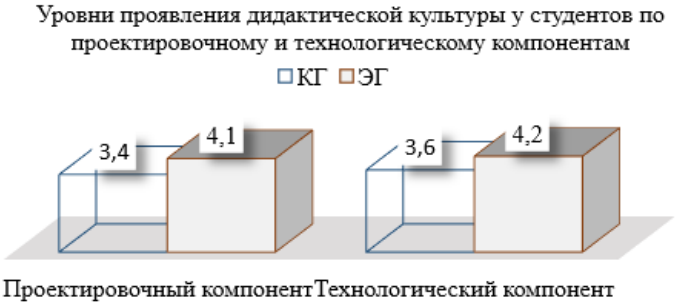

Рис. 6. Диаграмма, отражающая итоговые качественные показатели сформированности компонентов дидактической культуры в КГ и ЭГ (средние баллы по 5-*балльной шкале* оценивания)

Анализ показателей сформированности компонентов дидактической культуры учителя физической культуры производился нами на основе выделенных критериев (табл. 1), позволяющих дифференцированно оценить качественный уровень дидактической готовности студентов-бакалавров КГ в соотношении с ее развитием в ЭГ. Анализируя полученные данные, мы выявили, что наилучшие результаты в процессе экспериментального исследования получены в развитии *технологического компонента* дидактической культуры студентов ЭГ: групповая (усредненная) оценка в ЭГ составила – 4,2 балла, против усредненного значения оценки КГ – 3,6 баллов.

Кроме того, мы так же отмечаем значительный разрыв в экспертной оценке уровня сформированности по остальным выделенным компонентам дидактической культуры. Установлено, что у студентов ЭГ качественные показатели сформированности *мотивационно-ценностного компонента* дидактической культуры, в соответствии с результатами экспертной оценки, на 0,7 баллов выше, чем у студентов КГ. По показателю «*креативно-когнитивный компонент*» в ЭГ групповая оценка составила – 4,0 балла, что 0,7 балла выше, чем в КГ (3,3 балла). Разрыв усредненной экспертной оценки между КГ и ЭГ по показателю «проектировочный компонент» составил также 0,7 балла (КГ – 3,4 балла; ЭГ – 4,1 балла).

Таким образом, проведенный сравнительно-сопоставительный анализ результатов эксперимента показал, что уровень сформированности компонентов дидактической культуры у студентов КГ существенно ниже тех же значений для ЭГ, что подтверждает эффективность разработанной модели формирования дидактической культуры будущего учителя физической культуры. В среднем, по результатам оценки экспертной комиссии, качественный уровень сформированности компонентов дидактической культуры у студентов ЭГ выше на 0,67 балла.

Основные выводы по результатам исследования:

1. Взаимосвязь *дидактической культуры* с другими составляющими профессионального мастерства выпускника педагогического вуза свидетельствуют о ее значимости, что определяет ее как один из основных признаков профессионализма и позволяет рассматривать в качестве цели в системе профессиональной подготовки будущего учителя физической культуры.

2. Предметное содержание профильных спортивно-педагогических дисциплин и учебной практики располагает *образовательным потенциалом* с точки зрения формирования дидактической культуры будущего учителя физической культуры, реализация которого значительно расширяет ее содержание за счет дополнения профессионально важными сведениями, восполняющими пробелы в дидактической подготовке, имеющихся у выпускников физкультурных факультетов.

3. В ходе изучения проблемы формирования дидактической готовности студентов-физкультурников было установлено, что она является актуальной, реальной потребностью современной образовательной практики в овладении *профессиональной культурой процесса обучения* и востребованности исследования для совершенствования профессиональной подготовки выпускника факультетов физической культуры и спорта.

4. Методика и технология формирования дидактической культуры будущих учителей физической культуры в образовательном процессе профильной дисциплины «Гимнастика», в ходе прохождения учебной

практики по базовым дисциплинам («Гимнастика») представлена как целостное, системное единство диагностико-целевого, мотивационно-потребностного, содержательно-процессуального и контрольно-оценочного компонентов, отражающих специфику концептуальных подходов, инновационное содержание в дидактической подготовке студентов физкультурных профилей подготовки.

5. Разработанная структурно-функциональная модель *формирования дидактической культуры* в условиях физкультурного факультета включает цель, задачи, содержание, формы, методы и педагогические условия, способствующие формированию дидактической культуры студентов-бакалавров. Раскрыто содержание структурных компонентов модели. Для экспертной оценки сформированности дидактической культуры студентов – будущих учителей физической культуры выделены три уровня и составлены дифференцированные критерии (характеристики) каждого из них: низкий – «удовлетворительно», средний – «хорошо», высокий» – «отлично».

6. Эффективность разработанной и реализованной методики и технологии подтверждается экспериментальными данными, согласно которым у студентов-бакалавров ЭГ, в отличие от КГ, по результатам выставленной усредненной экспертной оценки, качественный уровень сформированности компонентов дидактической культуры выше на 0,67 балла.

Таким образом, результаты проведенного экспериментального исследования подтверждают, во-первых, эффективность педагогических условий функционирования разработанной модели формирования дидактической культуры будущих учителей физической культуры в рамках освоения предметного содержания спортивно-педагогической дисциплины «Гимнастика»; во-вторых, эффективность процесса повышение качества их дидактической готовности, направленного на развитие дидактической культуры.

Библиографический список к главе 7

1. Афтимичук О.Е. Эмпирическое обоснование формирования компетенций целостной дидактической деятельности преподавателя физической культуры / О.Е. Афтимичук // Евразийский союз ученых. – 2018. – №1–2 (46). – С. 33–37.

2. Байгужина О.В. Совершенствование подготовки будущего учителя физической культуры в высшем учебном заведении / О.В. Байгужина, Т.А. Михайлова // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2021. – №6 (166). – С. 23–32.

3. Гончарова Н.В. Задачи и логика формирования у студентов-будущих педагогов профессиональной рефлексии / Н.В. Гончарова // Евразийский союз ученых. – 2018. – №2–3 (47). – С. 39–41.

4. Долматов А.В. Анализ основных дидактических проблем подготовки студентов и практика их разрешения / А.В. Долматов, Е.А. Долматов // Вестник Санкт-Петербургской юридической академии. – 2016. – №1 (30). – С. 113–118.

5. Зангиева М.Ж. Роль педагогической практики в профессиональном становлении и подготовки студентов педагогического вуза / М.Ж. Зангиева // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – №1 (74). – С. 278–279.

6. Каско Ж.А. Об особенностях развития дидактической подготовки будущего учителя / Ж.А. Каско // Осовские педагогические чтения «Образование в современном мире: новое время – новые решения». – 2020. – №1. – С. 259–264.

7. Касмалиева А.С. Формирование профессиональных компетенций будущих педагогов физической культуры / А.С. Касмалиева // Теория и практика физической культуры. – 2023. – №4. – С. 70–72.

8. Лоренц В.В. Трансформация школы как источник развития высшего педагогического образования / В.В. Лоренц, Н.В. Чекалева // Вестник педагогических наук. – 2022. – №6. – С. 116–120.

9. Мусабекова Г.Т. Теоретические основы дидактической подготовки будущего учителя / Г.Т. Мусабекова // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2020. – №8–4 (64). – С. 74–78.

10. Мирзагитова А.Л. Формирование дидактической культуры как способ трансформации учебного процесса в педагогическом вузе / А.Л. Мирзагитова // Успехи современной науки и образования. – 2017. – №10. – С. 81–86.

11. Мусабекова Г.Т. Теоретические основы дидактической подготовки будущего учителя / Г.Т. Мусабекова // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2020. – №8–4 (64). – С. 74–78.

12. Нурматов А.А. Совершенствование системы подготовки будущих учителей к дидактической деятельности / А.А. Нурматов // Наука и образование сегодня. – 2022. – №2 (71). – С. 84–86.

13. Омаров О.М. Дидактическое проектирование как составляющая профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры / О.М. Омаров, Б.М. Борлакова, Э.А. Кашкаева // Образование личности. – 2018. – №3. – С. 104–113.

14. Реутова О.В. Развитие педагогического мастерства будущего учителя физической культуры как условие их профессиональной подготовки / О.В. Реутова, А.Д. Иванов // Вопросы педагогики. – 2021. – №11–1. – С. 370–373.

15. Рубцова Н.Е. Системность формирования исследовательской компетентности в образовательных программах высшего педагогического образования / Н.Е. Рубцова, С.Л. Леньков // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – 2022. – №4. – С. 119–139.

16. Судакова М.В. Психолого-педагогические проблемы формирования дидактической культуры будущего педагога в образовательном пространстве вуза / М.В. Судакова, А.Г. Дегтярев // Евразийское Научное Объединение. – 2020. – №4–6 (62). – С. 406–409.

17. Титлов А.Ю. Нормативно-организационное обеспечение модернизации вузовской профессиональной подготовки студентов факультетов физической культуры / А.Ю. Титлов, М.В. Баканов, Т.Н. Акулова // Успехи в химии и химической технологии. – 2020. – Т. 34. №10 (233). – С. 55–57.

18. Тырина М.П. Условия совершенствования дидактической подготовки будущих педагогов в классическом университете / М.П. Тырина // Вестник психологии и педагогики Алтайского государственного университета. – 2021. – №3. – С. 78–87.

19. Чорноштан А.Г. Основы проектирования технологии подготовки будущего учителя физической культуры в высшем учебном заведении / А.Г. Чорноштан // Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия 2. Физическое воспитание и спорт. – 2021. – Т. 62. №3. – С. 67–72.

20. Шабанова Н.Н. Дидактическая культура педагога – условие личностной реализации обучающихся / Н.Н. Шабанова // Технологии образования. – 2022. – №4 (18). – С. 86–88.

21. Шукшина Т.И. Реализация практико-ориентированных учебных заданий как условие эффективности дидактической подготовки будущего учителя / Т.И. Шукшина, Ж.А. Каско // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2020. – №4. – С. 137–140.

ГЛАВА 8

DOI 10.31483/r-106797

Масленникова Светлана Федоровна
Медведева Анна Алексеевна

ОСВОЕНИЕ БУДУЩИМИ ЭКСКУРСОВОДАМИ АНТИЧНОГО НАСЛЕДИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ВУЗЕ

Аннотация*: в главе раскрываются некоторые специфические аспекты освоения студентами Уральского государственного лесотехнического университета (г. Екатеринбург), обучающимися по направлению подготовки 43.03.02 Туризм, античного наследия в процессе изучении курса «Стилевые концепции в мировом искусстве». Авторы делают следующий вывод: на примере освоения и переосмысления художественного наследия Древней Греции художниками, скульпторами, мастерами разных народов и времен возможно успешно формировать знания, умения и навыки, компетенции будущих экскурсоводов (гидов) в процессе профессиональной подготовки, потому что таким образом развивается интеллект, расширяется кругозор, развиваются коммуникативные способности, умение готовить материал для аудио-, видео- и виртуальных экскурсий.*

Ключевые слова*: античное наследие, Древняя Греция, Троянская война, музеи мира, скульптура, живопись, экскурсовод, гид, профессиональная подготовка.*

Abstract*: the chapter reveals some specific aspects of the study of Ancient Greek heritage by students of Ural State Forestry University (Yekaterinburg) studying in the field of tourism in the course of "Stylistic Concepts in World Art". The authors draw the following conclusion: using the example of mastering and reinterpreting the artistic heritage of Ancient Greece by artists, sculptors, masters of different nations and times, it is possible to successfully form knowledge, abilities and skills, competencies of future tour guides during professional training, because in this way they develop intellect, broaden outlook, develop communication abilities, the ability to prepare material for audio, video and virtual tours.*

Keywords*: ancient heritage, ancient Greece, Trojan war, museums of the world, sculpture, painting, guide, professional training.*

Изучение в курсе гуманитарно-художественных дисциплин античного наследия, мифологии, произведений искусства на античные темы имеет ключевое значение в формирование искусствоведческих компетенций, а также профессиональных компетенций будущих бакалавров туризма, обучающихся на направлении подготовки 43.03.02 Туризм. В учебный план подготовки будущих экскурсоводов (гидов), обучающихся в Уральском государственном лесотехническом университете включены такие дисциплины, как «Основы искусствоведения», «Стилевые концепции в

мировом искусстве», «Культурология» и др. По нашему мнению, огромные возможности для формирования профессиональных компетенций будущих экскурсоводов несет в себе курс «Стилевые концепции в мировом искусстве», основная цель которого заключается в формировании у студентов целостной системы методологических, теоретических и исторических знаний в области истории мирового искусства, его стилевых концепций [9]. Задачи, способствующие достижению этой цели, следующие:

- изучение культурного развития народов в различные исторические периоды;
- дать студентам знания, необходимые для свободной ориентации в мире материальной и духовной культуры, её сущности, структуры и основных законах развития; представление об искусстве как целостном в пространственном и временном отношении явлении.
- показать, как искусство помогает людям оценить красоту жизни, своих отношений друг к другу и к обществу, формированию нравственных и эстетических идеалов.

Античное наследие является фундаментом духовной культуры современного общества. Нет человека, незнакомого с многоликим искусством Древней Греции и Древнего Рима. Огромную значимость приобретает в наши сложные противоречивые времена древнегреческая философия, поистине гуманистическое искусство, воспевающее мощь человеческого духа и красоту человеческого тела! Не зная античного искусства никогда не постичь современное [8].

Поэтому остро стоит вопрос художественного образования и эстетического воспитания в процессе профессиональной подготовки будущих выпускников – бакалавров туризма [7]. На занятиях по курсу «Стилевые концепции в мировом искусстве» студентам предоставляется возможность освоить великое наследие греков и римлян!

И начать следует с культуры и искусства гомеровского периода. Конечно, это, прежде всего, знакомство с «Илиадой» Гомера [10].

Многие фрагменты из поэмы Гомера нашли отражение в искусстве разных периодов и народов. Но одна из излюбленных тем творцов, работающих в разных видах искусства, – это трагедия Лаокоона и его сыновей. Познакомимся сначала со скульптурным наследием античной культурны (рис. 1).

Рис. 1. Агесандр, Полидор и Афинодор Родоский. Лаокоон и его сыновья Вт. пол. I в. до н.э. Мрамор. Музей Пио-Клементино, Ватикан

Одной из самых известных античных скульптур является группа Лаокоона. Она находится в великолепном зале музея Пио-Клементино/Pio-Clementine в Ватикане.

Три скульптора с греческого острова Родос: Агесандр, Полидор и Афинодор изобразили в этой работе троянского жреца Лаокоона и двух его сыновей, обвитых двумя змеями. Официально эта работа датируется 2-й половиной (40–20 гг.) I века до нашей эры, но последние находки надписи и деталей скульптуры в так называемой пещере Тиберия в Сперлонге, поставили под сомнение эту датировку группы и ее авторов, поэтому появилась еще одна версия ее создания – II в. до нашей эры) [12].

Лаокоон (др. греч. Λαοκόων), троянский принц и жрец (священнослужитель) олимпийского бога Аполлона (или, по другим данным, Посейдона), увидев утром на берегу огромного деревянного коня и убегающих от него греков, скептически отнесся к столь необычно щедрому подарку врага. Подобно предсказательнице Кассандре, он хотел предупредить свой народ о коварстве греков во время тогдашней войны. На тот момент Троя находилась в осаде ахейцами (греками) под предводительством Одиссея. Троянцы, отстоявшие накануне очередную атаку, подумали, что греки сдались, оставив им подарок за стойкость и уже были готовы триумфально ввести деревянного коня внутрь городских стен, но Лаокоон стал предупреждать их не делать этого [10].

В «Энеиде» – поэме, написанной римским поэтом Вергилием, он пишет, что Лаокоон сказал своим землякам такие слова: Не верь коню, троянцы. Что бы это ни было, я боюсь греков, даже если они придут с дарами (лат. Equo ne Credite, Teукри. Quidquid id est, timeo Danaos et dona ferentes [1]. Лаокоон в гневе бросил копье в деревянную лошадь. Один из

воинов группы Одиссея (который прятался вместе с ними внутри коня), был ранен в спину.

Но тут богиня Афина, помогавшая Одиссею уничтожить Трою, решила вмешаться. Она приказала морскому богу Посейдону послать на берег двух морских гигантских змей. Вергилий пишет: «… Вот (я до сих пор дрожу от своего рассказа) две змеи переплывают через спокойное море из Тенедоса с гигантскими извивами и приближаются к берегу; их животы поднимаются из волн и кроваво-красные гребни возвышаются над волнами, остальное скользит сзади по поверхности моря, а их хвосты извиваются гигантскими изгибами. От пенящихся вод слышен шум; они уже на берегу с глазами, искрящимися кровью и огнем и дрожащими языками облизывают свои шипящие пасти. Мы бежим, бледные как смерть; но в неотвратимой атаке они скользят по Лаокоону, сначала сжимая тела двух его сыновей в своих смертных объятиях и пожирая конечности этих несчастных; затем они обволакивают и его самого, когда он вооружается против них. Они запутывают его цепким кольцом изогнутого тела; дважды обвивают его талию и шею своими чешуйчатыми спинами, возвышаясь головами с торчащими из пасти языками [1].

Прохожие троянцы, наблюдавшие эту сцену, были встревожены и говорили друг другу, что жрец, скорее всего, был наказан богами за то, что он осквернил копьем священного коня, ведь греки бежали, отказавшись от борьбы. И тут же стали обсуждать, что делать с конем? Одни хотели протащить его в город, чтобы подтвердить свою победу над греками и не обращали внимания на предупреждения провидцев, другие предпочитали все же сжечь его [10].

Услышав о том, что случилось с Лаокооном, Троянский царь Приам, не колеблясь, приказал снести часть городских стен, чтобы деревянный конь мог быть доставлен в город. Продолжение известно! Змеи задушили Лаокоона и двух его сыновей. Жрец умер до того, как его город Троя был разрушен греками с помощью богов [10].

Однако наши исследования позволяют утверждать, что мифы варьируются от автора к автору. Согласно Софоклу, змеи напали на Лаокоона в наказание за нарушение обета безбрачия, которого требовал его сан [13]. И только один сын умер, а сам Лаокоон остался живым, чтобы страдать за свои прегрешения.

Во времена Римской империи (просуществовавшей до 476 г. н.э.) эта скульптурная группа находилась во дворце императора Тита. По словам Плиния Младшего, она была вырезана из одной глыбы мрамора и превосходила по красоте все существующие статуи и произведения искусств. Но вопреки тому, что утверждает Плиний, группа Лаокоона состоит не из одного блока мрамора, а из пяти блоков [6].

В середине января 1506 года скульптурная группа Лаокоона была случайно найдена в сильно поврежденном состоянии в руинах Золотого дворца Нерона, неподалёку от Колизея. В тот момент у мраморной фигуры Лаокоона отсутствовала правая рука от плеча. То, как именно выглядела эта рука, и особенно то, куда она указывала, стало тогда предметом обсуждения. Папа Юлий II даже организовал своего рода конкурс, в котором нужно было определить правильное положение руки. В конце концов, была выбрана вытянутая рука. Это, кстати, к неудовольствию Микеланджело, считавшего, что рука Лаокоона должна была быть загнута за голову. После долгого обсуждения, к которому также присоединился

Рафаэль Санти, к статуе Лаокоона была создана и прикреплена поднятая правая рука [6].

После реставрации учеником Микеланджело Монторсоли скульптурная группа была передана в Ватикан. Преемник Юлия II Лев X, приказал скульптору Бандинелли несколько раз скопировать статую с вытянутой рукой из бронзы.

Красота статуи Лаокоона вдохновила многих художников, в том числе и Микеланджело, создавшего позже статую раба для гробницы папы Юлия II, но не вошедшую в общую композицию гробницы. Рафаэль Санти (1483–1520) смоделировал лицо Гомера по образу Лаокоона на его фреске «Парнас» для личных папских покоев (Станцы делла Сеньятура, на тему поэзии, как одной из четырёх сфер духовной деятельности человека).

Фламандский художник Петер Пауль Рубенс (1577–1640), приехав в Италию в 1600 году, был назначен придворным художником Винченцо I Гонзаго, герцогом Мантуи и Монферрато. Девять лет, которые он провел в Италии, стали для него познавательным опытом на всю жизнь. Там он изучал античность и эпоху Возрождения, заимствовал у классиков технику изображения динамики тел, которая станет характерной для его последующих собственных работ. Он черпал вдохновение в древнегреческой скульптуре, чтобы выразить страдания на холсте. В «Воздвижении Креста» – заказном алтарном триптихе, который он создал в 1610 году после возвращения в Антверпен для кафедрального собора, просматривается выражение лиц и тел из группы Лаокоона (рис. 2).

Рис. 2. Рубенс П.П. Воздвижении Креста. 1610–11 гг.
Собор Антверпенской Богоматери, Антверпен. Бельгия

В альбоме Рубенса сохранились фрагменты 15 рисунков, представляющих собой не только исследование композиции, анатомии и архитектуры, но и анализ аффектов и способов действия, которые играли роль в скульптурных произведениях античности.

Но, кто бы ни создавал скульптуру или картину, у творцов были все основания гордиться своим детищем. После завоевания Италии Наполеоном Бонапартом в 1799 году скульптурная группа Лаокоона была перенесена через всю Европу во Францию и установлена в Музее Наполеона в Париже. Император Наполеон и императрица Мария-Луиза посещают зал со скульптурой Лаокоона ночью (2 апреля 1810 г.). Там скульптура оставалась до окончательного поражения Наполеона в битве при Ватерлоо в 1815 году. Затем британцы отправили статую обратно в Ватикан, куда она снова прибыла в январе 1816 года.

Копий скульптурной группы Лаокоона и его сыновей на сегодняшний момент довольно много в музеях мира и в частных коллекциях. Почти на всех этих копиях рука Лаокоона вытянута, так как копии были созданы до того, как в 1906 году была обнаружена та правильная деталь руки Лаокоона.

Троянский жрец Лаокоон и группа Лаокоон. (Копия). Королевская академия художеств, Лондон. UK. Галерея Уффици во Флоренции также имеет копию скульптуры Лаокоона.

Есть копия и на острове Родос в Греции, где был создан оригинал, и, что интересно, на некоторых копиях заменили вытянутую руку на оригинальную, как предполагал Микеланджело.

Одна их копий скульптуры «Лаокоон и его сыновья» находится в музее Лувр в Париже. В 1906 году мраморная часть правой руки Лаокоона была найдена рядом с тем местом, где четыре столетия ранее раскопана вся скульптурная группа. И оказалось, что это была не поднятая рука, а рука, которая, как утверждал Микеланджело, находится за головой. Но, в связи с более важными текущими событиями, а может отсутствием интереса и финансов, только через 50 лет, в 1957 году, часть мраморной руки была добавлена к основной скульптуре.

Искусствоведы обращают внимание на одну деталь группы «Лаокоон» – Выражение лица Лаокоона. Что это: вздох или крик?! Кажется, что Лаокоон изображен не кричащим, а болезненно вздыхающим. И это поразительно! Вергилий пишет в своей «Энеиде»: «Он со страшным криком вопиет к небу: его звучание похоже на мычание раненого быка, убегающего от жертвенника, стряхивая злонамеренный топор [1].

В XVIII в. вопрос «Почему Лаокоон не кричит?» обсуждался подробно. Известный археолог предложил возможное объяснение. Он заявил, что художник не изображал кричащего Лаокоона, потому что знал, что священник был стоиком и счел бы крик ниже своего достоинства.

Немецкого теоретика искусства и просветителя Г.Э. Лессинга (1729–1781) не удовлетворило это объяснение и в своем знаменитом произведении «Лаокоон или О границах живописи и поэзии» он высказал другое объяснение. Он считал, что древнее искусство не допускало выражения крика, потому что изображение крика привело бы к безобразному искажению лица [5]. Другой немецкий философ Артур Шопенгауэр (1788–1860) также рассматривал этот вопрос. По его словам, Лаокоон не изображался кричащим, потому что он не мог кричать из-за удушья [3].

Другой гомеровский сюжет, распространенный в искусстве, связан с троянским конем.

Рис. 3. Джованни Доменико Тьеполо. Строительство Троянского коня. ок. 1760 г. Национальная галерея, Лондон

Троянский конь представлял из себя деревянное сооружение, которое греки использовали для тайного проникновения в хорошо укрепленный город Трою.

В «Энеиде» Вергилий подробно излагает факты [1].

Согласно мифу, троянцы наблюдали, как греки садятся на корабли, чтобы отплыть в Грецию, сдаваясь после долгой и кровопролитной войны. После их отхода, солдаты Трои нашли гигантскую лошадь за пределами своих городских стен. Чего троянцы не знали, так это последнего плана Одиссея. Он предложил оставить позади огромного деревянного коня с надписью, относящейся к девяти годам, проведенным ими в осаде Трои. Лошадь была подношением богине Афине с просьбой об их благополучном возвращении домой (рис. 4).

Рис. 4. Тьеполо Джованни Доменико. Троянский конь (ок. 1770). Национальная галерея, Лондон

Убежденные троянцем, который на самом деле был греческим шпионом по имени Синон, они привезли деревянного коня в город. Для этого из-за его размера им даже пришлось снести кусок стены. Троянцы, совершенно не предполагая, что греческие солдаты сидели в этом огромном деревянном сооружении, ожидая своего шанса в любой момент атаковать троянскую крепость изнутри.

Прикатив лошадь в город, троянцы стали праздновать свою победу, устроив грандиозный пир, с музыкой и танцами, совершенно не подозревая, что произойдет дальше. А в это время Синон незаметно подошёл к лошади, открыл в ней люк и выпустил несколько десятков греческих солдат, которые затем откроют ворота города и впустят стоявшую неподалёку греческую армию.

Взяв Трою, греки подожгут и разрушат город. Ошарашенные такой уловкой, хитростью и коварством, троянцы уже ничего не смогут сделать против греков.

Рассмотрим еще сюжеты, отраженные в искусстве и связанные с другими персонажами Троянской войны.

Рис. 5 Лейтон Фредерик. Электра у могилы Агамемнона. Ок. 1869 г. Галерея искусств Ferens'a, Великобритания

Рис. 6 Шмальтц Г.Г. Ифигения. 1900 г.

Электра – одна из самых трагических героинь в греческой мифологии, во всяком случае так её изображают в искусстве. Всю свою сознательную жизнь она носила в себе скорбь за смерть отца, убитого ее матерью. Электра была одной из трёх дочерей Агамемнона и его жены Клитемнестры, правившими греческим городом Микены. Когда Елена, сестра Клитемнестры (рис. 6), бросив своего мужа Менелая, царя Спарты, сбежала с

Парисом в Трою, муж Клитемнестры, Агамемнон, согласился помочь своему брату Менелаю вернуть его своенравную жену.

Для этого Агамемнон возглавил греческую армию, собравшуюся на берегу, чтобы отплыть в Трою, но безветрие задержало их на нескольких недель! В это время пророк Калхас объявил, что богиня Артемида позволит им отплыть при одном условии! Агамемнон должен принести в жертву свою самую красивую дочь богине Артемиде, которую он ранее оскорбил, убив одного из ее священных оленей.

Рис. 7 Сэндис Э.Ф.О. Троянская Елена. 1867 г.
Галерея искусств Уокера. Ливерпуль

Рис. 8 Брамер Леонард. Жертвоприношение Ифигении, 1623. Принсенхоф, Делфт

Так как старшая из его дочерей – Электра не отличалась особой красотой, то он выбрал свою другую дочь, Ифигению. Однако Агамемнон знал, что его жена никогда не позволит добровольно принести в жертву свою любимую дочь, поэтому отправил жене ложное сообщение, что хочет выдать Ифигению замуж за славного героя Ахилла и должна быть послана на побережье для свадебного обряда. Клитемнестра послушалась мужа и отправила к нему дочь. Когда Ифигения прибыла в его береговой стан, Агамемнон повёл ее в храм Артемиды и оставил там для жертвоприношения (рис. 8) [4].

В этот момент случилось чудо! Богиня Артемида не позволила палачам убивать Ифигению и увела ее с собой. Но она не сообщила об этом Агамемнону. Артемида отправила Ифигению в одну из своих святынь в Тавриде (Крым) в качестве жрицы. Спустя годы она встретила там своего брата Ореста, и вместе они вернулись в Микены.

Рис. 9 Уэст Бенджамин (1738–1820). Ореста и Пилада ведут к жертвенному алтарю перед Ифигенией. 1766 г. Британская галерея Тейт. Лондон

Когда Клитемнестра узнала о реальной цели мужа по отношению к своей родной дочери, она не смогла простить этого Агамемнону. За время отсутствия мужа Клитемнестра завязала интимные отношения с его кузеном Эгистом, в сущности его врагом. В далеком детстве Агамемнон и его брат Менелай были изгнаны из Микен отцом Эгиста, Фиестой. После того, как Менелай женился на Елене и стал царем Спарты, он и Агамемнон совместными силами свергли Эгиста и его отца и изгнали их из Микен. Но как только Агамемнон отправился в Трою, Эгист, начав отношения с Клитемнестрой, стал вновь править Микенами. И вот, наконец, Агамемнон после десятилетнего отсутствия возвратился домой. Царь-победитель вернулся из Трои не один, он привёз с собой троянский трофей – принцессу Кассандру, которая уже родила от него сыновей-близнецов.

К известному мифу, который послужил сюжетом для древнегреческому древнегреческих трагедий, произведений итальянского поэта Джованни Руччелаи, французского драматурга Жана Расина, немецкого поэта Иоганна Вольфганга Гете, немецкого композитора Кристофа Глюка, украинской поэтессы Леси Украинки, обращался в своем послании другу-декабристу (Чаадаеву) Пушкин:

К чему холодные сомненья?
Я верю: здесь был грозный храм,
Где крови жаждущим богам
Дымились жертвоприношенья;
Здесь успокоена была
Вражда свирепой Эвмениды:
Здесь провозвестница Тавриды
На брата руку занесла;
На сих развалинах свершилось

Святое дружбы торжество,
И душ великих божество
Своим созданьем возгордилось… [11]

Таким образом, на примере освоения и переосмысления художественного наследия Древней Греции художниками, скульпторами, мастерами разных народов и времен, мы можем успешно формировать знания, умения и навыки, компетенции будущих экскурсоводов (гидов) в процессе профессиональной подготовки, потому что развиваем их интеллект, расширяем кругозор, развиваем коммуникативные способности, умения готовить материал для аудио-, видео- и виртуальных экскурсий и т. д.

Библиографический список к главе 8

1. Вергилий. Энеида. Стих 2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://rustih.ru/vergilij-eneida/

2. Винкельман И.И. История искусства древности. Малые сочинения / И.И. Винкельман. – СПб., 2000.

3. Гардинер П. Артур Шопенгауэр. Философ германского эллинизма / П. Гардинер; пер. с англ. О.Б. Мазуриной. – М.: Центрполиграф, 2003. – 414 с.

4. Легенды Крыма / сост. Г. Таран, ред. Е.А. Шахнюк. – 7-е. – Симферополь: Крым, 1968.

5. Лессинг Г.Э. Избранные произведения / Г.Э. Лессинг. – М.: Художественная литература, 1953.

6. Майкапар А.А. Лаокоон: Вергилий и старые мастера / А.А. Майкопар // Искусство: учебно-методическая газета. – 2011. – №3. – С. 21–23.

7. Масленникова С.Ф. Искусство золотого века Нидерландов вчера и сегодня / С.Ф. Масленникова, А.А. Медведева // Цивилизационные перемены в России: сборник научных трудов по материалам научно-практической конференции / Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Уральский государственный лесотехнический университет. – Екатеринбург: УГЛТУ, 2021. – С. 54–58.

8. Масленникова С.Ф. Культурологический подход в формировании ценностных ориентаций у студентов / С.Ф. Масленникова. // Идеи и идеалы: научный журнал. – 2014. – №2 (20). – С. 107–112.

9. Масленникова С.Ф. Современные проблемы художественно-эстетического воспитания обучающихся в России / С.Ф. Масленникова. // Формирование профессиональной компетентности обучающихся: сб. науч. статей. – Екатеринбург: УГЛТУ, 2017. – С. 48–51.

10. Мифы народов мира. – М.: Советская энциклопедия, 1980–1982, 1991–1992. – Т. 2. – 460 с.

11. Пушкин А.С. Чаадаеву («К чему холодные сомненья!..») [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ilibrary.ru/text/538/p.1/index.html

12. Чубова А.П. Античные мастера. Скульпторы и живописцы / А.П. Чубова, Г.И. Конькова, Л.И. Давыдова. – Л.: Искусство, 1986. – 251 с.

13. Эсхил. Софокл. Еврипид. Трагедии / пер. Д. С. Мережковского; вступ. ст. и примеч. А. В. Успенской. – М.: Ломоносовъ, 2009. – 474 с.

ГЛАВА 9

DOI 10.31483/r-106906

Рыжова Ирина Михайловна
Юдин Геннадий Вячеславович
Васягина Татьяна Николаевна
Красовская Софья Владимировна
Горбатов Игорь Александрович

УСТОЙЧИВОЕ РАЗВИТИЕ ССО С ДУАЛЬНОЙ ИННОВАЦИОННОЙ ТЕХНОЛОГИЕЙ ОБУЧЕНИЯ В КОЛЛЕДЖЕ С НЕПРЕРЫВНЫМ ОПЕРЕЖАЮЩИМ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ

Аннотация*: в сентябре 2020 года исполнилось 10 лет организации в России системы дуального обучения. Родоначальником дуального обучения считается Германия (немецкая школа). Его элементы встречаются в системах профессионального образования многих европейских и азиатских стран [2]. Сегодня дуальная система профессионального образования получила мировое признание – это наиболее распространённая и признанная форма подготовки кадров, которая комбинирует теоретическое обучение (у нас – 40%, в Германии – 20–25%) в образовательном заведении и производственном обучении (75–80% на предприятиях). Такая модель обучения используется в средних специальных и высших учебных заведениях, а финансируется совместно с бизнесом, который заинтересован в квалифицированном персонале, и государством.*

Новая система обучения должна «вооружить» выпускников тремя главными компетенциями, поведенческими и личностными качествами:

– успеванием принимать решения (Soft Skills);

– профессиональными качествами (Hard Skills), т.к. непрофессионализм губит Россию;

– современными технологиями (Digital Skills).

Ключевые слова*: перестройка системы образования, компетенции технологии «World Skills» в России, игротехническая среда, демонстрационные экзамены, качество преподавания, порядок защиты дипломных работ, инженерно-педагогический консалтинг, развитие дуального обучения.*

Abstract*: september 2020 was the 10th anniversary of the dual education system in Russia. Germany (German school) is considered to be the ancestor of dual education. Its elements can be found in the systems of professional education in many European and Asian countries [2]. Today the dual system of professional education has received worldwide recognition – it is the most widespread and recognized form of personnel training, which combines theoretical training (in our country – 40%, in Germany – 20–25%) in an educational institution and industrial training (75–80% at the enterprises). This*

model of training is used in specialized secondary and higher educational institutions, and is financed jointly with business, which is interested in qualified personnel, and the state.

The new training system should "arm" the graduates with three main competences, behavioral and personal qualities:

– Decision-making skills (Soft Skills);

– professional qualities (Hard Skills), because unprofessionalism is ruining Russia;

– modern technologies (Digital Skills).

Keywords*: restructuring of the education system, World Skills technology competencies in Russia, game-technical environment, demonstration exams, quality of teaching, the order of diploma papers protection, engineering and pedagogical consulting, development of dual education.*

Глава 3 является продолжением главы 1 «Анализ и синтез научного исследования – доклада» / Рыжова И.М., Ермаков В.П., Красовская С.В., Юдин Г.В., представленного коллективной монографией: «Актуальные вопросы педагогики и психологии». – Чебоксары: Среда, 2022. – 204 с. – ISBN 978-5-907561-56-4. – DOI 10.31483/a-10408. – С. 89–103 и главы 2 «Дуальная инновационная подготовка конкурентноспособных на рынке труда рабочих кадров и специалистов среднего звена, владеющих цифровыми компетенциями, высокими патриотическими качествами, на основе непрерывного опережающего профессионального образования и сохранения лидерства колледжа в СПО» / Рыжова И.М., Юдин Н., Васягина Т.Н., Юдин Г.В., Красовская С.В., представленного в коллективной монографии: «Актуальные вопросы педагогики и психологии». – Чебоксары: Среда, 2022. – 175 с. ISBN 978-5-907-561-99-1 – DOI 10.31483/a-10452. – С. 25–67.

Мир меняется, и выигрывает тот,
кто успевает за этими изменениями.
В этом суть лидерства,
суть стратегии перемен.
Губернатор Московской области
А.Ю. Воробьёв

Система СПО в реформе образования Московской области стала и продолжает оставаться локомотивом государственной программы «Образование Подмосковья». Если в начале реализации программы процент трудоустройства выпускников колледжей составил около 43%, то в дальнейшем вырос и уже сегодня его планируется довести до 70%.

Налажены деловые государственно-частные отношения на договорной основе между ПАО «Красногорский завод имени С.А. Зверева» и ГБПОУ «Красногорский колледж». В четвёртый раз в своей истории колледж выпустил техников-операторов станков с ЧПУ по специальности «Технология металлообрабатывающего производства». Колледж обеспечил преподавание, завод – материальную базу (учебно-производственный кластер, производственных наставников, инженерный состав, профессиональных мастеров из цехов завода).

Почему сейчас столько внимания СПО и для чего этот «золотой дождь» из федеральной казны? Ответ очевиден: сегодня в лидерах

человек труда, деньги из спекулятивных операций переходят в область реального производства.

Но производство не может выйти на приличные темпы развития из-за отсутствия квалифицированных кадров. Так что ускоренное развитие системы СПО – определённый заказ со стороны крупных российских предприятий, в том числе оборонных.

Восстановление новых российских территорий, новые заказы на создание автоматизированных систем, прорывных технологий, восстановление городов и сёл, покалеченных войной, потребует колоссальных усилий.

Сейчас, как никогда, главный из наших приоритетов – работать на подготовку профессионалов в ссузах, в вузах, и в университетах.

Рабочая специальность – это гарантированное трудоустройство, а сейчас и не только в крупных городах. Главное, что сейчас появляется во взаимоотношениях колледжа и завода, преподавателя, наставника, выпускника, учебного мастера и производственного мастера – это взаимное уважение, переходящее в деловое содружество.

Под культурой качества образования следует понимать также результаты подготовки выпускников, качество образовательного процесса и управление им, и степень свободы, предоставляемой студентам профессионального колледжа. Обеспечение качества – это процесс создания определённых условий и выделение необходимых ресурсов, позволяющих достичь поставленных целей по качеству. К ним относятся учебно-методическое и финансовое обеспечение, материальная база, способность персонала и подготовленность студентов, информационное обслуживание и другие.

О качестве образования в колледже можно судить и по тому, какие ответы можно получить на следующие вопросы: «Кого учим? Чему учим? Кто учит? Как учит? Каковы результаты? Кто и как управляет колледжем?» При этом очень важной составляющей высокого качества образования является психологическая проблема – какова мотивация студентов, хотят ли они учиться, хотят ли преподаватели учить по-новому и хотели бы обучающиеся учиться в новых условиях?

Ответ на этот вопрос должен быть один – для обеспечения высокого качества образования мотивация основных участников образовательного процесса – преподавателей и студентов, должна быть положительной и общественно значимой. Информация в век цифровой экономики меняется значительно быстрее, следовательно, новые знания и компетенции становятся всё перспективнее. Работодатель больше не заинтересован в том, чтобы специалист, вышедший из вуза, работал у него на базе полученных знаний 30–40 лет.

В каждом учебном заведении имеется классификатор профессий, которые меняются один раз в 5 лет. Компетенции сейчас обновляются через каждые 5–6 лет. Несмотря на это, у многих сотрудников отсутствует мотивация повышать свою квалификацию.

Нынешние абитуриенты должны понимать, насколько выбранная ими профессия будет востребована через 6 лет. В связи с этим существует необходимость детальных стратегических прогнозов рынка профессий и специальностей для родителей и детей, которые заканчивают школу. Эксперты ВНИИ труда назвали самые перспективные отрасли для молодых специалистов – это здравоохранение, создание авиакосмической техники,

беспилотных ЛА различного назначения с целью завоевания боевого превосходства, информатика и вычислительная техника, информационная безопасность.

Новые профессии возникают с появлением новых технологий, так что нужны специалисты и после колледжей, и после ВУЗов, которые обладают и знаниями, и навыками для выполнения новых функций.

В число новых профессий вошли: операторы «беспилотников», специалисты по промышленной робототехнике, по большим данным, менеджменту космических ресурсов, интеграции облачных приложений, специалисты по трудовой миграции.

Зачем учат детей в школе? Чтобы после окончания сдать ЕГЭ и поступить в вуз? Другой вопрос – чему и как их учили, если через 10 лет, когда они пойдут работать, полученные знания устареют.

Как проверить усвоение материала, если устаревают и существующие ныне экзамены с тестами? Ну, а о том, какие компетенции окажутся востребованными, когда первоклассники пойдут на работу, вообще не знает никто.

Нынешняя система обучения не способна дать ответ ни на один из этих вопросов. Так что мы стоим на пороге ее эволюции, аналогичной по мощи той, что произошла 500 лет назад в результате появления печатного станка и 140 лет назад с появлением педагогики Я.А. Каменского. Какой она будет? Эксперты лишь в общих чертах могли наметить грядущие концептуальные подходы к обучению.

Ключевой особенностью человека в этом реальном сложном мире является любовь к разнообразию и пониманию. Поэтому отличительной чертой новой школы должен стать переход от дисциплины к самодетерминации учащихся, и от объяснений к достижению понимания.

Одновременно новая система обучения должна «вооружить» выпускников тремя главными компетенциями:

- поведенческими навыками и личностными качествами вроде умения принимать решения, брать на себя ответственность;
- профессиональными навыками, позволяющими каждому студенту чётко действовать в любых условиях;
- современными технологиями.

Кроме того, обучение каждого ребёнка должно идти по индивидуальной, оптимальной лишь для него образовательной траектории, а оценка качества усвоения материала будет выставляться непосредственно в процессе обучения, а не только на выходе из школы, как сейчас. Нужно лишь искать, как ввести этот принцип в школьное образование.

Однако вот что вызывает удивление, на первый взгляд. Пока школа и вузы ищут новые пути, российская система среднего специального образования их осваивает и разрабатывает. За 7 лет в России собрана система для подготовки профессионалов, которая превышают мировые аналоги. Для студентов была создана уникальная игротехническая среда и система чемпионатов World Skills, дающая мощную мотивацию для развития, а также система координат профессионального роста и демонстрационные экзамены в колледжах.

Демонстрационными экзаменами с участием в чемпионатах World Skills уже охвачено около 10% студентов колледжей, а уровню стандартов World Skills соответствует 17%.

В ГБПОУ «Красногорский колледж» вот уже седьмой год активно, подчёркнуто профессионально, проходят демонстрационные экзамены. Как правило, со студентами встречаются руководители администрации г. Красногорска и представители Министерства образования Московской области, эксперты World Skills, администрация колледжа. Для Красногорского колледжа это не рядовое событие, а знаковое – «сверка часов» по качеству преподавания экзаменационных предметов.

Внедрена модульная дуальная система обучения. Приобщение к новым методикам преподавания в колледже составляет 85%. При этом лучшие преподаватели не только сами овладевают новейшими навыками и компетенциями, но и постоянно передают их учащимся. Фактически они находятся на «переднем крае» профобразования и через повышение квалификации в академии World Skills, через подготовку к региональным и международным конкурсам и чемпионатам, через систему построения экспертного сообщества, где наибольшим весом и влиянием обладают эксперты, подготовившие победителей чемпионатов. Что касается индивидуальной траектории подготовки студентов колледжа, то здесь это норма, ведь World Skills даёт не профессию, а набор компетенций, из которых каждый потом выбирает собственный профессиональный профиль.

Но самое удивительное: в последнее время наработки World Skills, изначально предназначавшиеся для реформы среднего профессионального образования, стали использоваться и вузами. Многие, довольно известные университеты страны – авторитетные университеты Москвы, Санкт-Петербурга, Новосибирска, Казани, Омска, и др. стали видеть в World Skills инструмент для повышения прикладной оборонной привлекательности своих выпускников, и давать подготовку по стандартам World Skills. К примеру, в Московском авиационном институте (НИУ) всех первокурсников уже обязали сдавать прикладные дисциплины, без знания которых немыслим авиационный инженер.

Характеристики образованности, как феномен качества образовательного процесса

Актуальность. Представлена внутренняя сущность феномена качества образования. Качество воплощается как нормативный уровень и ему должны соответствовать результаты и все продукты образования.

В школе нельзя всему научиться, нужно научиться учиться (В. Мейерхольд).

Качество образования – это отраслевой стандарт (ФГОС), и ему обязаны соответствовать все результаты и все созданные продукты образования. «Качество образования – комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степени их соответствия Федеральным образовательным стандартам, Федеральным государственным требованиям и/или потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы» (п. 29 ст. 2 «Об образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ от 29.12.2012).

Повышение качества образования в отечественной общей педагогике постоянно рассматривается крупными учеными, интеллектуалами, авторитетными педагогами, оно на контроле и имеет свое профессиональное развитие. Общеизвестно, что общество не удовлетворено качеством

современного образования, поэтому возникают попытки модернизации и реформирования всей системы образования.

Прежде всего, качество образования – это определенный ФГОСовский нормативный уровень, которому должны соответствовать все полученные и получаемые результаты образования. В феномене качества раскрываются все ожидания общества, его мечты о будущем и социальные требования к работе образовательных организаций, требования, закрепленные в ФГОС на всех ступенях образования [1].

Профессору В.И. Андрееву принадлежит следующее определение: «Качество образования – это интегральная характеристика признаков, которые идентифицируют уровень образования: и сам процесс и результаты». По-другому данное понятие трактуется в педагогическом словаре: «Качество образования – это продукт системы и строго выявленный уровень образованности, достигаемый на каждом этапе обучения в соответствии с запланированными целями – показатель удовлетворенности в ожиданиях всеми участниками процесса образования от реализуемых образовательных услуг» [4].

Системный анализ научно-педагогической специальной литературы позволяет определить зависимость качества образования от уровня престижности образования в общественном сознании и системе национальных приоритетов, от финансовой поддержки и состояния материальной базы, от современных информационных технологий и технологий управления.

Оценка качества образования традиционно связывалась с выявлением и определением результатов, которых добиваются педагоги в своем образовательном труде. Переход на гуманистическую образовательную парадигму обеспечил актуальность становления социального развития обучающихся путем формирования у них ценностно-социальной сферы.

Следовательно, перед педагогической наукой и дуальной практикой встает конкретная актуальная задача реформирования системы образования путем выявления нормативно-обоснованной системы ФГОС по оцениванию качества образования.

Сейчас происходит так называемая структуризация качества образования – его рассматривают в виде ряда подсистем, характеризующих предоставляемые образовательные услуги и результат образовательной деятельности, который должен удовлетворять потребности личности.

Известные ученые – педагоги М.Н. Игнатьева и Э.В. Стамбульчик, описывая системный подход по выявлению сущности качества образования, предложили рассматривать качество образования как совокупность трех подсистем: 1) результаты образования; 2) процесс образования; 3) система образования и условия, соответствующие образовательным предсказуемым требованиям (ожиданиям, стандартам) [3].

Т.И. Шамов, Т.М. Давыденко, Г.Н. Шибанов [6] считают, что качество образования – это интегративная характеристика, состоящая из 4-х компонентов, которые соответствуют известным нормам образовательной системы. Их можно представить в виде алгоритма следующим образом (рис. 1).

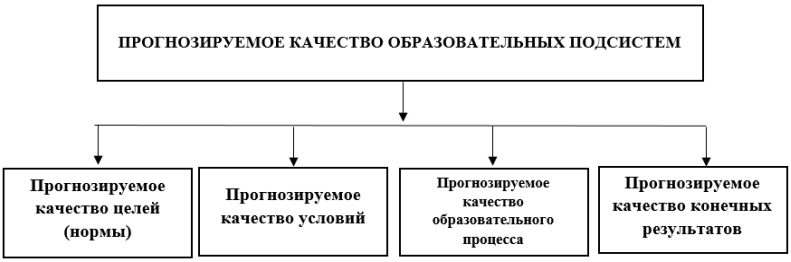

Рис. 1. Прогнозируемое качество образовательных подсистем

Нет оснований отрицать, что особый интерес представляет компонента «прогнозируемое качество результатов обучения».

Системный анализ качества и его атрибутов (последние результаты исследований [2] помогает прогнозировать развитие образования в целом, а также управлять этим развитием. Отсюда возникает закономерный вопрос: что является результатом образовательной деятельности в учебных заведениях? Данный прямой вопрос приводит к другим, ещё более значимым: в какой образовательный парадигме существует образовательная организация? Какую учебно-воспитательную практику она осуществляет [2]?

Характер и содержание реализуемой дуальной практики определяет то, что выражается как результат образования. В условиях реализации когнитивной образовательной практики, результат определяется по уровню усвоения знаний, умений, навыков – «ЗУН».

Обучение в рамках когнитивной – «зуновской» парадигмы раскрывает уровни изучаемого учебного материала, однако крайне недостаточно информирует о степени профессиональных возможностей ученика. Очень важно понять, в чем мотивация ребенка в приобретении знаний и умений. Поэтому образовательная практика в дуальной системе обучения, реализующая личностно-ориентированное образование (гуманистическая парадигма) всегда дает более высокие показатели. Проблема – это выработка механизмов, которые связывают образованность – этот педагогический феномен.

Профессор И.С. Якиманская полагает [7], что образованность формируется и крепнет на базе обученности. В широком смысле – образованность – свойство личности, реализующееся в стремлении к самосовершенствованию, самообразованию.

На качество конечных результатов в первую очередь влияет качество обучающей деятельности педагога.

Под качеством обучающей деятельности педагога понимается:

- характеристика обучающей деятельности, обладающей определенной оригинальностью и желанием образовываться;
- уровень соответствия утвержденным требованиям государственных образовательных стандартов – ФГОСам;
- уровень удовлетворенности получателей образовательных услуг (обучающихся и их родителей).

Таким образом, для оценки прогнозируемого уровня качества обучающей деятельности педагога необходимо следующее:

- во-первых, выявить в чем заключается своеобразие деятельности каждого педагога (в чем ее специфика; чем определяется ее состояние; как оно изменяется и др.);
- во-вторых, определить, насколько эта индивидуальная деятельность педагога соответствует общим требованиям, предъявляемым к такого рода деятельности и отраженным в нормативных документах об образовании;
- в-третьих, выявить соответствие деятельности конкретного педагога, руководителей, ожиданиям родителей, обучающихся, а также его личностным потребностям и потенциальным возможностям.

Гамма показателей обучающей педагогической деятельности, по мнению В.В. Серикова [5], может быть сведена к пяти определяющим показателям:

1) общепедагогические – соответствие педагогической деятельности общим целям образования;

2) процессуальные – эффективность работы педагога по организации учебной и воспитательной работы;

3) инновационные – внедрение цифровых и информационных технологий и результатов НИР и грантов;

4) личностные – культурно-личностный потенциал педагога;

5) мониторинговые – наличие системы измерений и мониторинга качества обучения по таким характеристикам, как надежность, валидность и объективность.

Не вызывает сомнений то, что большинство показателей образования просто не могут быть оценены количественными (мерными) характеристиками, поэтому получение интегральных показателей качества по подсистемам показателей и обобщающих оценок можно получать с помощью квалиметрии.

Проблема качества образования связана с анализом понимания самого образования, его целей и результатов. Качество образования с позиций личностной педагогики – это качество самих смыслов образования. В этом понимании следует отметить, что личностная педагогика – продукт эпохи современного образования, когда на первое место выходит не формальная, а подлинная образованность – готовность личности реализовать себя.

Несмотря на широкое использование понятий «качество образования», «качество жизни», ввести однозначное определение категории качества образования достаточно сложно. Позиции теоретиков и практиков по вопросу качества образования позволяют сделать вывод о том, что для него невозможно ввести одно универсальное определение, а окончательно застывшей формулировки качества образования вообще не может быть.

С изменением уровня развития общества и социальных условий к качеству образования предъявляются все новые и новые требования, особенно к творческим и прагматическим способностям человека во взаимосвязи с этической компонентой [2]. Учитывая постоянную изменчивость среды, само понятие качества образования будет непрерывно трансформироваться и в дальнейшем [10].

Нам не хотелось вдаваться в полемику по поводу понятия «личностное развитие», поэтому мы обозначаем его как переживание человеческой потребности в собственном изменении. Есть это переживание – есть движение к новым личностным достижениям, нет этого переживания – нет и движения. Как возникает это переживание? Как и многие другие переживания – от встречи с реальностью, где востребуется (существует как идеальная, как ожидаемая модель) изменяющаяся личность.

Специальным Президентским указом 2023 год объявлен Годом наставника и педагога. «В условиях поддержания технологического суверенитета, образование и науку следует рассматривать как ключевые факторы национальной безопасности, качества жизни людей» – сказал В.В. Путин на заседании Совета по науке и образованию от 08.0. 2021. Надо, чтобы еще раз, на всех уровнях, «максимально настроить» высокий статус учителей, педагогов, наставников в нашем обществе, важность их работы ключевыми факторами национальной безопасности Российской Федерации.

Педагогические категории. «Педагогические матрёшки» педагога-исследователя В.С. Безруковой.

Актуальность темы.

В этой части монографии рассмотрены педагогические категории – «воспитание», «обучение», «образование», которые между собой взаимообусловлены и взаимосвязаны, но в то же время не тождественны, т. е. находится в диалектической взаимосвязи. Эти размышления можно проиллюстрировать с помощью «Педагогической матрёшки», идея которой принадлежит педагогу-иследователю В.С. Безруковой. Категории «воспитание», «обучение», «образование» относятся по принципу «матрёшки»: маленькая матрёшка – это обучение, средняя – образование, большая – воспитание. Представить их отдельно и описать возможно, но невозможно понять сущность одной, не рассмотрев другие (Безрукова В.С. «Педагогика». Проективная педагогика. Учебник для индустриально-педагогических техникумов. – Раздел «Педагогическая матрёшка») пБр BEOKS 0249 5.0249.

В педагогической науке существует тесная взаимосвязь между понятиями «обучения», «образование», и «воспитание». Воспитание – сознательное, целенаправленное, систематическое, планомерное воздействие на личность и взаимодействие с ней, приводящее к заранее предполагаемому результату, отвечающему социальному заказу. Это деятельность по формированию положительных личностных качеств человека (быть вежливым, исполнительным, аккуратным, собранным и так далее), являющаяся процессом постоянного духовного обогащения и обновления.

Всякое воспитание – это динамическое вмешательство в бытие человека путём его изменения. Это деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и самореализации обучающегося на основе социально-культурных, патриотических, духовно-нравственных ценностей, норм и правил поведения в интересах человека, семьи, общества и государства. Это процесс психологического и физического изменения человека со дня его рождения и до конца жизни в результате его практической деятельности, в которую он включается под воздействием окружающего мира. Благодаря воспитанию достигается подготовка людей к жизни в социуме в системе социальных отношений.

Вырабатывается гражданская позиция личности, прививается любовь к Родине, семье, природе, родному краю, развиваются такие качества личности, как трудолюбие, гуманизм, оказание взаимопомощи, уважение к закону. Вырабатывается культура личности. заключающаяся в цивилизованном удовлетворении своих потребностей,

Результатом воспитания является воспитанность индивида и общности.

Образование – единый процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определённых объёмов и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов (Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»). Такое определение указывает на то, что воспитание и обучение входят в понятие «образование» и являются его важными составляющими категориями.

Через воспитание и обучение человек осваивает конкретные нормы и роли, которые ему предстоит выполнять в обществе. Они создают вполне конкретного индивидуума для определённой социальной среды, для определённых социальных отношений, с конкретными свойствами поведения, опыта, знаний и мировоззрения.

Образование получают, в основном, в процессе обучения и воспитания в учебных заведениях с педагогами и наставниками.

Наиболее распространённое определение образования – «это процесс усвоения опыта поколений в виде определённой системы компетенций, знаний, способов мышления, личностных познавательных способностей, которые получают в учебных заведениях с педагогами и наставниками с помощью образовательных программ, учебных программ, ФГОСов, «коротких» и «длинных» учебников. Данный процесс имеет протяженность во времени. Разница между исходным и конечным состоянием участников образования как педагогического процесса, обеспечивает некий результат: определённый уровень развития познавательных потребностей и способностей человека, подготовки к тому или иному виду практической деятельности, то есть образованность. Обучение – это более узкое понятие, это часть внешних влияний педагогов, наставников, коучей: когда организуется деятельность учащихся по овладению, усвоению основных компетенций и знаний, практических умений, навыков принятия решений. Происходит приобретение опыта деятельности, развитие способностей, опыта применения знаний в повседневной жизни и формирование мотивации к получению образования в течение всей жизни».

В связи с этим представляется удачным девиз Чувашского Республиканского Института Образования и Издательского дома «Среда» – «Образование через всю жизнь».

Результатом обучения является овладение учащимися конкретными знаниями, их осмысление, воспроизведение, умение применять на практике опыт решения конкретных ситуационных задач. Результат обучения – обученность. это тот процесс развивающегося воспитания, который осуществляется на занятиях и специально организованных учебных семинарах при усвоении содержания обучения; это процесс двусторонней

деятельности педагога и учащихся. Этот целенаправленный процесс включает в себя преподавание, оптимальную передачу системы знаний и усвоение опыта через восприятие, осмысление, преобразование. Большинство педагогов – исследователей считают воспитание, образование, обучение базовыми категориями педагогики.

О том, какое понятие является более широким, до сих пор спорят. Одна часть специалистов считают, что это образование, вторая часть – воспитание. Российский педагог и психолог, академик РАН СССР Давыдов Василий Васильевич считает: «Образование включает в себя неразрывно связанные друг с другом обучение и воспитание». И хотя в них осуществляется единый учебно-воспитательный процесс, всё же принято подразделять его на отдельные категории, связывая с воспитанием формирование и развитие у человека в основном его нравственных качеств.

Итак, если воспитание – это духовно практический способ освоения мира, то обучение – это познавательно теоретический способ освоения мира.

Если обучение создаёт предмет для человека, показывает ему мир, то воспитание формирует субъекта для этого мира и способ его действия в нём.

Через образование наследуется опыт предыдущих поколений, оно адаптирует человека к конкретной обстановке. Из анализа изложенного следует сделать вывод, что наиболее ёмким понятием выступает «образование».

Отметим тесную связь между воспитанием и образованием – воспитывая, мы образовываем, и наоборот.

Несколько примеров.

Пример первый. Предположим, преподаватель не выстроил план дальнейшего обучения для учеников. Он не обладает необходимой компетенцией, манера его преподавания скучная, неавторитетная, неправильная. Это будет подавлять мотивацию учащихся к изучению предмета.

Пример второй. Влияние на мотивацию к обучению оказывает семья и окружение человека. Если в семье ученика не ставится на важное место интересующий его предмет, то такая ситуация не располагает ученика к полноценному обучению предмету, даже оказывает негативное влияние на обучение в целом. Пример первый и второй показывают, насколько такой ёмкий процесс, как образование, может не дать значимых результатов из-за неправильного или небрежного подхода.

Пример третий. Представим себя на месте педагога, которому приходится заниматься с бесконтактными, наглыми, невоспитанными учениками. Будет ли ему интересно?

Конечно, нет, а это значит, что от этой ситуации будет страдать процесс обучения.

Отсюда следует важное определение – полноценное образование невозможно без должного внимания к воспитанию человека и правильного процесса его обучения. Во второй точке зрения – воспитание в широком смысле этого определения является общим понятием, охватывает все сферы формирования личности. Процессы обучения и образования, также влияют на данное развитие, но составляют не всю его суть.

В процессе воспитания (как в широком, так и в узком смысле) реализуются и преднамеренные социально организованные влияния, и

непреднамеренные влияния – образ жизни ребенка, его общение с окружающим миром.

Воспитание охватывает все влияния, имеющие развивающий и формирующий характер. И образование, и обучение в этом смысле являются составляющими процесса воспитания. Образование относится к воспитанию. Однако оно не является достаточно конкретным, чтобы пользоваться им дальше повседневной деятельности, в отличие от воспитания.

Образование – более узкое понятие. Это та часть внешних влияний, когда происходит формирование образа современного человека, его мировоззрения и мироощущения, его жизненной позиции, социальных навыков и интересов. Образование – процесс и результат усвоения определённой системы знаний и обеспечение на этой основе соответствующего уровня развития личности. Обучение является ядром образования, главным путём его приобретения. В итоге это только процесс деятельности. Их связь в том, что обучение – это путь к получению образования.

Семейная педагогика в системе образования (*воспитание*)

Актуальность темы. Семейная педагогика, как самостоятельная научная отрасль была сформирована недавно. Объектом её изучения являются тенденции развития семьи как воспитательного института и её современное состояние, предметом – сама сущность семейного воспитания, механизмы данного процесса и их влияние на развитие личности человека.

Современная педагогика представляет собой систему научно-педагогических отраслей: педагогика раннего возраста, коррекционная педагогика, дошкольная педагогика, педагогика начальной школы, средний специальной школы, высшей школы и так далее. Одной из основных таких отраслей является семейная педагогика – отрасль педагогической науки, выделенная по институциональному признаку (социальному институту семьи), иначе говоря – наука о воспитании в семье (П.В. Логичев, А.И. Рябинин, В.Н. Зима и др. Инновационный центр развития образования и науки. Актуальные проблемы современной педагогики и психологии в России и за рубежом. Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции 11 февраля 2021 г. – ИЦРОН.: Нижний Новгород, с. 16–19.).

Таким образом, семейное воспитание – это одна из форм воспитания подрастающего поколения в обществе, сочетающая целенаправленные действия родителей с объективным влиянием жизнедеятельности семьи.

Эта наука не пытается создать единые правила, которые были бы обязательны для любой семьи и регламентировали бы, как именно надо воспитывать детей. Она лишь изучает те обстоятельства, которые благоприятно сказываются на детях, и те, которые создают для них трудности.

В круг её входят:

- разработка теоретических проблем семейного воспитания;
- изучение опыта семейного воспитания;
- внедрение научных достижений в практику семейного воспитания;
- исследование путей повышения педагогической культуры родителей;
- обоснование целесообразного соотношения семейного и общественного воспитания и технологии взаимодействия родителей и педагогов.

В последние годы разные науки усилили своё внимание к семье, как к объекту исследования, и получили новые данные, позволяющие углубить

характеристику института воспитания (Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание: учебник для студ. средних и высших уч. заведений. – М.: Академия, 1990. – 232 с.).

Важнейшая социальная функция семьи – воспитание и развитие детей, социализация подросткового поколения (Маматов О.В. Семья как важнейший институт социализации // Молодой учёный. – 2014. – №6 (65). – С. 865–867.).

Семейное воспитание детей родителями направлено на формирование представления о жизненных целях, правилах, нормах поведения и привычках, нормах повседневного общения, критериев оценки добра и зла, самостоятельности, дисциплинированности, передачу опыта семейной жизни (Арнаутова Е.П. Педагог и семья. – М., 2002.).

Специфика воспитательного процесса в семье состоит в том, что оно осуществляется с помощью авторитета родителей, на основе семейных традиций и примеров поведения. Оно редко имеет чёткие формы организации и реализуется в повседневной жизни путём личностного воздействия на ребёнка.

В семье закладываются семена добра и любви к людям, именно в семье ребёнок получает первые уроки любви к ближним, уважения к общественным правилам, законам государства, основам гражданского воспитания.

Современное общество очень нуждается в сохранении и укреплении института семьи, без которого не может быть воспитания физически и духовно здорового нового поколения.

Выдающийся отечественный педагог К.Д. Ушинский отводил семейному воспитанию решающую роль в развитии юного гражданина, отмечая, что «Самое важное в воспитании – это духовно пробудить ребёнка, когда он умел бы внутренне уважать самого себя и утверждать свое духовное достоинство и свою свободу».

Воспитание ребёнка – это длительный и сложный процесс. К этому надо очень серьёзно и аккуратно относиться, ведь в процессе воспитания формируется новая личность, и дальнейшая судьба ребёнка может сильно отличаться в зависимости от того, какое воспитание он получил в детстве.

Неправильное воспитание может иметь для ребёнка очень тяжёлые последствия. Задача родителей – вселить в ребёнка уверенность в себе, помочь ему стать индивидуальностью.

Ребёнок должен расти в доброжелательный позитивной обстановке, в общении с детьми родители должны быть сдержаны, они должны подавать ребёнку положительный пример, создавать атмосферу любви и понимания. Высшее правило всякого воспитателя состоит в том, чтобы все силы человека развивать так, чтобы он через это смог сделать себя личностью в полном смысле нравственной.

В наше время в обществе стали ярко проявляться тенденции к материальному обогащению при явном обнищании духа, роста знаний при потере мудрости. Отсутствие духовного развития, как мы сейчас видим, привело к нравственному опустошению. Исчезли слова «добро» – как источник радости, мира, согласия в душе, «покаяние» – отречение от зла; «милосердие» – как милость в сердце; «благодать», которая вызвана добрыми делами и любовью к близким.

Люди всё больше нетерпимы друг к другу, жёстче. Исчезла духовность. Не стало доверия друг к другу.

М.В. Ломоносов определил основной задачей воспитания взращивание в человеке добродетелей. Из них он выделил основное – милосердие.

Милосердие – это готовность помочь кому-либо из человеколюбия и сострадания. По определению В. Даля «это любовь на деле, готовность делать добро всякому».

Плюсы и минусы реформы образования. «Железные аргументы» за пересмотр зарплаты учителей

Котюков М.М. (*экс зам. министра финансов РФ, в наст. вр. ВРИО губернатора Красноярского края*).

С 1 сентября 2022 года «Финансовая грамотность» стала частью образовательной системы РФ, она включена блоками в разные программы с первого по девятый класс.

Мы можем встретить «Финансовую грамотность» в «Математике», «Информатике», «Обществознании», «Окружающем мире», «Географии».

М.М. Котюков прокомментировал происходящее в образовании с новым модулем «Финансовая грамотность»:

первое – учебники для школьников с 1 по 11 класс с модулем «Финансовая грамотность» уже имеются;

второе – в настоящее время идёт подготовка к включению их в Федеральный перечень;

третье – экспертиза Минпросвещения по многим учебникам получила ответ – «Ждём регистрации приказа в Минюсте».

По заверениям министра С.В. Кравцова в Минпросвещения никак не могут найти «железных аргументов» для пересмотра уровня заработной платы учителей.

И в Минфине, и в Минпросвещения ждут не дождутся «железных аргументов», которых нет.

Понятное дело, что при разработке учебника также разрабатывается рабочая тетрадь и учебно-методические пособия, а это большие силы, консалтинг, не менее, продолжительное время согласования материала, чтобы потом не исправлять ошибки. Но почему-то «железные аргументы» для пересмотра уровня зарплат никак не могут найти. Напомним, что М.М. Котюков имеет прямое отношение к образованию (этот человек возглавлял «Минобрнауки» в течение полутора лет).

Скорее всего, по этой причине считает допустимым рассказывать, как происходит процесс внедрения «Финансовой грамотности» в школьную программу. Хорошо если, придя домой с занятий, дети могли бы проговорить тему – ведь она насущная и для родителей, которые являются «великими экспертами финансовой грамотности», – мечтает М.М. Котюков.

Учитель, который является «экспертом финансовой грамотности», так будет рассказывать эту тему, что после уроков дети будут «заражаться» этой информацией и рассказывать эту тему родителям. Тёмными зимними вечерами, сидя в семейном кругу, после выполнения домашних заданий (а это один час для начальной школы и три с половиной часа для школьников пятых классов и старше – О. Васильева, Президент РАО), все члены семьи будут разбираться в тонкостях финансовой грамотности, которая была внедрена в и без того перегруженную школьную программу. По мнению некоторых таких «образованцев», часть предметов в принципе можно отменить ради «Финансовой грамотности», ведь она важнее всего.

Интересно, ссылаясь на мнение учителей, преподавателей ссузов и вузов, профессоров, учёных, исследователей – интеллектуалов, может ли ЦБ заставить банки снизить процентную ставку по кредитам до уровня 0% годовых?

И да, и нет: вводить модули того, в чём учителя не разбираются, и надеяться на феерический результат – это покажется либо глупостью, либо подлостью, ибо финансовой грамотности без практики не научиться. Все курсы, которые были организованы, не дадут эффекта, который действительно нужен.

Да, финансовая грамотность нужна, и её можно было бы оставить в рамках внеурочной деятельности, а не «устраивать балаган».

Но и это не так возмущает, как тот факт, что этот модуль комментирует далёкие от образования, сторонние люди, а не представители Минпросвещения. («Минфин опять комментирует образование в стране» / Обучение ПРО / ПУЛЬС 2022, 3 с.).

Возникает вопрос: у нас точно определены цели логистики системы образования? Может, учителя не правы? И это вполне нормально, когда финансисты учат нас жить, «пропихивая» данный модуль в образовательную программу? У нас точно определена цель системы образования?

«*18 часов за учительскую ставку*»

(Лилия Гумерова, сенатор, член Комитета по образованию и науке в СовФеде РФ).

В очередной раз в высших кабинетах вспоминают о том, что педагогический труд очень странно оплачивается. «Там» системные проблемы с оплатой всем известны, да и остальные системные трудности тоже.

Из выступления сенатора и главы Комитета по образованию и науке в СовФеде РФ Лилии Гумеровой появилось обозначение «18 часов за ставку», а это именно то, о чём говорят педагоги с 2012 года. («Про 18 часов учительской ставки вспомнили в СовФеде РФ. Готовятся к 2023 году» / Обучение ПРО ПУЛЬС / mail.ru)

По итогам 2020 года порядка 76% педагогов в стране за ставку в 18 часов получали сумму ниже прожиточного минимума. То есть, чтобы зарплата учителя была не ниже среднего заработка в регионе, преподаватель вынужден брать нагрузку 1,5–2,5 ставки, а то и больше трёх ставок, хотя зарплата всё равно остаётся в пределах средней по региону.

Ещё в 2020 году принято Постановление Совета Федерации с обращением в Правительство, чтобы по всей стране были установлены единые подходы к оплате труда педагогов.

Согласно рекомендациям Минпросвещения базовая часть зарплаты, оклад, должна составлять не менее 70%, и только 30% – приходиться на стимулирующие выплаты. Такой подход сегодня отрабатывается в шести пилотных регионах, все ждут этих данных, но пока результатов из этих регионов в открытых источниках обнаружить не удалось.

Мы ожидаем и надеемся, что придём к пониманию того, взвесив в том числе свои финансовые возможности, чтобы за 18 часов учитель получал достойную зарплату, чтобы этот фактор не был отпугивающим, чтобы из профессии не уходили и молодые педагоги, и те, кто имеет большой опыт работы.

Это начало кампании по созданию проекта пересмотра заработной платы учителей в период проведения Года наставника и педагога. Надо в

хорошем смысле насаждать культуру уважения к труду учителя и лоббировать всеми возможными способами.

Заработная плата конкретного педагогического работника может быть как больше, так и меньше средней заработной платы по экономике региона. Вместе с тем, необходимо учитывать, что субъекты Российской Федерации отличаются друг от друга по социально-экономическому положению: есть регионы высокодотационные и регионы-доноры, регионы с приоритетным видом хозяйствования (аграрные и промышленные регионы) с высокой степенью развития производственного потенциала, с особыми геоэкономическими условиями, которые напрямую влияют на уровень заработной платы.

Таким образом, оценка достижения уровня целевого показателя средний заработной платы производится по организации в целом, а не в отношении конкретного работника, и агрегируется на региональном уровне – именно в этом состоит позиция Минросвещения РФ. По заработной плате Министерство направляет педагогическое сообщество страны в регионы, что в свою очередь толкает нас на единственно правильный вариант: брать под контроль начисленную работникам заработную плату и производить доплату из Федерального бюджета, раз ведомство «открещивается», а у регионов – «экономические показатели» способствуют «вымыванию» педагогов из регионов со слабой экономикой, что точно не оставляет шансов этим регионам выбраться из сложившейся ситуации.

Есть учителя от Бога, которые устраивают целые бенефисы для детей: интересно излагают материал, грамотно ведут уроки, рассказывают много интересного и полезного. А есть такие: «Ну, вы прочитайте параграф, а я приду через полчаса, и вы мне всё расскажете».

Как известно, учитель (преподаватель школы, ссуза, вуза, университета) – «Государев человек», так же, как и военнослужащий на поле брани, защищающий Отчизну, как врач, как рабочий, инженер, учёный, управляющий менеджер, полицейский, директор оборонного завода и т. д.

С начала специальной военной операции на Украине по сегодняшний день Россия существенно улучшила свои социально-экономические, финансово-промышленные, торгово-промышленные показатели, добилась успехов в финансово-кредитной сфере, добыче природных энергоносителей, в медицине, аграрном секторе экономики, вышла на ведущее место в мире по производству оружия и средств его доставки, и многое другое.

Так почему учитель по-прежнему, начиная с конца XIX века, за свой труд (с учётом перерасчёта на сегодняшний день) получает 37843 руб.?

Сегодня страна существенно изменилась к лучшему, а что мог позволить себе учитель в царской России?

Начало XX века. Рубль всё ещё являлся национальной валютой. *Небольшой пример*: для краткости будем ставить знак равенства между жалованием и его эквивалентом современной стоимости рубля: дворник – 18 руб. = 27247 руб.; рабочий 37,50 руб. = 56767 руб.; учитель начальной школы – 25 руб. = 37843 руб., чиновник среднего класса – 62 руб. = 93620 руб.

Один выходной день в неделю, и никто не знал, что такое «отпуск». В деревнях жизнь была не лучше, но для объективности будем рассматривать крупный город, например, Москву. Несмотря на то, что зарплата была выше, денег не хватало на нормальную еду и на жильё. Снять

комнату в Москве стоило 15–20 руб., плюс коммунальные платежи, примерно 4 руб.

Получалось, что рабочему, дворнику, учителю, это точно было не по карману – ведь нужно ещё и питаться чем-то. Они, как правило, жили по нескольку человек в рабочих казармах и социальных общежитиях.

Теперь о еде: одна курица в пересчёте на наши современные деньги стоила 1.000 руб. Стоимость молока и мяса была близка к цене на курицу.

Что полезно знать о ценах: мука пшеничная (фунт, 0,4 кг) = 8 коп.; рис (фунт, 0,4 кг) =12 коп.; бисквит (фунт, 0,4 кг) = 60 коп.; томаты (фунт, 0,4 кг) = 23 коп.; рыба судак (фунт, 0,4 кг) = 25 коп.; яблоки (фунт, 0,4 кг) =3 коп.

Еда была предметом роскоши, особенно масло и сметана. Хотя средняя зарплата была выше нынешней, всё это нивелировалось высокими ценами.

У обычной семьи в месяц на продукты уходило 20–25 руб.

С 1913 года прошло более века, но мало что изменилось. Такая же огромная разница в зарплатах обычных людей и чиновников, и в пересчёте на доход такие же огромные деньги.

Педагоги пенсионеры выходят с «заслуженного отдыха» и возвращаются в школу

Главной причиной возврата стала не только проблема с кадрами в школе, но и индексации «огромных пенсий» пенсионеров. В среднем каждый учитель получает 10–12 тысяч в месяц. При этом не важно, какая у пенсионера была категория или звание; суммы получаются примерно одинаковыми.

Индексацию работающим пенсионерам отменили в 2016 году, поэтому, если работающий учитель – пенсионер уволился, а затем, спустя некоторое время, снова устроился на работу, то пенсионный фонд обязан сделать перерасчёт. Если бы такая схема не была бы невыгодна, ею бы мало кто пользовался.

Разница в пенсии после перерасчёта составляет в среднем от 4-х до 7-ми тысяч руб. Но, тем не менее, эксперты отмечают, что такая система всё-таки несёт определённые риски для обеих сторон. Такой способ компенсации повышает запланированные статьи расхода бюджета ПФР, а, значит, он через суд сможет переквалифицировать трудовые отношения между работодателями и работающим пенсионером; его восстановят на прежнем месте работы и могут потребовать возврата перерасчета, который был произведён.

После увольнения директор школы, колледжа, вуза, университета может не заключить новый контракт, и вы останетесь на «заслуженном отдыхе» долгое время без какой-либо индексации.

Конечно, в селе это сделать сложнее, ведь проблема с кадрами никуда не делась. Ну, а в остальных случаях, придётся поверить «на слово».

Несколько слов о выгорании педагогов, школьников, студентов.

Около 80% российских учителей школ и преподавателей ссузов и вузов страдают от выгорания в конце учебного года. Причём, чаще других на выгорание жалуются молодые учителя, чей опыт работы не превышает 10-ти лет. Таких, согласно опросу – 55% (Образовательная компания «ЯКласс»). Среди педагогов с 15-летним стажем выгорает 47%, в этом

учебном году больше сказывается усталость из-за ограничительных мер, которые были установлены Роспотребнадзором.

Более того, выгоранию подвержены все преподаватели, вне зависимости от стажа и возраста. Просто рано или поздно «батарейки» начнут «садиться» или «бензин» «заканчиваться».

Профессиональное выгорание влияет не только на способность работать, но и на качество «жизни». Чаще всего что грозит системе образования – это формальное отношение к работе. Другими словами, педагог делает ровно столько, сколько записано в приказах администрации школы, колледжа, университета. А со временем, что ещё хуже, будет появляться безразличие или негативное отношение к месту работы.

Выгорание в конце учебного года испытывают и школьники, и студенты. А если взять выпускников, то у них существуют заботы относительно сдачи ЕГЭ и ОГЭ, дипломной работы или проекта, и большая нагрузка в школе, колледже, в университете. Третьи видят причины выгорания у детей из-за отношений с одноклассниками, личностными переживаниями.

Полезный сон во время учёбы в колледже

Группа госпитальных врачей – учёных в Европе и США провела исследование, чтобы оценить, как продолжительность ночного сна в начале семестра влияет на средний балл студентов первого курса колледжа по окончании семестра. Используя трекеры, они обнаружили, что студенты в среднем спят 6,5 часов в сутки, и при сокращении этого числа успеваемость начинает снижаться Результаты исследования опубликованы в журнале «National academy of science».. (*https://www.pnas,org/doi/10.1073/pnas22091231/20*).

Предыдущие исследования показали, что здоровый сон длительностью 8–10 часов положительно влияет на здоровье и работоспособность подростков. Многие студенты страдают от бессонницы или мало спят из-за учёбы и внеучебной деятельности.

Исследования на животных выявили, что воспоминания, которые формируются в течение дня, закрепляются во время сна, но когда нормальный режим сна прерывается, усвоенная в течение дня информация забывается.

Участвовали в эксперименте более 800 первокурсников, прошедших пять тестирований в трёх госпиталях оборонных университетов. Студенты носили фитнес-браслеты, что позволяло следить за состоянием здоровья добровольцев и установить среднее количество часов сна (шесть с половиной).

Медики обнаружили, что у студентов, которые спят меньше 6 часов в сутки, наблюдается заметное снижение успеваемости. Каждый потерянный час сна соответствует снижению среднего балла успеваемости в конце семестра на 0,07.

Даже небольшое сокращение количества часов сна приводит к хроническому недосыпу, который значительно ухудшает состояние здоровья студента и ставит под удар его успеваемость.

В исследовании учитывались прошлые успехи в учёбе, дневной сон, раса, пол и общая учебная нагрузка, однако ни один из этих факторов, не повлиял на общий балл так, как дефицит нормального сна. Лучшее «топливо» для крепкого сна – аэробные нагрузки.

Новая форма и методы воспитания педагогов – это не только перечень мероприятий (*Ольга Васильева – президент РАО*)

На Первом Всероссийском форуме «Педагогическое образование в российском классическом университете» обсуждалась система подготовки будущих учителей. В данный момент школы страны испытывают проблемы, связанные с серьёзным дефицитом кадров. Выпускники педагогических колледжей и ВУЗов не едут работать в школу, либо уходит из профессии через 1–2 года работы. Хотя, как сказала в своём выступлении президент РАО Ольга Васильева, «от таких педагогов зависела, и всегда будет зависеть национальная безопасность страны».

Рассмотрим систему педагогического образования в России. Педагогов готовят: 229 педагогических ВУЗов (находятся в ведении Минпросвещения); классические университеты, из них 54 обучают педагогическим специальностям; 440 педагогических колледжей; 660000 студентов.

Российскую школу трясёт от реформ и изменений. Одна из соавторов монографии, недавно услышала в учительской фразу о том, что изменения вываливаются на учителей и школьников как из рога изобилия.

Наша консервативная система не успевает обработать поступающую информацию, но уже должна показывать какие-то результаты. Научное обоснование требует времени, сил и профессионального подхода. На это, видимо, часто нет времени и ресурсов. А иначе как объяснить то, что складывается такая ситуация?

Невысокий уровень подготовки студентов по предмету – это, конечно, странно, хотя, если мы вспомним, что есть процент педагогов, которые стали вести другой предмет в школе после курсов повышения квалификации, становится понятно, о чём речь. Несмотря на подготовку к тестированию по «Биологии», один наш знакомый пятиклассник – внук одного из авторов этой монографии заявил: «Я в шоке» – кстати, хорошист, от общего непонимания вопросов тестов. Хотя, как показывает практика, те, кто получают базовое классическое образование, например, в области физики, а затем идут работать в школу учителями физики, становятся самыми востребованными педагогами.

Все молодые педагоги буквально кричат о том, что, попав в стены школы, они оказываются неподготовленными к тем реалиям, с которыми сталкиваются, от этого и проблемы в общении с детьми, с родителями, неумение преподнести трудную для восприятия тему, сложности в работе в роли классного руководителя. В принципе, создаётся впечатление, что этот опыт, который накапливался годами, веками, он перечеркивается, так как вводится новация (которая по факту уже давно была апробирована и внедрена, а затем благополучно забыта). Всё говорит о том, что нужно пересмотреть советский опыт, базу советской системы образования и будет все понятно.

Есть еще одна проблема: недостаточное дальнейшее профессиональное развитие педагогов, как исследователей дуального обучения и «самоделкиных»-практиков. Было бы крайне продуктивно, если бы выпускник педагогического СПО или вуза смог обратиться за помощью к преподавателям университета, если бы они выступали кураторами и наставниками «вчерашнего выпускника».

Система воспитания нуждается в пересмотре. Нужны новые формы и методы воспитания, которым нужно обучать будущих педагогов-специалистов с высшим образованием.

«Система воспитательной работы – это не только перечень мероприятий»

Президент РАО Ольга Васильева ответила на вопрос, каким должен быть выпускник педвуза словами К.Д Ушинского: «Сведения учителя народной школы, педагога и воспитателя должны быть очень разнообразными: он должен иметь познания не только в грамматике, арифметике, географии и истории, но и во всех естественных науках, медицине, в сельском хозяйстве. Кроме того, уметь хорошо писать, рисовать, читать ясно, выразительно, чертить и, если возможно, даже петь. Это весь спектр умений, который необходим современному учителю».

Каков он, портрет педагога? У нашего хорошиста-пятиклассника (см. выше) – «тройка» по музыке, хотя он – призёр юношеских международных соревнований по современным танцам в городе Москве. Мальчишка с врождённым чувством ритма. Учительнице по музыке, думается, легко было бы разобраться, почему мальчишка три раза в неделю с радостью едет на другой конец Москвы на танцы, и плетётся на занятия по музыке в школе.

Три проблемы российского образования, *которые надо решить в первую очередь* (*Председатель Совета Федерации Федерального собрания РФ Валентина Матвиенко*)

Надо решать проблемы, отвечать на вопросы, которые возникли не сегодня, но в нынешней ситуации приобрели особую остроту.

Первая: невозможно переоценить воспитательную роль гуманитарных дисциплин, в первую очередь, истории. В 2013 г. Президент России выступил с инициативой подготовки для общеобразовательной школы единой линейки учебников. Однако, полного удовлетворения её результатами нет ни у педагогов, ни в научной среде, ни в обществе, особенно в том, что касается освещения в учебниках отечественной истории, её нового и новейшего периодов. Имеется в виду наличие в некоторых из них двусмысленных трактовок, оценок, нечёткой расстановки акцентов.

О единой линейке учебников, и не только по истории (биологии, физике, литературе и др.) кружится «сарафанное радио». Достаточно вспомнить о том, что обновлённые ФГОС уже действуют, а новых учебников так и нет. Учителя выкручиваются благодаря своему профессионализму.

Второе: никто, и тем более, ничто, никакой искусственный интеллект не заменит учителя в воспитательной работе. Это труд, требующий глубоких знаний, умений, творческого подхода, а также времени. Вот его в современной российской школе учителям не хватает. Давно указывается на их загруженность делами, не имеющими прямого отношения к учебной и воспитательной работе.

В Совет Федерации приходили обращения педагогов, директоров школ, родительской общественности, в которых говорилось о разного рода избыточной отчётности, бесконечных проверках «всего и вся».

Летом 2022 года был принят и подписан Президентом закон, снижающий бюрократическую нагрузку на учителей. Теперь следует рассчитывать, что уже в первой половине 2023 учебного года педагоги почувствуют позитивные изменения:

- во-первых, никакой искусственный интеллект не заменит учителя в воспитательной работе, живого учителя никогда не заменит «говорящая голова»;

- во-вторых, настало время не только в бизнесе, но и в школе жёстко упорядочить проверки, представление отчётности; следует отказаться от всего того, что не связано с деятельностью учителя, как преподавателя и воспитателя; отказаться от всего, что мешает просто учить и воспитывать детей;

- в-третьих, стремительное развитие информационных технологий рождает у немалой части экспертов, должностных лиц, убеждений, что «цифра» может всё, в том числе и в школе, и в образовании в целом. Эта позиция не совсем верна. Школа – не транспортное предприятие, которое отгружает знания клиентам – ученикам. Чтобы обеспечить становление и развития личности, необходимо не просто механическое внедрение знаний в голову ребёнка, подростка, юноши и девушки. Школа должна, прежде всего, учить думать, чувствовать, сопереживать, различать добро и зло, красивое и безобразное, помогать становиться гражданами – патриотами, созидателями достойного будущего своего Отечества. Таково высшее предназначение школы, и здесь никакой алгоритм не помощник.

Цель формирования цифровой образовательной среды в том, чтобы перевести на язык программ стандартные, рутинные виды деятельности, каких в школе ещё немало.

«Цифре» нет места в системе обучения и воспитания. «Говорящая голова» не может проявлять методическое мастерство, творческий подход в приобщении школьника к знаниям, открытость, искренность в общении с ними. Уроки и воспитательная работа не относятся к стандартным, рутинным видам деятельности. Поэтому необходимо пресекать любые попытки внедрения в эти виды деятельности искусственного интеллекта.

Проблемы школы не заканчиваются. Есть и другие. Они решались, и будут решаться. Российская школа должна отвечать на вызовы времени, тогда и страна на них ответит. «Россия – не страна догоняющего развития».

Концепция подготовки педагогических кадров в системе образования до 2030 (*Председатель правительства РФ М.В. Мишустин*)

В Концепции обозначены основные точки развития этого направления, тем более, что в системе образования происходят постоянные изменения. Создание единого образовательного пространства на территории всей нашей страны сейчас ставится во главу угла системы подготовки педагогических кадров (система включает в себя 229 вузов и 440 колледжей).

В этой системе можно выделить разнообразную проблематику, так как в каждом вузе готовят по-разному из-за отсутствия единых подходов к механизмам, условиям и инструментам оценки качества.

Темпы обновления инфраструктуры для подготовки будущих педагогов также существенно различаются. Дело доходит до того, что в педагогических «Кванториумах», где есть всё необходимое оборудование для работы молодых специалистов, в данный момент на данном оборудовании работать некому.

Полномасштабные научные исследования в настоящее время, по заявлению президента РАО Ольги Васильевой, не проводятся. Этому есть различные причины и объяснения, одной из которых является отсутствие достаточного количества школ, где бы эти исследования проводились. А ведь любые исследования должны быть подтверждены практикой, а любые проекты верифицированы.

В университете будущие молодые специалисты должны узнавать о научных открытиях, именно на этой основе должно обновляться содержание подготовки. Но так как нет исследований, нет и основы для обновления содержания. В данный момент наблюдается несоответствие результатов подготовки выпускника актуальным запросам отрасли образования: сами молодые педагоги говорят о том, что им не хватает знаний в работе с родителями (в университете не учат быть классным руководителем; работе с детьми с ОВЗ, работе с документами и т. д.). Эту проблему должна решать Концепция.

В Концепции отмечается такая проблема, как слабая вовлеченность работодателей, включая региональные системы образования. В процессе подготовки педагогических кадров, действительно, работодатели (учредители) практически не включаются.

Причиной может быть закрытость системы образования. Было бы интересно понаблюдать, как решается этот вопрос. Например: чтобы стать преподавателем колледжа, необходимо сдать экзамен на первую категорию преподавателя. За экзамен надо получить 760–800 баллов. При переходе из технического Университета в колледж по той же специальности, профессор набрал 3000 баллов. Разве не видно комиссии педагогов, что интеллектуала с пятидесятилетним стажем можно отличить от непрофессионала? Зачем его унижать экзаменами, если претендент образован гораздо лучше, чем вся комиссия?

Хотелось бы видеть уже уважительное отношение к профессорам, педагогам-профессионалам, педагогам-ветеранам. Хотелось бы, чтобы ветераны стали коучами молодёжи в профессии и в «качестве жизни», а не предметом насмешек.

Заключение

В связи с диверсификацией высшего и среднего специального образования РФ в колледж пришли новые образовательные технологии: на смену уже внедрённом ФГОС 3^{++} приходят образовательные стандарты четвёртого поколения [6]. С учётом широкого внедрения результатов World Skills оцениваются подходы и уровни достаточности преддипломных практик, дипломных работ и их презентаций. В связи с внедрением дуальной системы профессиональной подготовки [1] меняется форма подачи преддипломных практик, дипломных работ и презентаций. основной конструктивно-технической части выпускной квалификационной работы (диплома).

Изменения произойдут в сторону усиления практической составляющей – самостоятельного изготовления детали, узла, агрегата на станках с ЧПУ в учебном цехе ПАО «Красногорского завода имени С.А. Зверева». Как уже отмечалось, колледж имеет свои импортные станки с ЧПУ, программным сопровождением. Эксплуатация станков началась на заводе семь лет назад в соответствии с договором между заводом и колледжем (Договор о государственно-частном партнёрстве в совместной подготовке квалифицированных рабочих и специалистов среднего звена в области машиностроения, металлообработки, оптического приборостроения на основе элементов дуального обучения, целевого контрактного обучения специалистов со средним профессиональным образованием) [12–14].

Принципиальное отличие дуальной системы [1; 2] от традиционного обучения заключается в том, что формированию знаний, умений и

компетенций подчинено развитие сложной профессиональной деятельности и мышления специалиста-выпускника. В состав этой системы входит овладение основами деятельности различных видов, присущих данной профессии (специальности) и полностью сформированная деятельность, соответствующая профилю будущей работы.

Это требует модернизации содержания обучения будущих специалистов, которая обуславливает соответствующие изменения форм и методов обучения. Вместо овладения алгоритмами профессиональной деятельности, что отвечало условиям относительно малоподвижных, стабильных форм организации производства, в динамических условиях рыночной экономики основой подготовки становится обучение специалистов работе в меняющихся ситуациях практической деятельности.

«Центр тяжести» [5; 7] смещается с формирования знаний, учений, навыков на формирование развитой профессиональной деятельности, в соответствии с потребностями производства. Формами и методами обучения являются практико-ориентированные формы и методы профессиональной подготовки.

В основу формирования практико-ориентированного (повышенного уровня обучения) положены принципы:

- приоритета качества подготовки специалистов;
- усиления профессиональной направленности содержания образования за счёт широкого участия социальных партнёров;
- коллективной мыследеятельности, заключающейся в выборе общих подходов и требований к содержанию профессиональных образовательных программ, полученных совместными усилиями педагогической общественности, учёных, работодателей и заинтересованных социальных партнёров;
- практико-ориентированности среднего профессионального образования, выражающейся в том, что практическая подготовка студента (производственная практика, лабораторные работы, практические занятия, проекты, курсовые работы) должны составлять не менее 60% от общего объёма времени, отведённого на теорию и практику.

Ещё одним катализатором учебного процесса в колледже может стать педагогический консалтинг обучения на целевой договорной основе под заказ промышленности.

Современный педагогический консалтинг – это, прежде всего, организация образовательной деятельности новых направлений и специальностей, с учетом развернутой материально-технической базы, большим спросом на выпускников по выбранной специальности, стратегией целевого многоступенчатого обучения, достаточным бюджетным и внебюджетным финансированием. Это встроенная система сопровождения взаимосвязанных действий и мероприятий, направленных на всестороннее повышение квалификации каждого преподавателя, на повышение творческого потенциала педагогического коллектива в целом, в конечном счете, на совершенствование учебно-воспитательного процесса и достижение оптимального уровня образования.

Информационные технологии представляют информацию в разных формах и тем самым делают процесс обучения более эффективным. Экономия времени, необходимого для изучения конкретного материала, в

среднем, составляет 30%, а приобретенные знания сохранятся в памяти значительно дольше.

В настоящий момент происходит процесс «семиотизации общества» – возникновение и развитие многочисленных знаковых систем, благодаря которым образуется многокомпонентное «информационное поле», представляющее собой информационное окружение, «персоновлияние человека». Технические возможности информационных технологий безграничны, нарастающий поток информации настолько стремителен, что возникает проблема коммуникативной адаптации человека («персоносфера»), а в сфере образования с каждым годом увеличивается разрыв между общим количеством научных знаний и той частью их, которая усваивается в учебных заведениях. Поэтому, в условиях массивов данных, появление новых сфер в экономике и потоков квалифицированной рабочей силы со сниженным из-за оптимизации качеством образования, современный студент должен:

- стараться уметь быстро адаптироваться в сложных жизненных ситуациях;
- стараться самостоятельно приобретать систему необходимых предметных знаний через решение практических задач;
- рассматривать выбранную задачу с достаточной для проверки глубиной, соответствующей деятельности грамотного специалиста-профессионала;
- стараться владеть технологиями преодоления стереотипов мышления;
- уметь увязывать данные смежных и иных дисциплин, обладающих сходными принципами и гармонией – т.е. владеть навыками «переноса знаний»;
- уметь не только решать текущие задачи, но и прогнозировать, быть инициативным, предвидеть;
- развивать личностные способности к адаптации в меняющейся информационной среде;
- быть гибкой, мобильной, проницательной, толерантной, творческой, инициативной, конкурентноспособной личностью.

В связи с этим меняются приоритеты в способах и методах обучения – от выдачи готовых знаний к обучению способам поиска, выбора, качественной обработки и хранения информации.

Нам необходимо еще и еще раз понять, что каждый студент колледжа и вуза должен сам находить и выбирать способы и пути достижения той или иной образовательной цели, преподаватель – создать для этого условия.

Мы живём в такое удивительное время, когда реализуются даже проекты летающих электромобилей и заказ их на сотню штук не является фантазией. Если отечественное серийное самолётостроение, по мнению академика РАН РФ, аэродинамика Ю.А. Рыжова, в настоящее время практически лежит, но сохраняет призрачную надежду на ее скорый подъём, то, может и готовить будущих специалистов, например, в области технической эксплуатации летательных аппаратов и двигателей надо там, где вообще хорошо учат, беззаветно относятся к студентам, где поднят престиж педагога, где есть жизнь, умение принимать решения в задачах поисков безусловного экстремума, то есть цели. Заказ на таких специалистов «Красногорский колледж» уже получил.

Уважаемые читатели!

Представляем Вам результаты семилетнего труда, посвящённого дуальности обучения в колледжах, вузах и университетах для студентов, аспирантов, соискателей с целью достижения ими своих приходящих вершин в жизни: чтобы студент стал специалистом (и не только в педагогике и психологии), аспирант – педагогом-исследователем, кандидатом педагогических наук, соискатель – коучем для молодёжи.

Закончится военная спецоперация к демилитаризации и денацификации Украины, и будет Мир. На новых российских территориях будут восстанавливаться города, школы, университеты: понадобятся тысячи рук. Мы, авторы статей и монографий по профессиональной педагогике, гуманитарных и технических достижениях страны, очень надеемся, что эти материалы будут полезны новым, патриотическим, умным людям, продолжателям истории России.

Библиографический список к главе 9

1. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития / В.И. Андреев. – Казань: Изд-во КГУ, 1998. – 316 с.

2. Вдовина С.А. Технология концетрированного обучения в условиях заочной формы образования // Молодой ученый. – 2014. – №10. – С. 360–363.

3. Игнатьева М.Н. Системный подход к определению качества образования / М.Н. Игнатьева // Экономические теории. – 2012. – №4. – С. 199–201.

4. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь / Г.М. Коджаспирова. – М.: Академия, 2011 – 176 с.

5. Сериков В.В. Обучение как вид педагогической деятельности: учебное пособие для студентов вузов / В.В. Сериков. – М.: Академия, 2008. – 256 с.

6. Шамова Т.И. Управление образовательными системами / Т.И. Шамова. – М.: Академия, 2012. – 384 с.

7. Якиманская И.С. Мониторинг психологической безопасности образовательной среды и качества образования в условиях модернизации / И.С. Якиманская // Психологическая наука и образование. – 2013. – №1. – С. 81–90.

8. Рыжова И.М. Организация инновационного инженерно-педагогического консалтинга в Красногорском колледже для сопровождения качества подготовки студентов по новым специальностям ТОП-50 / И.М. Рыжова, И.А. Горбатов, Д.Д. Умеренков [и др.] // Актуальные вопросы психологии и педагогики в современных условиях: сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. №8 г. Санкт-Петербург. – Н. Новгород: ИЦРОН, 2021. – С. 35–38.

9. Рыжова И.М. Проблемы самоподготовки студентов колледжа в условиях неожиданного перехода на дистанционное обучение / И.М. Рыжова, С.В. Красовская, Д.Д. Умеренков [и др.] // Актуальные проблемы современной педагогике и психологии в России и за рубежом: сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции №8 г. Новосибирск. – Н. Новгород: ИЦРОН, 2021. – С. 12–16.

10. Рыжова И.М. Технологический суверенитет, образование и наука – факторы национальной безопасности РФ / И.М. Рыжова // Социально-гуманитарные исследования и технологии. – 2021. – №2.

11. Ryzhova I.M., Gorokhova O.S., Yudin G.V., Krasovskaya S.V. Business commonwealth of teacher, master production training. tutor in the workshop as the main factor of training of domestic competitive specialists with secondary vocational education in the modern labor market // Materials of the International Conference «Scientific research of the SCO countries: synergy and integration». July 31, 2019. Beijing, PRC – С. 173–192.

12. Ryzhova I.M., Gorokhova O.S., Yudin G.V., Volkhonsky A., Krasovskaya S.V. An innovative approach to the duality of college education is key to the success of educational reform in Russia// Science of Europee, Praha, Czech Republic. Vol. 3. №41 (2019). – С. 46.

13. Ryzhova I.M., Yudin G.V., Krasovskaya S.V. Duality of the dedicated contractual framework of training and the results of research in providing it in Krasnogorsk college // Scientific research of the SCO countries: Synergy and integration: Materials of the International Conference Date 17 May 2019: 17 May, Bejing, China. – С. 47.

14. Рыжова И.М. Время пандемии 2020–2022 – момент исторической утраты для каждого из нас / И.М. Рыжова, Юдин Г.В., Красовская С.В. [и др.] // Психолого-педагогическое сопровождение общего, специального и инклюзивного образования детей и взрослых: сб. мат. II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Тула, 7 апреля 2022 г.) / Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого. – Чебоксары: Среда, 2022. – 304 с.

15. Рыжова И.М. Анализ и синтез научного исследования, выполненного на тему: «Дуальность целевой контрактной системы обучения студентов СПО: научно-методическое обеспечение практико-ориентированного подхода в оценке качества профессиональной подготовки / И.М. Рыжова, В.П. Ермаков, С.В. Красовская [и др.] // Педагогика и психология современного образования: коллективная монография. – Чебоксары: Среда, 2022. – ISBN 978-55-907-561-56-4. – DOI 10.31483/a-10408.

16. Рыжова И.М. Актуальность идей трудового воспитания А.С. Макаренко на современном этапе развития системы образования в Российской Федерации // Теоретические и методические проблемы создания современной образовательной среды: сборник материалов Международной научно-практической конференции «Феномен наследия А.С. Макаренко», посвященный 130-й годовщине со дня рождения А.С. Макаренко (22–23 ноября 2018 года, ФГБОУ ВО «МГУТУ им. К.Г. Разумовского (ПКУ)», Москва). – М.: Ваш формат, 2019. – С. 241–248.

17. Рыжова И.М. Демонстрационный экзамен как средство профессиональной оценки качества специалиста: проблемы и реализация / И.М. Рыжова // Вестник РМАТ. – 2018. – №3 (24). – С. 102.

18. Рыжова И.М. Инновационный подход к развитию среднего профессионального образования / И.М. Рыжова // Модернизация образования в условиях информационного общества: сборник материалов X Юбилейной научно-практической конференции (21–24 апреля 2014 года) / ред. кол.: П.Д. Рабинович (отв. ред.), А.Ю. Квашнин (сост.), В.А. Шитова. – М.: ИИУ МГОУ, 2014.

19. Рыжова И.М. Система мотивации и гражданско-патриотическое воспитание студентов СПО как элемент дуального образования – один из основополагающих факторов подготовки специалистов для высокотехнологичных отраслей промышленности / И.М. Рыжова // Сборник материалов Международной научно-практической конференция «Патриотизм как основа формирования духовно-нравственной культуры личности в системе образовательных организаций» (18–20 марта 2020 года, Институт социально-гуманитарных технологий ФГБОУ ВО «Московский государственный институт технологий и управления им. К.Г. Разумовского (ПКУ)», Москва, совместно с центром развития педагогического образования Казахского национального педагогического университета имени Абая (Республика Казахстан)). – М., 2020.

20. Рыжова И.М. Участие социальных партнеров (работодателей) в организации практико-ориентированной (дуальной) модели образования / И.М. Рыжова // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. Вып. 4. – М.: АСОУ, 2018. – 594 с.

21. Рыжова И.М. Деловое содружество социальных партнеров – колледжа и завода – основа воспитания и подготовки конкурентноспособного специалиста для современного рынка труда в РФ / И.М. Рыжова, О.С. Горохова, Д.Д. Умеренков [и др.] // Sciences of Europe vol. 3, №44/44 (2019) (Praha, Crech Republic), 155№3162–2364 The journal is registered and published in Crech Republic. – С. 10–21.

22. Рыжова И.М. «Трудности-бриллианты» в адаптации студентов колледжа – залог качества в становлении личности / И.М. Рыжова, Н.С. Данышева, Г.В. Юдин // Материалы VII Международной научно-практической интернет-конференции «Город. Культура. Цивилизация» (Харьков, апрель 2017 г.) / Харьковский национальный университет городского хозяйства имени А.Н. Бекетова. – Харьков: ХНУГХ им. А.Н. Бекетова, 2017. – С. 247.

23. Рыжова И.М. Организация педагогического консалтинга в Красногорском колледже для адаптации к новым специальностям по ТОП-50 / И.М. Рыжова, Н.С. Данышева, Г.В. Юдин // Избранные научные труды шестнадцатой Международной научно-практической конференции «Управление качеством» (14–15 марта 2017 года) / ФГБОУ ВО «Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет) – М.: МАИ, 2017. – С. 163.

24. Рыжова И.М. Социально-педагогический консалтинг как элемент управления качеством среднего профессионального образования / И.М. Рыжова, Н.С. Данышева, Г.В. Юдин // Избранные научные труды шестнадцатой Международной научно-практической конференции «Управление качеством» (14–15 марта 2017 года) / ФГБОУ ВО «Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет) – М.: МАИ, 2017. – С. 159.

25. Рыжова И.М. Проблемы самоподготовки студентов колледжа в условиях неожиданного перехода на дистанционное обучение / И.М. Рыжова, С.В. Красовская, Д.Д. Умеренков [и др.] // Актуальные проблемы современной педагогике и психологии в России и за рубежом: сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции №8 г. Новосибирск. – Н. Новгород: ИЦРОН, 2021. – С. 12–169.

26. Рыжова И.М. Показатели образованности как оценка результатов образовательного процесса, как феномен его качества / И.М. Рыжова, М.А. Нечаева // За рубежом. – «Аналитика Pogic». – 2021. – Т. 11. №2А. – С. 290.

27. Рыжова И.М. Цифровое образование: опыт внедрения онлайн-обучения в сетевом взаимодействии / И.М. Рыжова, Е.В. Рыжова // Сборник материалов IV Международной научно-практической конференции «Развитие культурно-образовательной среды как фактор самореализации личности» (Москва, АСОУ, 24 ноября 2020 г.).

28. Рыжова И.М. Онлайн-обучение в контексте цифрового образования: опыт внедрения в сетевом взаимодействии / И.М. Рыжова, Е.В. Рыжова, И.Ш. Шанаурова // Педагогическое призвание: сборник статей Международного методического конкурса. – В 2 ч. Ч. 1. – Петрозаводск: Новая наука, 2019. – 288 с.

29. Рыжова И.М. Дуальность целевой контрактной системы обучения – резерв менеджмента качества / И.М. Рыжова, И.А. Сергеева, Г.В. Юдин // Избранные научные труды пятнадцатой Международной научно-практической конференции «Управление качеством» (10–11 марта 2016 года) / ФГБОУ ВО «Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет) – М.: МАИ, 2016. – С. 384.

30. Рыжова И.М. Результаты экспериментальных исследований по обеспечению дуальности целевой системы обучения в Красногорском колледже / И.М. Рыжова, И.А. Сергеева, Г.В. Юдин // Избранные научные труды пятнадцатой Международной научно-практической конференции «Управление качеством» (10–11 марта 2016 года) / ФГБОУ ВО «Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет) – М.: ПРОБЕЛ–2000; МАИ, 2016. – С. 384.

31. Рыжова И.М. Создание комфортной среды в условиях школы для детей с повышенной мотивацией обучения (на примере преподавания физической культуры в АНОО «Физтех-лицей» им. П.Л. Капицы») / И.М. Рыжова, Е.В. Сидорова // Педагогическое призвание: сборник статей II Международного научно-методического конкурса (29 февраля 2020 г.). – В 3 ч. Ч. 2. – Петрозаводск: Новая наука, 2020. – 311 с.

ГЛАВА 10

DOI 10.31483/r-106904

Хлебникова Юлия Александровна
Гафурова Наталия Владимировна

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СПО С ПРИМЕНЕНИЕМ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация*: в последние десятилетия система среднего профессионального образования России проходит сложный путь. Социально-экономический прогноз развития РФ на период до 2030 года определяет приоритетные направления в преобразовании СПО как основного драйвера производства. Профессиональные организации системы СПО подвергаются реформированию, которое коснулось таких сфер детальности, как содержание и организация образовательного процесса; интеграция образовательных организаций СПО; изменение требований образовательных стандартов и др. Существенными вызовами современности являются необходимость обновления содержания образовательных программ СПО, внедрение практико-ориентированных моделей обучения во взаимодействии с профильными предприятиями и организациями, обновление перечня (реестра) профессий и специальностей на основе кадровых потребностей регионов, цифровизация и трансформация разных видов работ.*

Данная публикация посвящена анализу учебной деятельности по реализации образовательных программ в СПО, в том числе с применением электронного обучения в условиях реформирования системы СПО в России.

Материалы и методы. Для достижения цели исследования используются общетеоретические методы: анализ теоретических источников, обобщение и систематизация полученных данных; эмпирические методы: наблюдение.

Материалами исследования являются исторические факты, научные статьи, диссертационные исследования, данные практиков и экспертов, мнения лидеров развития образования в России и других авторов.

Ключевые слова*: среднее профессиональное образование, электронное обучение, Федеральный государственный образовательный стандарт, компетенция, цифровизация образования.*

Abstract*: in recent decades the system of secondary vocational education in Russia has been going through a difficult path. Socio-economic development forecast for the period till 2030 defines priority directions in SPO transformation as the main production driver. Professional organizations of SPE system are undergoing reforming, which has touched such spheres of detail as the content and organization of the educational process; integration of SPE educational organizations; changes in the requirements of educational standards, etc. Significant challenges of our time are the need to update the content of SPE educational programs, the introduction of practice-oriented learning models in cooperation with core enterprises and organizations, updating the list (register) of professions and specialties based on the staffing needs of the regions, digitalization and transformation of different types of work.*

This publication is dedicated to the analysis of training activity in implementation of educational programs in SPE, including application of e-learning in the conditions of reforming the system of SPE in Russia.

Materials and methods. General theoretical methods are used to achieve the goal of the study: analysis of theoretical sources, generalization and systematization of the data obtained; empirical methods: observation.

The research materials are historical facts, scientific articles, dissertation studies, data of practitioners and experts, opinions of the leaders of education development in Russia and other authors.

***Keywords**: secondary vocational education, e-learning, federal state educational standard, competence, digitalization of education.*

В последние десятилетия система среднего профессионального образования (СПО) России проходит сложный путь. Произошло упразднение системы начального профессионального образования (НПО), поэтому многие образовательные организации НПО реорганизовались в образовательные организации СПО [2]. В департаменте государственной политики в сфере среднего профессионального образования Министерства просвещения Российской Федерации (РФ) регулярно пересматривают список программ подготовки в колледжах, исключая из перечня неактуальные специальности и вводя новые программы. По мнению директора Департамента государственной политики в сфере СПО Министерства просвещения РФ В. Неумывакина «мир компетенций меняется». За период с 2019 по 2021 год из перечня исключено порядка ста неактуальных профессий и специальностей ввиду отсутствия на них спроса как от работодателей, так и от абитуриентов [23]. Утвержден справочник востребованных на рынке труда, новых и перспективных профессий, которые назвали ТОП-50 [9]. В.И. Блинов, д-р пед. наук, директор научно-исследовательского центра профессионального образования и систем квалификаций ФИРО РАНХиГС на Всероссийской конференции «Новые смыслы и современные подходы к организации образовательного процесса» констатировал факт, что из большого числа профессий и специальностей, существующих в системе СПО, потребности страны закрывают всего 9 профессий и 17 специальностей, остальные специальности и профессии выпускают эксклюзивных выпускников [27]. Следует отметить, что слабо востребованные специальности не исчезают бесследно, а переходят в перечень коротких по времени реализации программ СПО [23]. Поиск эффективного механизма синхронизации возможностей среднего профессионального образования и потребностей рынка труда обусловил появление такого проекта, как «Профессионалитет» в результате реализации которого предполагается сокращение сроков обучения в колледжах и техникумах, разработка нового содержания образовательных программ, а также принципиально иное управление учреждениями СПО в условиях полисоучредительства (ранее всегда был только один соучредитель: Министерство, вуз и т. д.) и многоканального финансирования (сегодня существует один канал в виде гос. задания) [18; 27].

Согласно ст. 68 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [38] среднее профессиональное образование – это начальный уровень профессионального образования, направлен на решение задач интеллектуального, культурного и профессионального развития человека

и имеет целью подготовку квалифицированных рабочих или служащих и специалистов среднего звена по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, а также удовлетворение потребностей личности в углублении и расширении образования [38].

Социально-экономический прогноз развития РФ на период до 2030 года определяет приоритетные направления в преобразовании СПО как основного драйвера производства [5], так как средние специальные учебные заведения (ссузы) многочисленны, достаточно равномерно распределены по субъектам РФ, функционируют не только в крупных городах, но и в других населенных пунктах, что имеет большое значение для удовлетворения региональных образовательных и кадровых потребностей [20]. Актуальность проблемы кадрового обеспечения экономики была отмечена на заседании президиума Совета законодателей Российской Федерации (16 декабря 2019 года), на совместном заседании президиума Государственного Совета Российской Федерации и Совета по науке и образованию при Президенте Российской Федерации (6 февраля 2020 года). По мнению А.А. Вербицкого, на современном этапе развития образования назрела необходимость перехода к практико-ориентированному типу непрерывного образования с опорой на фундаментальное содержание наук и на неисчерпаемые возможности человека как субъекта общего и профессионального развития, в том числе посредством использования огромных возможностей цифровых средств обучения [11]. Поэтому профессиональные организации системы СПО подвергаются реформированию, которое коснулось таких сфер, как содержание и организация образовательного процесса; интеграция деятельности разных образовательных организаций СПО; реализация динамически изменяющихся требований образовательных стандартов и др. [2].

Существенными вызовами современности являются необходимость обновления содержания образовательных программ СПО, внедрение практико-ориентированных моделей обучения во взаимодействии с профильными предприятиями и организациями, обновление перечня (реестра) профессий и специальностей на основе кадровых потребностей регионов, цифровизация и трансформация разных видов работ [32]. По мнению С.А. Куропатина главный вызов экономики, который стоит перед системой СПО, – это подготовка специалистов, готовых работать в динамично меняющихся производственных процессах [37]. Однако осуществление инновационных и форсированных тенденций осложнено рядом барьеров и проблем [5].

Несмотря на то, что в основе модернизации СПО предполагается партнерская совместная работа СПО и работодателей в качестве организационной формы взаимодействия образовательных и производственных систем [15], одной из главных проблем является сохранение диспропорции между требованиями рынка и подготовкой квалифицированных специалистов, в связи с чем выпускники образовательных учреждений зачастую не трудоустраиваются по полученной специальности [12]. А.А. Листвин, М.А. Гарт констатируют тот факт, что система институциональных и экономических условий, позволяющая задействовать предприятия в подготовке квалифицированных кадров по их потребностям, на настоящий момент не сформирована [18]. Система образования для работодателей

выступает в качестве поставщика интересующих их специалистов на рынок труда. При приеме выпускника на работу работодателя в первую очередь интересует не соответствие его подготовки требованиям стандартов, а профессиональная компетентность, способность ориентироваться в производственной обстановке, находить выход из нестандартных ситуаций, принимать самостоятельные решения в пределах своей компетенции и нести за них ответственность, работать в коллективе. Однако современный работодатель не заинтересован в том, чтобы принимать непосредственное участие в процессе обучения с разделением ответственности за результаты обучения, в организации студенческих практик принимает формальное участие, а следовательно, и вносит слабый вклад в подготовку специалиста [16]. В.И. Блинов, прогнозируя кадровую потребность и планирование заказа на специалистов сообщает, что «никто сегодня не знает сколько специалистов, кому и каких потребуется в целом, а тем более через 4 года. К тому же отсутствуют механизмы закрепления выпускников на рабочем месте и с управлением внутренней миграцией. Не учитывается региональная и отраслевая логистика подготовки кадров» [27]. В.И. Блинов в своем докладе констатирует следующие факты: доступность квалифицированных работников России занимают 89 место в мире; 50% выпускников СПО не трудоустраиваются по специальности (профессии); существует дефицит квалифицированных рабочих и специалистов среднего звена в 30–57% предприятий; 91% работодателей не удовлетворены уровнем практических навыков выпускников; всего 25% выпускников, работают по квалификации, не требующей длительного обучения [27]. Автор провел опрос выпускников СПО в рамках МЭО НИУ ВШЭ в результате которого зафиксировал следующие причины низкого трудоустройства выпускников СПО: «низкий уровень заработных плат, который в 3 раза ниже, чем у выпускников бакалавриата; предложенные работодателями условия труда не соответствуют ожиданиям выпускников; неприемлемый для них график работы; часто уровень знаний, навыков и способностей выпускников не соответствует требованиям работодателя; отсутствие интереса у выпускников к приобретенной специальности (профессии)» [27].

Важной составляющей модернизации СПО является своевременное обновление материально-технической базы. В настоящее время известны образовательные учреждения, открывшие современные мастерские при поддержке из федерального бюджета за счет предоставления гранта, который был получен в результате конкурсного отбора, проводимого Министерством просвещения Российской Федерации [6]. Мастерские созданы с учетом единых требований брендирования помещений. Приобретенное оборудование в мастерские соответствует требованиям компетенций WorldSkills и инфраструктурным листам Центра проведения демонстрационного экзамена (ДЭ) [6]. Однако проведенное исследование обращает внимание на то, что не все образовательные учреждения, открывшие мастерские, реализуют с помощью них качественные изменения в образовательном процессе. Более того, не поставлен вопрос о продуктивности открытых мастерских для страны, города, студента и т. д. Российский союз промышленников и предпринимателей (РСПП) не рассматривает эти вопросы. На повестке РСПП постоянно стоит вопрос о периоде доучивания и он не связывается с текущей ситуацией попыток развития образования

в СПО [27]. Следует отметить, что проблема изношенности материально-технической базы большинства учреждений СПО решена частично. Многие учебные заведения СПО испытывают существенную потребность своевременного обеспечения актуальными методическими пособиями и учебниками, компьютерной, аудио и мультимедийной техникой, а также специальным оборудованием в соответствии с реализуемой специальностью [21]. В.И. Блинов в своем докладе отмечает, что «в профессиональном образовании актуальные современные учебные пособия, электронные ресурсы, методические пособие и не появятся ввиду эксклюзивности специальностей или профессий, а также быстрой смены технологий». Из чего следует, что образовательные программы СПО в настоящее время не обеспечены и не будут обеспечены в этих условиях достаточным объемом методического обеспечения, в том числе в электронном виде [27].

Решая задачу реформирования системы СПО, Россия присоединилась к движению WorldSkills [30]. По мнению Бойковой А.В., И.В. Баклушиной внедрение стандартов Worldskills Russia и демонстрационного экзамена, как формы государственной итоговой аттестации выпускников, по итогам образовательной деятельности, стимулирует образовательное сообщество готовить качественных специалистов для рынка труда [9]. В своих работах Н.А. Наумов, А.Д. Кулешов, М.Ю. Ашаев, В.В. Чиликин, М.Л. Агранович отмечают, что данное новшество позволило актуализировать несоответствие программ обучения конкурсным заданиям, а значит требованиям рынка труда. В очередной раз выявило ограниченный перечень работодателей, имеющих желание взаимодействовать с системой образования СПО. Следует отметить, что популяризация движения WorldSkills и новая форма итоговой аттестации также проблематизируют низкий уровень квалификации и профессионального мастерства преподавательского состава в системе СПО [25], о чем подробнее будет изложено далее по тексту.

В.И. Блинов делает акцент, что СПО – это продолжение школы. Большая часть обучающихся – девятиклассники, по данным Федерального статического наблюдения СПО-1 на 2021 год составляют 74% [27]. Справедливо отмечает в своих трудах П.Ф. Анисимов, что в исполнение Конституции РФ (ст. 43 п. 2) о гарантиях, общедоступности и бесплатности образования [31] СПО служит одной из форм социальной защиты для выпускников школ и, как следствие, стабилизирующим фактором в обществе [20]. После 2009 года с полноценным переходом на систему ЕГЭ и с введением в 2014 году ОГЭ как обязательного, статистические данные показывают, что около 40% получивших основное общее образование идут в колледжи и техникумы с целью получить рабочую специальность, а после получения среднего общего образования и сдачи ЕГЭ еще примерно 15–17% уходит в СПО. Таким образом, в настоящее время в организации СПО поступает более 50% выпускников школ, как правило, имеющих низкие образовательные результаты [12; 28]. Полагаясь на приведенную статистику и иные данные в аналитическом докладе, сравнивая российскую систему образования с национальными образовательными системами более чем 40 стран мира, М.Л. Агранович, Ю.В. Ермачкова, И.В. Селиверстова приводят доказательства формальности профессионального образования в том числе и ввиду того, что студентов СПО, окончивших 2-й курс на базе основного общего образования следует рассматривать как выпускников общего среднего образования, поскольку профессиональная

подготовка в образовательных учреждениях СПО начинается лишь с 3 курса [1].

Таким образом, социально-экономические трансформации в обществе способствуют формированию запроса на специалистов, удовлетворяющих рынку труда. На сегодняшний день работодатели, как основной заказчик на квалифицированные кадры с минимальной активностью осуществляют деятельность совместно с образовательными организациями, в то время как департамент государственной политики в сфере среднего профессионального образования Министерства просвещения Российской Федерации, реформируя систему СПО, и образовательные учреждения СПО стремятся добиться соответствия уровня подготовки выпускников СПО требованиям работодателя. Ряд вопросов в нормативно-правовой базе по взаимодействию работодателей с образовательными организациями, в том числе СПО, по-прежнему остается неурегулированным и приводит к дефициту квалифицированных кадров, способных работать в высокотехнологическом секторе экономики [32].

Актуальные требования к квалификации выпускников системы СПО выражены в федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) по наиболее перспективным и востребованным на рынке труда профессиям и специальностям, с учетом требований профессиональных стандартов [13] и лучших международных практик.

Следует заметить, что в системе СПО сегодня действуют ФГОС СПО, актуализированные ФГОС СПО и ФГОС ТОП-50. В этих стандартах сделан особый акцент на описание результатов образовательной деятельности [13]. Требования к результатам освоения основных образовательных программ установлены в компетентностной форме. Компетентностный подход в ФГОС представляет собой такую организацию образовательного процесса, при которой образовательным результатом являются общие и профессиональные компетенции выпускника, определяющие способность будущего специалиста реализовать на практике свою компетентность. Поэтому в профессиональной подготовке особое значение имеют профессиональные компетентности [35]. Результаты обучения в ФГОС СПО представлены перечнем общих и профессиональных компетенций. В актуализированных ФГОС СПО и ФГОС ТОП-50 в состав общих компетенций введен новый состав унифицированных компетенций.

Общие компетенции являются самостоятельным результатом освоения основных образовательных программ СПО. Они включают в себя широкий набор когнитивных, социальных и личностных навыков, а также видов грамотности, которые используются выпускниками СПО в контексте профессиональной деятельности и в повседневной жизни. Эти компетенции рассматриваются как универсальные, необходимые каждому современному человеку, независимо от его общественного или профессионального статуса. Владение названными компетенциями, а также современной грамотностью рассматривается как источник личного развития и самореализации, залог успеха на рынке труда, как необходимое условие социальной включенности и активной гражданственности. Система общих компетенций (компетентностная рамка) включает три группы компетенций (компетентность мышления; компетентность взаимодействия человека с другими; компетентность взаимодействия человека с собой), а также два вида грамотности (универсальная инструментальная и

предметная). Общие компетенции, установленные в ФГОС СПО нового поколения, носят деятельностный характер и предполагают применение знаний, относящихся к различным областям. Рабочие и специалисты среднего звена применяют их в различных контекстах профессиональной деятельности [22].

Перечень профессиональных компетенций приведен в соответствие с трудовыми функциями соответствующих профессиональных стандартов. В реальной практике компетенции представляются через результаты обучения по образовательной программе. И.И. Тубер считает, что профессиональные компетенции описывают модель специалиста, на основе которой выделяет компоненты профессиональной деятельности [35]. Следует заметить, что в действующих ФГОС СПО квалификации специалистов соотнесены с основными видами их профессиональной деятельности.

ФГОС СПО не определяет четкую структуру содержания для учебного плана, рекомендуя обращаться (при наличии) в примерные программы. Образовательная организация самостоятельно разрабатывает и утверждает программы подготовки специалистов среднего звена (ППССЗ) в соответствии с ФГОС СПО. Содержание образования определяется образовательной организацией самостоятельно. ППССЗ составляется на основе соответствующей примерной ППССЗ, с учетом направленности на удовлетворение потребностей рынка труда и в соответствии видам деятельности присваиваемой квалификации, что вызывает неопределенность в достижении обозначенных результатов обучения [41].

Учитывая, что в первой редакции ФГОС СПО от 2014 года учебного учебный процесс предполагал применение компетентностного подхода и в актуальных ФГОС СПО результаты обучения также представлены перечнем компетенций, то всеми принято считать, что реализация учебного процесса должна строиться на компетентностном и деятельностном подходах, способствующих формированию профессиональных компетенций в условиях, максимально приближенных к производственным [40]. Следовательно, формирование компетенций должно обеспечиваться в образовательном процессе за счет академической активной деятельности обучающегося на занятиях (компьютерных симуляций, проектной деятельности, деловых и ролевых игр, психологических и иных тренингов, групповых дискуссий и т. п.) в сочетании с внеаудиторной работой обучающихся [22]. ФГОС ТОП-50 предполагает проектирование учебного процесса с учетом всех видов учебных занятий, обеспечивающих овладение перспективными новыми профессиями [17]. В соответствии со статьей 13 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» при реализации образовательных программ СПО в учебном процессе могут использоваться различные образовательные технологии, в том числе дистанционные образовательные технологии, электронное обучение.

Следует заметить, что в соответствии со статьей 47 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» преподаватель имеет свободу выбора и использования педагогически обоснованных форм, средств, методов обучения и воспитания, что до сих пор законодательно часто рудиментарно поддерживает ЗУНовский подход создавая конфликт с реализацией компетентностного. Следовательно, большие трудности вызывает реализация педагогических требований компетентностного подхода, предполагающего использование интерактивных форм проведения занятий с

применением электронных образовательных ресурсов, деловых и ролевых игр, индивидуальных и групповых проектов, анализа производственных ситуаций, психологических и иных тренингов, групповых дискуссий и т. д. Технологии реализации учебного процесса в системе СПО изменяется крайне медленно, в том числе возможности, создаваемые за счет информатизации, не находят широкого применения и не оказывают значимого влияния на учебный процесс. Преподаватели и их профессиональная мотивация являются проблемой для компетентностного подхода и информатизации в этой системе [13].

Актуальные ФГОС СПО предусматривают государственную итоговую аттестацию в виде защиты выпускной квалификационной работы и новой формы итоговой аттестации через демонстрационный экзамен. Процедура демонстрационного экзамена включает решение практико-ориентированных задач из реалий производственного процесса, которая способствует выяснению уровня подготовки выпускника к самостоятельной профессиональной деятельности. Содержание заданий демонстрационного экзамена должно соответствовать результатам освоения одного или нескольких профессиональных модулей, входящих в образовательную программу среднего профессионального образования, в т.ч. обеспечивать оценку общих компетенций обучающихся [22]. Задания для демонстрационного экзамена разрабатываются на основе профессиональных стандартов (при наличии), а также с учетом оценочных материалов, разработанных Союзом «Ворлдскиллс Россия» [13]. По мнению ведущих педагогов СПО, процедура демонстрационного экзамена в настоящей его интерпретации, при всех его положительных моментах, имеет ряд серьезных недостатков. Это высокая стоимость расходных материалов, разный уровень подготовки к демонстрационному экзамену (ДЭ) обучающихся, психологическая подготовка обучающихся и др. Особенно следует отметить уровень сложности заданий и соответствие их образовательным программам. До сих пор для проведения экзамена используются чемпионатные задания «WorldSkills», сократив лишь время на его выполнение и количество проверяемых показателей [3]. Отметим, что в этих условиях все выпускники должны уметь решать чемпионатные задания за меньшее время, чем на чемпионате. Другим противоречием является несоответствие заданий ФГОС СПО и ОПОП, в результате чего, образовательные организации самостоятельно должны ОПОП привести в соответствие заданиям ДЭ. И, как следствие, при подготовке выпускников к ДЭ происходит «натаскивание» на достижение ими образовательных результатов, хотя бы до минимального уровня. Часто и педагогические кадры не способны выполнить весь объем конкурсного задания ввиду отсутствия или недостаточной сформированности соответствующей компетенции у них.

В соответствии с современными ФГОС квалификация педагогических работников образовательной организации должна отвечать квалификационным требованиям, указанным в профессиональных стандартах. Для этого введены дополнительные требования к опыту практической деятельности педагогических работников. Однако на практике существует дефицит педагогов-специалистов, ведущих предметы профессионального цикла. Привлечь сотрудников организаций, имеющих трехлетний опыт в организации затруднительно ввиду высокой интенсификации

деятельности, низкой оплаты труда и других причин, а педагогические вузы не готовят преподавателей-специалистов [37].

Таким образом, модернизация ФГОС СПО вызвана кардинальными изменениями, происходящими в экономике страны, внедрением в производство инновационных технологий, сменой приоритетов на федеральном и региональных рынках труда, которые обусловили потребность в высококвалифицированных специалистах [31]. Актуальные ФГОС СПО учитывают требования рынка труда и лучших международных практик, приведены в соответствие профессиональными стандартами, при их наличии. Однако качественная их реализация затруднена по ряду причин. Наиболее сложными проблемами остаются дефицит набора компетентностей у педагогических кадров и реализация требований ФГОС с ориентацией на характеристики реального контингента обучающихся СПО.

В трудах В.С. Третьякова и Н.Г. Церковникова отмечают, что современная молодежь, в отличие от старших поколений, обладает гибкостью мышления и мобильностью, умеет работать в условиях многозадачности и медиамногозадачности, быстро воспринимает информацию, мгновенно переключается с одного дела на другое и рекомендуют учитывать эти характеристики в учебном процессе [34].

С 2020 года произошел резкий рост востребованности СПО на фоне снижения востребованности вузовских программ подготовки, что по оценкам 2022 привело к 50% контингенту от всех выпускников школ в СПО, приходящих после 9 и 11 класса. В соответствии со ст. 55 ФЗ «Об образовании» Прием на обучение по образовательным программам среднего профессионального образования за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета, бюджетов субъектов Российской Федерации и местных бюджетов проводится на общедоступной основе [38]. Следует отметить, что общедоступность означает, что результаты ЕГЭ не учитываются при поступлении, в связи с чем школьники, по разным причинам, поступают в ОУ СПО на базе основного общего образования. Как правило, это юноши и девушки из семей со сравнительно низкими социально-экономическими характеристиками, что вынуждает их рано задумываться о необходимости получения профессии / специальности и выходе на рынок труда [13]. 66% ребят обучается из низкообеспеченных семей и всего 3% – из семей с высоким уровнем дохода [27].

Студенты колледжей и техникумов не отличаются высокими академическими достижениями во время обучения. Нередко они опасаются не справиться с выпускными испытаниями и ищут наиболее простой путь получения среднего общего образования [13], так как имеют низкий уровень школьной подготовки. Следует заметить, что с 2021 года в крупных городах наметилась тенденция получения образования в СПО, как первого образования, ввиду краткосрочности и повышенного интереса к «модным» специальностям (профессиям), «уходом от страхов не сдать ЕГЭ», с планами в дальнейшем обязательного продолжения обучения в вузе [27].

Обучающиеся в системе среднего профессионального образования обладают рядом характеристик, отличающих их от студентов высшей школы. Эти особенности определяются социальным, имущественным статусом семей воспитанников техникумов и колледжей, возрастными особенностями, академическими достижениями во время обучения, мотивацией к академической деятельности [13].

По данным результатов исследований НИУ ВШЭ низкая образовательная успешность студентов СПО обусловлена низким образовательным уровнем родителей и низким (в сравнении с учащимися общеобразовательных школ) социально-экономическим статусом их семей. Значительная часть студентов СПО вынуждена совмещать обучение с работой. Как правило, студенты выбирают способ заработка, никак не связанный с приобретаемой квалификацией, ориентируясь исключительно на возможность получения дохода. Главный мотив занятости студентов СПО заключается в преодолении финансовых затруднений, получении дополнительного заработка. Лишь пятая часть студентов связывает трудовую деятельность во время учебы с будущей карьерой, с перспективой выхода на рынок труда и последующим трудоустройством. Часто студенты, например, специальности 09.02.07 «Информационные системы и программирование», совмещают обучение с трудовой деятельностью в должности официантов, таксистов и т. д.

При выборе образовательной организации будущие студенты ориентируются на низкие требования, которые предъявляются образовательной организацией («нетрудно поступить», «несложно учиться»), и это подтверждает тезис о низкой мотивации к академической деятельности у значительной части студентов СПО, и иными мотивами, такими как бесплатность обучения со стипендией, близостью к дому образовательной организации, высокооплачиваемостью получаемой профессией и скорого трудоустройства после окончания учебного заведения [13].

Следует отметить, что долгое время на всех уровнях образования утверждалось, что современную «цифровую» молодежь возможно увлечь обучением в цифровой среде, с цифровыми сервисами, требуя для этого внедрение электронных средств обучения в учебный процесс. Однако вынужденный переход на «удаленку» в связи с временными ограничениями в период пандемии, вызванной COVID-19 не продемонстрировал ожидаемого уровня мотивации к учебной деятельности у современных студентов, не доказал ожидаемый интерес к электронному обучению и не повысил результативность обучения. Обучение «на расстоянии» в период ковидных ограничений подтвердило результаты исследования по теме «Цифровое поколение. Портрет в контексте образования», поддержанного Российским фондом фундаментальных исследований (РФФИ) №15-06-10018/17, М.Р Мирошкиной, Е.Б. Евладовой, А.П. Фоминой, С.Б. Цымбаленко, Д.А. Лазаревой, Е.Г. Артамоновой, А.В. Куракина. Современная молодежь не готова использовать сетевые возможности и ресурсы в образовательных целях, чаще эти возможности направлены на общение с друзьями, просмотра развлекательного контента, участия в онлайн играх, совершения покупок [24]. Сорокина Н.И., Степанов Р.И., Попова Э.Ю. в своих трудах отмечают такие познавательно-поведенческие особенности современной молодежи, как слабую познавательную концентрацию; отсутствие необходимой «глубины» при решении какой-то одной задачи и доведении ее решения до результата; высокий уровень значимости эмоционального опыта и желание получения ярких впечатлений; стремление к познанию при условии наличия интереса; инфантилизм; склонность к виртуальным развлечениям; высокую степень общительности в социальных сетях; повышенный уровень информированности; нетерпение и сосредоточенность на краткосрочных целях; стремление к получению

немедленных результатов; предпочтение самообразованию в Интернете [33].

Требует внимания преподавателей самообразование обучающихся, особенно слабо мотивированных на обучение. Мониторинг ответов студентов показывает, что большая часть из них имеет доступ к Интернету и к разнообразным информационным ресурсам (60%), но никак не применяет их для улучшения профессиональных знаний. Только небольшая часть обучающихся СПО (8%) использует Интернет в образовательных целях. Также вызывает опасение массовое скачивание работ (45%) как некий суррогат самостоятельной работы. Таким образом, профессиональные образовательные организации едва ли добиваются эффективного применения цифровых ресурсов, несмотря на значительные вложения в них [5].

Все это подчеркивает отсутствие внутренней мотивации на академическую деятельность вообще и, в частности, в электронной среде и цифровыми инструментами. Кроме того, отсутствие у обучающихся компетенций продуктивной познавательной деятельности в цифровой среде и большой объем времени проводимой ими в социальных цифровых средах и поисковиках создает миф их потребностей в цифровизации и стереотипы не продуктивного времяпровождения в цифровой среде.

Таким образом, на основе анализа представленного выше отметим, что работодатель ожидает от системы СПО высококвалифицированные кадры, в то время как в систему СПО приходит контингент абитуриентов, который имеет низкий уровень школьных образовательных результатов, слабо мотивирован на обучение, профессионально не ориентирован. Эти обучающиеся не самостоятельны в академической деятельности. У них низкий уровень самообразования и познавательной деятельности. Как правило, студенты СПО имеют доступ к сети Интернет, но в образовательных целях его не применяют, да и не умеют.

Рассмотрим характеристики кадрового состава СПО для решения объявленных задач цифровизации и работы со спецификой контингента обучающихся. В условиях вынужденного перехода системы образования «на удаленку» зафиксирован дефицит педагогических кадров, соответствующих требованиям цифровой экономики [2]. Е.А. Кутлиахметова, Г.И. Ибрагимов и многочисленные современные исследования отмечают актуальность поставленного вопроса, доказывают, что большинство педагогов работают по традиционной для них схеме и в целом образовательный процесс в большинстве образовательных учреждений СПО строится на знаниево-ориентированной модели [16], а в освоении новых компетенций педагогическим коллективам ссузов отводится «роль» самовыживания [30]. Для модернизации системы СПО необходимы принципиальные изменения в компетенциях преподавателей, предъявляемых ФГОС СПО, формирование научно-педагогического корпуса, способного актуализировать содержание курсов и использовать актуальные технологии обучения, во многом опирающиеся на самостоятельную работу студентов [30]. В новых требованиях к педагогу появились позиции: применения технологических и цифровых инструментов, использования практически неограниченных информационных ресурсов, обеспечение владения цифровыми технологиями и применение их в профессиональной деятельности у обучающихся, умения ориентироваться в потоке цифровой информации, работать с ней, обрабатывать и встраивать в учебный процесс. М.Е.

Вайндорф-Сысоева в своих трудах отмечает, что формирование конкретных компетенций происходит на различных уровнях образования, однако цифровые компетенции формируются в течение всей жизни. Следовательно, цифровизация образования напрямую зависит от уровня владения цифровыми технологиями педагога с целью их продуктивного применения в образовательной деятельности [10].

Несмотря на реализацию федерального проекта «Молодые профессионалы», направленного в том числе и на повышение квалификации преподавателей, в рамках национального проекта «Образование» [29] в настоящее время в системе образования отсутствуют результативные механизмы переподготовки имеющихся педагогических кадров как в области содержания образования, так и в области цифровых компетенций во исполнение актуализируемых целей педагогической деятельности. В результате, педагоги занимаются педагогической деятельностью параллельно с самообразованием, что приводит к трудозатратности и времязатратности, личным инвестициям педагогов и, как следствие, постоянной перегруженности и быстрому профессиональному их выгоранию [27].

Итак, обобщая изложенное выше, можно сделать вывод о том, что сегодня значимая часть преподавательского состава СПО имеет дефицит компетенций по подготовке выпускников в соответствии с требованиями работодателей. Педагогическому сообществу за счет самообразования удается разрешить часть проблем, но этого недостаточно для решения задач цифровой экономики.

В связи с тем, что начало XXI века характеризуется прорывным развитием цифровых технологий, революцией в пространстве информации и ускорением процессов глобализации экономики [14] экономика России остро нуждается в новых кадрах, которые легко адаптируются к цифровой среде, понимают, как применять новейшие технологии, такие как искусственный интеллект, технологии дополненной реальности в профессиональной практике и повседневной жизни [21]. Поэтому одно из центральных мест в становлении цифровой экономики занимает трансформация образования [36], как один из основных факторов устойчивого социально-экономического развития страны [2].

Несмотря на то, что на протяжении нескольких десятилетий еще до принятия ФЗ «Об образовании в РФ» в 2012 г. [38] были известны и применялись в профессиональной лексике, а также упоминались как практиками, так и учеными страны и мира понятия «дистанционное обучение», «дистанционное образование», «Didgital-learning», «онлайн-обучение (e-learning)», «удаленная работа» и др., анализ нормативно-правовой базы в сфере образования РФ подтверждает запрос на цифровую трансформацию учебного процесса. В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в РФ» от 29 декабря 2012 года №273-ФЗ (ред. от 27.12.2019, от 31.07.2020) и федеральными государственными образовательными стандартами в настоящее время возможно осуществление образовательной деятельности с применением электронного обучения (ЭО) и дистанционных образовательных технологий (ДОТ) [38] в массовом учебном процессе на всех уровнях образования. ФЗ «Об образовании в РФ» выделяет и разделяет между собой две трактовки «электронное обучение» и «дистанционные образовательные технологии».

Однако Д. Песков и другие и другие лидеры российского образования отмечают частую подмену этих понятий и массовую декларативность деятельности, приводящую к формальности их применения, низкой результативности, психологическому дискомфорту участников образовательного процесса и, в целом, негативному отношению к новациям в образовании [38]. Такие технологии обучения обобщаются практиками по способу организации учебного процесса вне аудиторий посредством телекоммуникационных сетей в различных средах. Также ФЗ «Об образовании в РФ» регламентирует назначение информационно-коммуникационных средств, использование информационных систем в образовательной деятельности и создание организаций, осуществляющих информационно-технологическое обеспечение образовательной деятельности [38]. Следует отметить, что ФГОС общего образования содержит в себе понятие «ИКТ-компетенция», которая рассматривается как метапредметный образовательный результат, а ФГОС СПО относит ИКТ-компетенции к общим для всех специальностей [21].

Указ Президента РФ от 09.05.2017 №203 «О Стратегии развития информационного общества в РФ на 2017–2030 годы», ФЗ «Об образовании в РФ», национальный проект «Образование 2019–2024 годы» [39] и Стратегия социально-экономического развития Красноярского края до 2030 года от 30.10.2018 [39] регламентируют создание электронной информационно-образовательной среды (ЭИОС), единой цифровой образовательной среды (ЦОС) для реализации образовательных программ с применением ЭО и ДОТ на всех ступенях образования с высоким уровнем качества и доступности. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 23.08.2017 №816 «Об утверждении порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ» [39] обеспечивает последовательность нормативных действий, взаимосвязь процессов, которые связаны с электронным обучением. Федеральный проект «Цифровая образовательная среда» в рамках реализации государственной программы РФ «Развитие образования» на 2018–2025 годы подтверждает изменение сущности феномена «образовательная среда» посредством внедрения электронного обучения в учебный процесс [39].

Следует отметить, что процесс информатизации и цифровизации в нашей стране в деятельности образовательных организаций нестабилен [36]. Идея «обеспечения компьютерной грамотности населения» была провозглашена в 80-е годы XX века, однако только в начале 2000-х годов образовательные учреждения были оснащены кабинетами вычислительной техники и до 2019 года в области информатизации образования не происходило существенных изменений, несмотря на принятие Национальной программы «Цифровая экономика», наряду с которой цифровая трансформация образования должна преодолеть неудовлетворенность общества результатами работы образовательной системы, привести образовательную систему в соответствие с требованиями цифровой экономики [36]. Н.И. Обухова справедливо отмечает, что современный процесс обучения получил роль большого механизма подстройки социума под быстро меняющуюся среду VUCA-мира. VUCA-мир – это мир, в котором образовательная среда выходит за пределы системы образования [26]. По

мнению Н.В. Максименко и Т.А. Чекалиной цифровая трансформация образования невозможна в условиях простой «оцифровки» отдельных процессов, необходим комплексный подход с новыми целями, меняющий структуру и содержание образовательного процесса [21]. В своих трудах Н.А. Белоусова отмечает необходимость персонализации образовательного процесса, преобладания процесса учения на основе собственной учебной деятельности обучающегося в цифровой образовательной среде, растущего потенциала цифровых технологий, включая возможности искусственного интеллекта и средств виртуальной реальности [7]. П.Н. Биленко, В.И. Блинова, М.В. Дулинов, Е.Ю. Есенина, А.М. Кондаков, И.С. Сергеев в своих трудах отмечают значимость цифровизации образовательного процесса в системе СПО, как системе, способной удовлетворить кадровые потребности конкретной территории или отрасли, вызванной необходимостью адаптации учебного процесса к запросам цифровой экономики и цифрового общества [8], которой повышенное внимание уделяется правительством РФ по поручению президента [4].

Таким образом, современный образовательный процесс СПО связывают с изменением методик преподавания с применением ЭО и дистанционных образовательных технологий (ДОТ) в массовом учебном процессе основанных на переносе учебного процесса в цифровое образовательное пространство, что отражено в новых нормативно-правовых актах в сфере образования РФ. Законодательно закреплено создание и функционирование электронной информационно-образовательной среды (ЭИОС), единой цифровой образовательной среды (ЦОС), обеспечивающей высокое качество и доступность образования всех видов и уровней. На данный момент отсутствует единая ЭИОС и ЦОС для реализации программ СПО и с низкой вероятностью их появления в условиях большого количества реализуемых образовательных программ и быстрой смены технологических решений. Следовательно, эта задача в настоящий момент возложена на образовательные учреждения СПО.

Таким образом, проведенный анализ позволяет утверждать, что для реформирования образовательной деятельности в СПО под запросы цифровой экономики и цифрового общества для удовлетворения кадровых потребностей со стороны департамента государственной политики в сфере среднего профессионального образования Министерством просвещения Российской Федерации предпринято следующее:

- пересмотр перечня программ подготовки [23];
- модернизация ФГОС СПО с учетом требований Профессиональных стандартов [35];
- утвержден справочник профессий ТОП-50 [9];
- реализация проекта «Профессионалитет» [18];
- переподготовка педагогических кадров;
- частичное обновление материально-технической базы [6];
- внедрение стандартов Worldskills Russia и демонстрационного экзамена, как формы государственной итоговой аттестации выпускников [9].

Однако по-прежнему сохранены диспропорции между требованиями рынка и уровнем подготовки квалифицированных специалистов системой СПО из-за недостаточного участия современных работодателей в процессе обучения специалистов [12]. Система институциональных и экономических условий, позволяющая задействовать предприятия в подготовке квалифицированных кадров по их потребностям, не сформирована [18].

В настоящее время главным показателем соответствия уровня подготовки выпускника требованиям рынка труда являются результаты демонстрационного экзамена, которые в настоящее время не влияют на численность трудоустроенных по специальности выпускников, способных работать в высокотехнологическом секторе экономики.

Произведенные изменения в систему СПО внедрены без учета характеристик обучающихся: социальных, материальных возможностей, возрастных особенностей, академических достижений во время обучения, когнитивных способностей, мотивации к академической деятельности.

Характеризуя современную образовательную деятельность в СПО, можно констатировать, что на протяжении десятилетий лет она постоянно и масштабно реформируется, что усложняет ситуацию по стабильному развитию. Реформирование «сверху» приводит к приоритету государственных целей в развитии образования, базирующихся на политических задачах и состоянии экономики. Реформирование «снизу» не происходит, так как отсутствуют механизмы поддержки активности педагогических работников, что отражается на качестве процесса и результата [30].

Стоит также отметить, что овладение инновационными технологиями под запросы цифровой экономики и цифрового общества преподавателем происходит в минимальных объемах, поэтому часто преподаватель вынужден, выполняя поток различных указаний, зачастую имитирует инновационную активность [30].

Таким образом, проведя анализ образовательной деятельности по реализации образовательных программ в СПО, в том числе с применением электронного обучения, нами установлено следующее:

Действующий ФГОС СПО создан с учетом требований Профессиональных стандартов. Актуальные ФГОС СПО предусматривают государственную итоговую аттестацию в виде защиты выпускной квалификационной работы и новой формы итоговой аттестации через демонстрационный экзамен, связанным с внедрением стандартов Worldskills Russia. ФГОС СПО относит ИКТ-компетенции к общим для всех специальностей. Но результаты демонстрационного экзамена не влияют на численность трудоустроенных по специальности выпускников способных работать в высокотехнологичном секторе экономики.

Работодатели, как основной заказчик на квалифицированные кадры, с минимальной активностью осуществляют непосредственное участие в процессе обучения с разделением ответственности за результаты обучения. Часто ограничиваются организацией студенческих практик, экскурсий и т. п.

В систему СПО приходит контингент абитуриентов, который имеет низкий уровень школьных образовательных результатов, слабо мотивирован на обучение, профессионально не ориентирован, с характеристиками несамостоятельности в академической деятельности, с низким уровнем самообразования и познавательной деятельности. Мотивация на поступление в СПО обусловлена социальными интересами. Как правило, студенты СПО имеют доступ к сети интернет, но в образовательных целях его редко применяют, часто и не умеют. Это создает для образовательных учреждений миф потребностей обучающихся в цифровизации и стереотипы их поведения по не продуктивному времяпровождению в цифровой среде. «ИКТ-компетенция» рассматривается как метапредметный образовательный результат, часто в СПО имеет массовую декларативность,

приводящую к формальности процессов, низкой результативности, психологическому дискомфорту участников образовательного процесса и, в целом, негативному отношению к новациям в образовании.

Большинство педагогов образовательных учреждений СПО работают традиционно в знаниево-ориентированной модели. Им присущ дефицит набора компетентностей по реализации требований ФГОС, подготовке выпускников в соответствии с требованиями работодателей, ориентации учебного процесса на характеристики реального контингента обучающихся.

Цифровизация учебного процесса СПО зависит от продуктивного применения педагогом цифровых технологий в образовательной деятельности. Педагоги занимаются педагогической деятельностью параллельно с повышением квалификации в этом вопросе, в том числе в форме самообразования, что приводит к высокой трудозатратности и времязатратности, личным инвестициям педагогов и, как следствие, постоянной перегруженности и быстрому профессиональному их выгоранию.

Современный образовательный процесс СПО связывают с изменением методик преподавания с применением ЭО и дистанционных образовательных технологий (ДОТ) в массовом учебном процессе основанных на переносе учебного процесса в цифровое образовательное пространство, что отражено в новых в нормативно-правовых актах в сфере образования РФ. Технологии реализации учебного процесса в системе СПО изменяются крайне медленно, в том числе возможности, создаваемые за счет информатизации, не находят широкого применения и не оказывают до сих пор значимого влияния на учебный процесс.

Проблема изношенности материально-технической базы большинства учреждений СПО решена частично, что приводит к проблемам учебного процесса по практико-ориентированной деятельности обучающихся.

Следовательно, в настоящее время потребность профессиональной подготовке специалистов среднего звена для цифровой экономики состоит в результативном внедрении педагогически обоснованного и методически обеспеченного электронного обучения в образовательную деятельность СПО в представленных выше его характеристиках реального состояния.

Библиографический список к главе 10

1. Агранович М.Л. Российское образование в контексте международных индикаторов, 2019 Аналитический доклад / М.Л. Агранович, Ю.В. Ермачкова, И.В. Селиверстова. – М.: Центр статистики и мониторинга образования ФИРО РАНХиГС, 2019. – 96 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://firo.ranepa.ru/files/docs/ros_obr_v_kontekste_mejdunar_indikatorov/doclad_ros_obr_v_kontekste_mi.pdf (дата обращения: 14.11.2022).

2. Албеков Х.Н. Проблемы развития системы среднего профессионального образования в России / Х.Н. Албеков, Л.Х. Джабраилова, Т.А. Мордасова // Журнал прикладных исследований. – 2021. – №6 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-razvitiya-sistemysrednegoprofessionalnogo-obrazovaniya-v-rossii-1 (дата обращения: 29.11.2022).

3. Альшевская Е.А. Положительные и отрицательные моменты при проведении демонстрационного экзамена / Е.А. Альшевская // Сборник статей Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием) «Демонстрационный экзамен как инструмент независимой оценки качества профессионального образования» [Электронный ресурс].– Режим доступа: https://gksyzran.ru/images/09.03.2021./SBORSTAT.pdf (дата обращения: 10.11.2022).

4. Анисимова В.Д. Новые вызовы и инструменты подготовки рабочих кадров в системе СПО / В.Д. Анисимова // АНИ: педагогика и психология. – 2018. – №4 (25). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/novye-vyzovy-i-instrumenty-podgotovki-rabochih-kadrov-v-sisteme-spo (дата обращения: 12.11.2022).

5. Баканова И.Г. Вызовы современной системе среднего профессионального образования и пути их решения / И.Г. Баканова, Л.В. Капустина // Концепт. – 2022. – №4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/vyzovy-sovremennoy-sistemesrednego-professionalnogo-obrazovaniya-i-puti-ih-resheniya (дата обращения: 29.11.2022).

6. Белоусова Н.А. Мастерские в процессе реализации образовательных программ среднего профессионального образования / Н.А. Белоусова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2022. – №6–1. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/masterskie-v-protsesse-realizatsii-obrazovatelnyh-programm-srednego-professionalnogo-obrazovaniya (дата обращения: 30.11.2022).

7. Белоусова Н.А. Цифровизация процесса обучения в системе СПО и работа в условиях пандемии / Н.А. Белоусова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2021. – №5–1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-protsessa-obucheniya-v-sisteme-spo-i-rabota-v-usloviyah-pandemii (дата обращения: 30.10.2022).

8. Биленко П.Н. Дидактическая концепция цифрового профессионального образования и обучения / П.Н. Биленко, В.И. Блинов, М.В. Дулинов [и др.]; под науч. ред. В.И. Блинова. – 2020. – 98 с.

9. Бойкова А.В. Проведение демонстрационного экзамена в рамках ГИА. Опыт СибГИУ / А.В. Бойкова, И.В. Баклушина // Тенденции развития науки и образования. – 2022. – №88–3. – С. 26–29. – DOI 10.18411/trnio-08-2022-96. – EDN XWTKVE.

10. Вайндорф-Сысоева М.Е. Многоуровневая подготовка педагогических кадров к профессиональной деятельности в условиях цифрового обучения: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.08 / М.Е. Вайндорф-Сысоева. – М., 2019. – 416 с.

11. Вербицкий А.А. Цифровое обучение: проблемы, риски и перспективы / А.А. Вербицкий // Homo Cyberus. – 2019. – №1 (6) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy_AA_1_2019 (дата обращения: 09.11.2022).

12. Дробышева Е.А. Современное состояние и проблемы развития среднего профессионального образования в России / Е.А. Дробышева // Молодой ученый. – 2019. – №36 (274). – С. 35–36 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://moluch.ru/archive/274/62320/ (дата обращения: 29.11.2022).

13. Дудырев Ф.Ф. Молодые профессионалы для новой экономики: среднее профессиональное образование в России / Ф.Ф. Дудырев, О.А. Романова, А.И. Шабалин [и др.]; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», Ин-т образования. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. – 271 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ioe.hse.ru/data/2019/04/04/1189087588/SPO_text_print.pdf (дата обращения: 30.11.2022).

14. Камнева В.В. Цифровая экономика в образовании / В.В. Камнева, Е.А. Коняева // Скиф. – 2018. – №3 (19) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-ekonomika-v-obrazovanii (дата обращения: 30.10.2022).

15. Костин Д.В. Модель взаимодействия образовательных учреждений СПО с ключевыми работодателями / Д.В. Костин, А.Ю. Курников // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: материалы Всероссийской научно-методической конференции (Оренбург, 3–5 февраля 2016 года). – Оренбург: Оренбургский государственный университет, 2016. – С. 2702–2706. – EDN VRWADL.

16. Кутлиахметова Е.А. Актуальные проблемы реализации ФГОС СПО / Е.А. Кутлиахметова // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 23-й Международной научно-практической конференции (Екатеринбург, 24–25 апреля 2018 года) / под науч. ред. Е.М. Дорожкина, В.А. Федорова. – Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2018. – С. 62–64. – EDN XUJLIL.

17. Лебедев М.К. Обновление содержания и технологии преподавания в условиях реализации актуализированных ФГОС СПО по макету, разработанному для ФГОС СПО по ТОП-50 / М.К. Лебедев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.iro.yar.ru/fileadmin/iro/kpo/2019/may/160519-Lebedev-Obnovlenie-sod-sopostanaliz.pdf

18. Листвин А.А. Профессионалитет как механизм синхронизации системы среднего профессионального образования и рынка труда / А.А. Листвин, М.А. Гарт // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2022. – №1 (106). – С. 177–187. https://doi.org/10.23859/1994-0637-2022-1-106-15

19. Листвин А.А. Среднее профессиональное образование: проблемы содержания и реализации / А.А. Листвин // Образование и наука. – 2015. – №3 (122) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/srednee-professionalnoe-obrazovanie-problemyso derzhaniya -i-realizatsii (дата обращения: 30.11.2022).

20. Лыткина В.С. Проблемы среднего профессионального образования в современных условиях / В.С. Лыткина // Концепт. – 2017. – Т. 25. – С. 41–43 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://e-koncept.ru/2017/770493.htm

21. Максименко Н.В. Обзор моделей цифровых компетенций преподавателя в условиях трансформации образовательного процесса / Н.В. Максименко, Т.А. Чекалина // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2022. – №2 (46) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/obzor-modeley-tsifrovyh-kompetentsiyprepodavate lya-v-usloviyah-transformatsii-obrazovatelnogo-protsessa (дата обращения: 23.11.2022).

22. Методические рекомендации по внедрению моделей формирования и оценки общих компетенций обучающихся в соответствии с ФГОС СПО [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ioe.hse.ru/data/2020/09/03/1580603982/Методрекомендации_ОК_Приложение%20к%20письму%20согласование%20рекомендаций.docx (дата обращения: 03.12.2022).

23. Минпросвещения объяснило закрытие приема в колледжи по 43 профессиям // РИА Новости [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ria.ru/20211031/kolledzh-1757085953.html (дата обращения: 01.11.2021).

24. Мирошкина М.Р. Цифровое поколение в образовании научный доклад по результатам комплексного междисциплинарного исследования «цифровое поколение. портрет в контексте образования». Поддержан российским фондом фундаментальных исследований (РФФИ) №15-06-10018/17 / М.Р. Мирошкина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://институтвоспитания.рф/upload/iblock/bf8/bf821da60dc4c2d71bd15572582f50ef.pdf (дата обращения: 24.11.2022).

25. Наумов Н.А. Движение WorldSkills и его значение для развития профессионального образования / Н.А. Наумов, А.Д. Кулешов, М.Ю. Ашаев [и др.] // Материалы X Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://scienceforum.ru/2018/article/2018000243 (дата обращения: 30.11.2022).

26. Обухова Н.И. Vuca-мир и образовательная среда / Н.И. Обухова // Калининградский вестник образования. – 2021. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/vuca-mir-i-obrazovatelnaya-sreda (дата обращения: 03.11.2022).

27. Обучение руководителей в России и за рубежом // Всероссийская конференция Новые смыслы и современные подходы к организации образовательного процесса (5–8 декабря 2022 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://center-pri.ru/ (дата обращения: 03.12.2022).

28. Официальный сайт Федеральной службы государственной статистики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.gks.ru/free_doc/new_site/population/obraz/soobsch.htm (дата обращения: 10.11.2022).

29. Паспорт федерального проекта «Молодые профессионалы» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://pedproject.moscow/wp-content/uploads/2019/04/Молодые-профессионалы.pdf (дата обращения: 04.12.2023).

30. Пашеева Т.Ю. Проблемы подготовки специалистов в системе среднего профессионального образования России (1-е место) / Т.Ю. Пашеева // Среднее профессиональное образование. – 2018. – №11. – С. 3–8 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.portalspo.ru/journal/images/Journals/2018/SPO_11_2018.pdf (дата обращения: 25.11.2022).

31. Платонова Р.И. Новые ФГОС и WorldSkills в модернизации Российской системы среднего профессионального образования (СПО) / Р.И. Платонова, В.Д. Анисимова, М.М. Олесова // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. – 2018. – №4 (100) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/novye-fgos-i-worldskills-v-modernizatsii-rossiyskoy-sistemy-crednego-professionalnogo-obrazovaniya-spo (дата обращения: 13.11.2022).

32. Совет Федерации Федерального собрания РФ // Актуальные вопросы развития системы среднего профессионального образования в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://council.gov.ru/activity/activities/roundtables/114783/ (дата обращения: 09.01.2023).

33. Сорокина Н.И. Формирование цифровых компетенций у современной молодежи: проблемы, опыт, перспективы / Н.И. Сорокина, Р.И. Степанов // Педагогическое образование в России. – 2019. – №6 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/12682/1/povr-2019–06–03.pdf (дата обращения: 04.12.2023).

34. Третьякова В.С. Цифровое поколение: потери и приобретения / В.С. Третьякова, Н.Г. Церковникова // Профессиональное образование и рынок труда. – 2021. – №2 (45) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovoe-pokolenie-poteri-i-priobreteniya (дата обращения: 24.11.2022).

35. Тубер И.И. Компетентностный подход к подготовке специалистов в системе среднего профессионального образования / И.И. Тубер [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/50590/1/978–5-8019–0294–4_2012_134.pdf (дата обращения: 30.11.2022).

36. Уваров А.Ю. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / А.Ю. Уваров, Э. Гейбл, И.В. Дворецкая [и др.]. – М.: Издательский дом Высшей шк. экономики, 2019.

37. Учительская газета. – 02.08.2022. – №31 // Среднее профессиональное образование: проблемы и вызовы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ug.ru/srednee-professionalnoe-obrazovanie-problemy-i-vyzovy/ (дата обращения: 12.10.2022).

38. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – М.: Нормативка, 2020. – 144 с.

39. Хлебникова Ю.А. Определение условий обучения на расстоянии и их характеристика / Ю.А. Хлебникова, Н.В. Гафурова // Педагогический ИМИДЖ. – 2022. – №1 (54) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/opredelenie-usloviy-obucheniya-na-rasstoyanii-i-ih-harakteristika (дата обращения: 19.11.2022).

40. Чебанов К.А. Формирование профессиональных компетенций обучающихся колледжа / К.А. Чебанов, М.В. Богданова // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – №4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://science-education.ru/ru/article/view?id=24876 (дата обращения: 10.11.2022).

41. Чмулева О.В. Современные педагогические технологии как средство реализации ФГОС СПО / О.В. Чмулева // Инновационные педагогические технологии: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2015 г.). – Казань: Бук, 2015. – С. 155–158 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://moluch.ru/conf/ped/archive/183/8693/ (дата обращения: 12.11.2022).

ГЛАВА 11

DOI 10.31483/r-106763

Булат Роман Евгеньевич
Кочмар Варвара Дмитриевна

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация*: актуальность исследования обусловлена объективной потребностью дальнейшего внедрения достижений теории проблемного обучения в образовательный процесс средней школы за счёт разработки новых более совершенных, отвечающих современным условиям и нормативной базе, технологических карт урока английского языка. На основании анализа научных публикаций выявлено, что в настоящее время наблюдается недостаток основанных на технологии проблемного обучения практико-ориентированных прикладных методических рекомендаций для уроков английского языка в общеобразовательных организациях. Направленные на внедрение проблемного обучения на уроках английского языка исследования не всегда учитывают особенности выполнения требований к разработке технологической карты урока, в том числе положения Федеральной образовательной программы основного общего образования и обновлённые требования Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования, вступившие в силу с 1 сентября 2022 года. Поэтому авторами разработана технологическая карта урока, которая основана на теории проблемного обучения и включает наиболее эффективные компоненты лингво-педагогических моделей проблемных ситуаций. Оценки внедрения результатов исследования по методикам Е.В. Мухачёвой и Л. Михельсона доказали, что разработанная на основе проблемного обучения технологическая карта урока английского языка в средней школе способствует достижению обучающимися образовательных результатов по учебному предмету «английский язык», требуемых Федеральной образовательной программой основного общего образования и ФГОС основного общего образования.*

Ключевые слова*: теория проблемного обучения, образовательный процесс, технологическая карта, английский язык, основное общее образование.*

Abstract*: the relevance of the research is due to the objective need for further implementation of the achievements of the theory of problem-based learning in the educational process of secondary school through the development of new, more advanced, technological maps of the English lesson that meet modern conditions and regulatory framework. Based on the analysis of scientific publications, it was revealed that at present there is a lack of practice-oriented methodological recommendations based on the technology of problem-based learning for English lessons in general educational organizations. Studies aimed at introducing problem-based learning in English lessons do not always take into account the specifics of meeting the requirements for the development*

of the technological map of the lesson, including the provisions of the Federal Educational Program of Basic General Education and the updated requirements of the Federal State Educational Standard of Basic General Education, which entered into force on September 1, 2022. Therefore, the authors have developed a technological lesson map, which is based on the theory of problem-based learning and includes the most effective components of linguistic and pedagogical models of problem situations. Evaluation of the implementation of the research results according to the methods of E.V. Mukhacheva and L. Michelson proved that the technological map of the English language lesson developed on the basis of problem-based learning in secondary school contributes to the achievement by students of educational results in the academic subject "English" required by the Federal Educational Program of Basic General Education and the Federal State Educational Standard of Basic General Education.

Keywords*: theory of problem-based learning, educational process, technological map, English language, basic general education.*

Основателями теории проблемного обучения принято считать Я.А. Коменского, Ж.Ж.-Руссо, Дж. Дьюи, Дж. Брунера. Значительные фундаментальные исследования в области проблемного обучения проведены С.Л. Рубинштейном, А.М. Матюшкиным, Н.А. Менчинской, Ю.К. Бабанским и другими. Сущность понятия «проблемное обучение» раскрыто в работах В. Оконя, М.М. Махмутова и других. В исследованиях С.П. Микитченко, Н.Н. Осиповой и других выделены основные лингво-педагогические модели проблемного обучения иностранному языку. В работах Д. Ермакова предложена классификация уровней проблемного обучения. В практику образовательной деятельности успешно внедрены практико-ориентированные результаты работ М.А. Данилова, М.Н. Скаткина и других [1–5].

Вместе с тем, в настоящее время наблюдается недостаток основанных на технологии проблемного обучения практико-ориентированных прикладных методических рекомендаций для уроков английского языка в общеобразовательных организациях. Так, например, совершенствованию качества освоения английского языка посвящены работы Г.А. Китайгородской, А.Н. Щукина, С.Ф. Шатилова и других. Однако в их содержании недостаточно внимания уделено применению элементов теории проблемного обучения. На внедрение проблемного обучения на уроках английского языка направлены исследования Е.В. Ковалевской, С.П. Микитченко и других. Однако в них не в полной мере учтены особенности выполнения требований к разработке технологической карты урока [6; 7].

Кроме того, эти исследования не учитывают положения Федеральной образовательной программы основного общего образования от 22.12.2022 и обновлённые требования Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (ФГОС ООО), вступившие в силу с 1 сентября 2022 года. Поэтому предлагаемые модели и образцы технологических карт уроков английского языка не всегда отвечают современным требованиям, так как были разработаны до вступления в силу требований Федеральной образовательной программы основного общего образования [8–10].

Согласно обновлённым требованиям, результатами освоения учебного предмета «английский язык» на уровне основного общего образования являются: личностный результат: способность к саморазвитию; метапредметный результат: овладение универсальными учебными коммуникативными действиями; предметный результат: владение основными видами речевой деятельности (в том числе ведение разных видов диалогов). По нашему мнению, требуемые результаты освоения учебного предмета «английский язык» на уровне основного общего образования труднодостижимы без теоретического обоснования и разработки практико-ориентированных методических рекомендаций по применению проблемное обучение на уроках английского языка [8–10].

Таким образом, исследование на тему «Реализация проблемного обучения на уроках английского языка» обладает актуальностью, обусловленной объективной потребностью дальнейшего внедрения достижений теории проблемного обучения в образовательный процесс средней школы за счёт разработки новых более совершенных, отвечающих современным условиям и нормативной базе, технологических карт урока английского языка.

Целью нашего исследования стало выявление результативности внедрения разработанной на основе проблемного обучения технологической карты урока английского языка в средней школе. Поэтому наше исследование направлено на основанную на проблемном обучении разработку технологической карты урока английского языка в средней школе, которую учителя смогут применить для достижения обучающимися требуемых Федеральной образовательной программой основного общего образования и ФГОС основного общего образования образовательных результатов по учебному предмету «английский язык».

Для достижения цели необходимо выполнение следующих задач исследования:

выявление сути и содержания понятие «проблемное обучение»;

выявление современных требований к технологической карте урока» по учебному предмету «английский язык»;

сформулировать особенности реализации проблемного обучения на уроках английского языка в средней школе;

разработать технологическую карту урока английского языка в средней школе на основе проблемного обучения;

разработать оценочный инструментарий для выявления результатов реализации технологической карты урока английского языка в средней школе, разработанной на основе проблемного обучения;

сформулировать выводы и рекомендации на основе анализа и интерпретации результатов внедрения в образовательную практику технологической карты урока английского языка в средней школе, разработанной на основе проблемного обучения.

В рамках теоретической части исследования анализ понятия проблемного обучения показал, что принцип проблемности заключается в возникновении познавательных противоречий, определяющих способы взаимодействия педагога и обучающегося. Постановка и решение проблемы в рамках их взаимодействия должно быть направлено на разрешение противоречий. В результате мы пришли к выводу, что проблемное обучение – это обучение, основанное на взаимодействии педагога и обучающегося,

характеризующееся самостоятельной деятельностью обучающихся по усвоению новых знаний и способов действия путем решения учебных проблем.

М.И. Махмутов считает, что основной принцип проблемного обучения – проблемность, которая является главным условием развития творческого мышления [5]. Согласно Е.В. Ковалевской, способом создания проблемности являются проблемные ситуации, средством – проблемные задачи, механизмом – проблематизация – «вскрытие проблемы в учебном материале субъектами проблемного взаимодействия в процессе совместной социальной и профессиональной деятельности» [7]. Все вышесказанное должно быть учтено при построении модели обучения.

М.В. Кларин понимает модель обучения как «обозначение схемы или плана действий педагога при осуществлении учебного процесса» [3]. Как указывает кандидат педагогических наук С.П. Микитченко, под лингвопедагогической моделью понимается описательная, структурно-содержащая модель, которая дает схему проблематизации содержания и процесса обучения, где «лингво» соотносится с предметным содержанием, а «педагогическая» с процессом обучения иностранному языку [6]. Для реализации проблемного обучения на уроке английского языка в средней школе следует применять лингво-педагогические модели, разработанные Л.И. Колесник, С.П. Микитченко, Н.Н. Осиповой и другими [11–13].

Наиболее эффективными приёмами достижения обучающимися образовательных результатов, требуемых Федеральной образовательной программой основного общего образования и ФГОС основного общего образования в рамках реализации проблемного обучения на уроке английского языка в средней школе, считают:

проблематизацию заданий к учебному тексту: добавление проблемной части в виде вопроса «Почему …?»;

проблемные задачи для обучения говорению: с несколькими препятствиями (выборами) – для диалогической речи [11–14].

Далее нами было установлено, что, несмотря на схожесть выполняемой функции, технологическая карта урока не является конспектом урока. Отличие технологической карты урока от его конспекта заключается в том, что она отражает системно-деятельностный подход, действия всех участников учебной деятельности, включая формы взаимодействия обучающихся между собой и педагогом, характеризует деятельность обучающихся со схематическим описанием формируемых в процессе обучения универсальных учебных действий, а также позволяет планировать отдельные этапы урока. Мы согласны с мнением в том, что технологическая карта урока – это обобщенно-графическое выражение сценария урока, основа его проектирования, средство представления индивидуальных методов работы [13–16].

При практической разработке технологической карты урока английского языка в средней школе на основе проблемного обучения нами учитывался учебный план для 6 «А» класса ГБОУ школы №407 Пушкинского района Санкт-Петербурга. Была выбрана тема «Food and Drink» («Еда и напитки»), соответствующая данному плану. Было изучено соответствующее данной теме содержание учебника «Spotlight» для 6 класса. В результате были разработаны следующие этапы урока английского языка в средней школе: мотивационный этап, определение цели урока,

актуализация ранее изученного материала, изучение нового материала по теме, закрепление изученного материала, контроль, рефлексия.

Для диагностики личностного результата, достигнутого при реализации технологической карты урока английского языка в средней школе, разработанной на основе проблемного обучения, применялся тест «Оценка способности к саморазвитию» из учебно-методического пособия Е.В. Мухачёвой [17]. Результаты теста «Оценка способности к саморазвитию» представлены на рисунке 1.

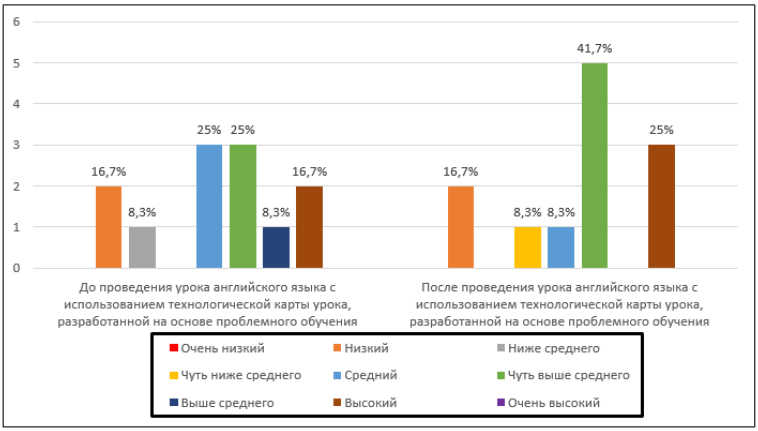

Рис. 1. Оценка уровня способности к саморазвитию учеников 6 «А» ГБОУ школы №407 Пушкинского района Санкт-Петербурга по тесту Е.В. Мухачёвой «Оценка способности к саморазвитию»

Из данных диаграммы следует, что показатель «ниже среднего» сменился на «чуть выше среднего», показатель «чуть выше среднего» вырос на 16,7%, показатель «выше среднего» сменился на «высокий», причем показатель «высокий» вырос на 8,3%. Это показывает, что после проведения урока английского языка с использованием технологической карты урока, разработанной на основе проблемного обучения, уровень способности к саморазвитию у учащихся 6 «А» вырос на 25%.

Для диагностики достигнутых метапредметных (овладения универсальными учебными коммуникативными действиями) и предметных (владения основными видами речевой деятельности (в том числе ведение разных видов диалогов)) результатов, требуемых Федеральной образовательной программой основного общего образования и ФГОС основного общего образования, применялась методика определения коммуникативной компетенции Л. Михельсона. Данная методика направлена на определение позиции в общении (зависимую, агрессивную или компетентную), показывающей, владеет ли учащийся универсальными учебными коммуникативными действиями и основными видами речевой деятельности (в том числе ведение разных видов диалогов) [17]. Результаты опроса по методике определения коммуникативной компетенции Л. Михельсона представлены на рисунке 2.

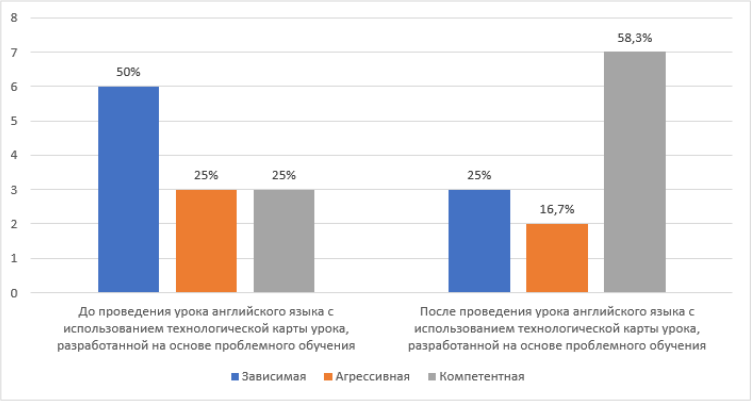

Рис. 2. Определение позиции в общении у учеников 6 «А» ГБОУ школы №407 Пушкинского района Санкт-Петербурга по методике определения коммуникативной компетенции Л. Михельсона

Изданных диаграммы видно, что показатель «зависимая» снизился на 25%, показатель «агрессивная» на 8,3%. В свою очередь показатель «компетентная» повысился на 33,3%. Это показывает, что в результате проведения урока английского языка с использованием технологической карты урока, разработанной на основе проблемного обучения, количество учащихся 6 «А» с компетентной позицией в общении выросло на 33,3%, из чего следует, что количество учащихся 6 «А», владеющих универсальными учебными коммуникативными действиями и основными видами речевой деятельности (в том числе ведение разных видов диалогов), выросло на 33,3%.

Таким образом, исследование на тему «Реализация проблемного обучения на уроках английского языка» показало, что:

в настоящее время наблюдается недостаток основанных на технологии проблемного обучения практико-ориентированных прикладных методических рекомендаций для уроков английского языка в общеобразовательных организациях;

направленные на внедрение проблемного обучения на уроках английского языка исследования не всегда учитывают особенности выполнения требований к разработке технологической карты урока, в том числе положения Федеральной образовательной программы основного общего образования и обновлённые требования Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования, вступившие в силу с 1 сентября 2022 года;

исследование на тему «Проблемное обучение и его реализация на уроке английского языка в средней школе» обладает актуальностью, обусловленной объективной потребностью дальнейшего внедрения достижений теории проблемного обучения в образовательный процесс средней школы за счёт разработки новых более совершенных, отвечающих

современным условиям и нормативной базе, технологических карт урока английского языка;

несмотря на схожесть выполняемой функции, технологическая карта урока не является конспектом урока, её отличие заключается в том, что она отражает системно-деятельностный подход, действия всех участников учебной деятельности, включая формы взаимодействия обучающихся между собой и педагогом, характеризует деятельность обучающихся со схематическим описанием формируемых в процессе обучения универсальных учебных действий, а также позволяет планировать отдельные этапы урока;

разрабатывая технологическую карту урока английского языка в средней школе на основе проблемного обучения, в нее целесообразно включить наиболее эффективные компоненты лингво-педагогических моделей проблемных ситуаций;

для оценки результатов целесообразно применять тест «Оценка способности к саморазвитию» Е.В. Мухачёвой и методику определения коммуникативной компетенции Л. Михельсона;

разработанная на основе проблемного обучения технологическая карта урока английского языка в средней школе способствует достижению обучающимися образовательных результатов по учебному предмету «английский язык», требуемых Федеральной образовательной программой основного общего образования и ФГОС основного общего образования, к которым относятся: личностные результаты (способность к саморазвитию); метапредметные результаты (овладение универсальными учебными коммуникативными действиями); предметные результаты (владение основными видами речевой деятельности (в том числе ведение разных видов диалогов).

Библиографический список к главе 11

1. Педагогика: учебник для студентов высших учебных заведений / П.И. Пидкасистый, В.А. Мижериков, Т.А. Юзефавичус; под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Академия, 2014. – 619 с.

2. Педагогика: учеб. пособие для пед. ин-тов / под ред. Ю.К. Бабанского. – М.: Просвещение, 1983. – 608 с.

3. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. (Анализ зарубежного опыта) / М.В. Кларин. – Рига: Эксперимент; НПЦ, 1975. – 176 с.

4. Оконь В. Основы проблемного обучения / В. Оконь; пер. с польск. С.Ф. Жуйкова. – М.: Просвещение, 1968. – 208 с.

5. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. Книга для учителей / М.И. Махмутов. – М.: Просвещение, 1977. – 240 с.

6. Микитченко С.П. Организация проблемных задач в процессе обучения иностранному языку (на материале говорения): автореф. дис. … канд. пед. наук 13.00.01, 13.00.02 / Микитченко Светлана Петровна; Тобольск. гос. пед. ин-т. – М., 2004. – 19 с.

7. Ковалевская Е.В. Генезис и современное состояние проблемного обучения (общепедагогический анализ применительно к методике преподавания иностранных языков): автореф. дис. … д-ра пед. наук / Ковалевская Елена Витальевна; Моск. пед. ун-т. – М., 2000. – 36 с.

8. Примерная рабочая программа основного общего образования. Английский язык. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 16 ноября 2022 №993 «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования» (Зарегистрирован 22 декабря 2022 №71764). – М.: Институт стратегии развития образования Российской Академии образования, 2021. – 109 с.

9. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 декабря 2010 г. №1897 // Федеральный образовательный государственный стандарт. 2016–2021 Национальная ассоциация развития образования и науки [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://fgos.ru/ (дата обращения: 08.05.2023).

10. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»: текст с изменениями и дополнениями на 1 февраля 2023 года. – М.: Эксмо, 2023. – 224 с.

11. Перминова Л.М. Логико-дидактический подход к обучению / Л.М. Перминова // Педагогика. – 2004. – №1. – С. 18–25.

12. Колесник Л.И. Лингво-педагогические модели как основа проблемного обучения иностранным языкам / Л.И. Колесник, С.П. Микитченко, Н.Н. Осипова // Иностранные языки в школе. – 2017. – №6. – С. 37–43.

13. Кадуцкая Л.А. Личностное развитие обучающихся как цель управления качеством образования / Л.А. Кадуцкая, Р.Е. Булат // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2013. – №13 (156). – С. 238–242. – EDN RPAWNH.

14. Байчорова Х.С. Психолого-педагогический потенциал совершенствования системы управления качеством образования / Х.С. Байчорова, Р.Е. Булат // Человек и образование. – 2020. – №4 (65). – С. 127–133. – DOI 10.54884/S181570410020505-0. – EDN GAVVNC.

15. Булат Р.Е. К вопросу применения терминов в системе образования: сборник трудов конференции. / Р.Е. Булат, Х.С. Байчорова // Развитие современного образования в контексте педагогической компетенциологии: материалы III Всерос. науч. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 27 февр. 2023 г.) / редкол.: И.Е. Поверинов [и др.] – Чебоксары: Среда, 2023. – С. 19–26. – ISBN 978-5-907688-14-8. – DOI 10.31483/r-105571.

16. Педагогические технологии: учеб. пособие для студентов педагогических специальностей / под общ. ред. В.С. Кукушина. –4-е изд., перераб. и доп. – Ростов н/Д: МарТ; Феникс, 2010. – 333 с.

17. Педагогическая диагностика: методы и методики / сост. Е.В. Мухачёва, Т.А. Наумова. – Ижевск: Удмуртский университет, 2020. – 425 с.

ГЛАВА 12

DOI 10.31483/r-106690

Барашкина Светлана Борисовна

АКТИВИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО АКТИВНОЙ И ЭКОЛОГИЧЕСКИ ГРАМОТНОЙ ПОЗИЦИИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Аннотация*: в главе автор особое внимание уделяет вопросам становления жизненной позиции младшего школьника. В качестве основного аргумента приведены требования ФГОС НОО к освоению метапредметных умений обучающихся. Основным вербальным средством формирования позиции школьника является учебник курса «Окружающий мир», который необходим для развития знаний. В качестве форм организации работы с обучающимися, должны быть применены как традиционные: занятие, урок, игра, – так и современные: образовательное путешествие, дебаты, круглый стол и многие другие. Определены условия активизации деятельности обучающихся в образовательной среде.*

Ключевые слова*: экологическое воспитание, социальный опыт, учебно-познавательный процесс, формы взаимодействия, безопасное взаимодействие, образовательное путешествие, экологически безопасное поведение, социальная деятельность.*

Abstract: *in the chapter the author pays special attention to the formation of the life position of a junior school student. The main argument is the requirements of the FSES LEO to the development of students' meta-disciplinary skills. The main verbal means of shaping the position of a schoolchild is the textbook of the course "The World Around Us", which is necessary for the development of knowledge. As forms of organizing work with students, both traditional: class, lesson, game, - and modern: educational journey, debates, round table and many others should be applied. The conditions for activating the activity of students in the educational environment are defined.*

Keywords*: Environmental education, social experience, educational and cognitive process, forms of interaction, safe interaction, educational journey, environmentally safe behavior, social activity.*

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) ориентирован на приобретение выпускником начальной школы таких личностных качеств, как любознательность, активная жизненная позиция и интерес к познанию окружающего мира [2, с. 29]. Сложность и многоплановость рассмотрения категории «позиция» отражается в определении, предложенном А.В. Булыгиной: «Позиция личности – интегративное образование, включающее в себя, с одной стороны, уровни развития человека в его целостности, а с другой, определенную линию поведения в системе деятельности и общения человека как субъекта, реализацию его жизненных устремлений, ценностных ориентаций». Метапредметные результаты освоения базовой

образовательной программы начального общего образования отражены в следующем положении «овладение исходной информацией о сущности и характеристиках объектов, процессов и явлений действительности (природных, социальных, культурных, технических и т. д.) в соответствии с содержанием учебного предмета «Окружающий мир» [1, с. 387]. Конкретные результаты в области экологического образования, направленные на становление экологической позиции учащихся, отражены в следующих положениях: осознание целостности окружающего мира, овладение основами экологического воспитания, элементарными правилами нравственного поведения в природном и человеческом мире, нормами здорового поведения в природной и социальной среде; овладение доступными средствами изучения природы и общества; развитие навыков установления и выявления причинно-следственных связей в окружающем мире. Навыки экологической безопасности ребенка школьного возраста проявляются, прежде всего, в осознанном отношении к окружающей среде. Ребенок, который отвечает за планирование своей деятельности на природе, знает принципы развития и закономерности окружающего мира, воспринимает природу как нечто ценное – это человек, компетентный в вопросах экологии. В учебно-познавательном процессе экологическая безопасность формируется путем усвоения определенных экологических знаний, развития эмоциональной сферы и практических навыков экологически безопасного взаимодействия с природой и обществом [4, с. 159–161]. Основной структурной единицей школьного учебного процесса является, конечно же, урок. Он открывает большие педагогические возможности для формирования экологических знаний и социальной активности учащихся, несмотря на жестко регламентированную структуру. Чем увлекательнее и насыщеннее материал подобран учителем для детей, тем эффективнее будет протекать усвоение экологических знаний учащимися. Главным вербальным средством урочной формы экологического образования младших школьников является учебник. С опорой на собственный опыт ребенка учебник выстраивает в сознании младшего школьника целостное представление о мире, интерес к его познанию и формируют базу для изучения основ наук и социальной активности обучающихся. Существенной особенностью курса «Окружающий мир» А.А. Плешакова является его интегративный характер, соединяющий природоведческие, исторические и обществоведческие знания, необходимые для целостного видения мира в его важнейших взаимосвязях. Стоит отметить, что изучение экологии как науки и знакомство с правилами экологической безопасности, в рамках данной программы, начинается в 1 классе и заканчивается в 4 классе. В комплекте учебников 1 класса представлены следующие темы: «Откуда в наш дом приходит вода и куда она уходит?», «Откуда в наш дом приходит электричество?», «Как зимой помочь птицам?», «Откуда берётся и куда девается мусор?», «Откуда в снежках грязь?», «Почему мы не будем рвать цветы и ловить бабочек?», «Почему в лесу мы будем соблюдать тишину?», «Почему мы часто слышим слово «экология»?». Именно в этих темах первоклассники впервые сталкиваются с маленькими правилами экологической безопасности. В учебнике 2 класса содержатся следующие темы: «Про воздух…», «…И про воду», «Невидимые нити», «Красная книга», «Будь природе другом!». Во второй части учебника тем связанных с экологической безопасностью не найдено. Основные задачи учителя –

познакомить детей с главными богатствами природы, научить её беречь, а также развивать способность замечать и ценить красоту природы. Автор уже во 2 классе знакомит детей с Красной книгой России в теме «Красная книга». Хорошая тема для урока-путешествия или урока-экскурсии в библиотеку, где ученики смогли бы посмотреть и изучить Красную книгу. В 3 классе, интересными, на наш взгляд, являются темы: «Природа», «Что такое экология», «Природа в опасности!», «Воздух и его охрана», «Берегите воду!», «Охрана растений», «Охрана животных», «Природа и наша безопасность», «Экологическая безопасность», «Экономика и экология». В 4 классе, автор обращает внимание младших школьников на социальные и экологические проблемы в теме «Мир глазами эколога». Дети знакомятся с новым понятием «экологические проблемы», разбирают наиболее глобальные проблемы, изучают международные организации и международные экологические дни. В 4 классе в рубрике «Наши проекты» много тем связанны с экологической безопасностью: «Красная книга России», «Заповедники и национальные парки России», «Как защищаю природу», «Экологическая обстановка в нашем крае (городе, микрорайоне)», «Красная книга нашего края», «Охрана природы нашего края». Основы безопасности жизнедеятельности разные авторы трактуют как модель безопасного поведения, определяющую социальные компетенции человека. В ходе работы с информацией учебника, дополнительными источниками (интернет ресурсы, энциклопедии, справочники) младшие школьники пополняют свой запас знаний по выбранной теме, готовятся к разработке мини-проекта. Форма проекта может быть разнообразной: коллаж, стенгазета, реклама, статья, иллюстрации, плакат. Форма работы детей может быть как индивидуальная (подготовка рисунков, поиск информации по отдельной теме), так и групповая (совместный отбор текстовой информации, поиск иллюстраций, обсуждение по планировке стенгазеты). Продукт проекта может стать ресурсом для проведения акции или тематического дня экологической направленности. В этом процессе существенное влияние может оказать дополнительное образование, в частности его составная часть – внеурочная работа со школьниками. В настоящее время существуют различные подходы к содержанию дополнительного экологического образования: натуралистический – предусматривает изучение природы в природе, инвайроментальный – основной акцент делает на развитие у учащихся представлений об окружающей природной среде в сочетании с доступными способами становления у них устойчивой мотивации к взаимодействию с природой на основе принципа «экологического императива», деятельностный – способствует вовлечению школьников в разнообразные виды деятельности по изучению и охране окружающей природной среды. В качестве приоритетных направлений экологической деятельности учащихся можно выделить следующие: изучение природы и оценка экологического состояния окружающей среды своей местности (составление летописи природы; мониторинг окружающей среды; описание и оценка состояния местных экосистем, воды, почвы, воздуха; составление необходимой документации); участие в благоустройстве окружающей среды; экономии ресурсов; защита окружающей среды от разрушения (лесовосстановления, преодоление эрозии почв и др.); участие в проектировании моделей безотходных технологий; конструировании экологически целесообразных машин, различных

экологических компьютерных программ; пропаганда экологических знаний, здорового образа жизни; выпуск плакатов, листовок; проведение бесед, экскурсий, Внеурочная работа дополняет и компенсирует недостатки школьных базовых программ, предлагая каждому учащемуся погрузиться в мир экологических взаимоотношений. Формирование экологического сознания школьников осуществляется путем сочетания различных форм работы.

1. Учебно-исследовательская деятельность: организация и проведение эколого-краеведческих экскурсий, организация и проведение опытов и мини исследований, выполнение практических задач.

2. Природоохранная деятельность: экологические акции, посадка зеленых насаждений, изготовление кормушек и скворечников, уход за растениями, экологические субботники, рейды по благоустройству парка, береговой зоны реки.

3. Учебно-просветительская деятельность: воплощение и защита эко-проекта, конкурсы рисунков, плакатов, листовок, конкурсы экологических сказок, стихов, составление обращений к жителям города, выступления на общешкольных линейках, выпуск «Экологического вестника», экологической газеты, проведение тематических декад, недель, выпуск буклетов на экологическую тематику, создание компьютерных презентаций. Важно систематизировать работу педагога по экологическому направлению, разнообразить формы организации событий. Примерное планирование деятельности с обучающимися, представлено в таблице 1.

Таблица 1

Примерное планирование работы с младшими школьниками по экологическому воспитанию

№	*Тема занятий*	*Примерное содержание занятий*	*Срок реализации*
1	*2*	*3*	*4*
1	Экологический калейдоскоп «Почему мы чаще стали слышать слово «экология»?»	Беседа об истории возникновении слова «экология», науки экологии. Изучение влияние человека на природу, с помощью дополнительной литературы. Обсуждение мнений по проблеме. Высказывание мнений, почему экология важна для современного мира, и что люди могут сделать для сохранения планеты. Выполнение творческого задания по группам. Беседа с приглашенным эковолонтером	Сентябрь
2	Операция «День чистоты»	Участие во всероссийской экологической акции, посвященной всемирному дню чистоты. Сбор и сдача на переработку отработанных батареек и аккумуляторов, пластиковых крышек. Участие в отчистке и благоустройстве прилегающих к «Тропе здоровья» территорий города. Награждение участников акции и поощрение. Фотоотчет в виде оформления классного уголка. Заполнения в дневнике юного эколога календаря экологических дат	Сентябрь
3	Поле чудес «Экология»	Деление на команды, выбор одного представителя для игры в поле чудес. Подготовка номеров учащихся к рекламной паузе. Выполнение заданий экологической направленности разных туров. Выявление победителя, его участие в суперигре. Награждение победителя и его команды	Сентябрь
4	Трудовой десант «Посади дерево»	Участие в экологической акции «Посади дерево». Выполнение роли тьютора в посадке дерева пришкольной территории. Заполнение памятки по уходу за саженцем. Запечатление работы в формате фото	Сентябрь
5	Тематический день «Всемирный день защиты животных»	Подготовка к внеклассному мероприятию. Распределение на группы и получение обязанностей. Составление сценария мероприятия, выбор ведущих, подготовка реквизита. Проведение внеклассного мероприятия с участием родителей. Заполнения в дневнике юного эколога календаря экологических дат	Октябрь

Продолжение таблицы 1

1	*2*	*3*	*4*
6	Экскурсия «Биологическое разнообразие»	Посещение зоопарка города Пензы. Изучение маршрутного листа экскурсии и листа-описания некоторых животных. Участие в беседе во время экскурсии с учителем и экскурсоводом. Выполнение устных и письменных заданий. Написание листа-отзыва об экскурсии	Октябрь
7	Квест-игра «В мире исчезающих видов животных»	Закрепление и проверка знаний о животных, занесенных в Красную книгу. Деление на команды по жеребьевке. Получение каждой команды по марш-рутному листу. Выполнение заданий способствующих возможности показать знания об охраняемых животных России, на 4 станциях: «Умный пазл», «Карта-помощница», «Зоотеатр», «Мастерская». Конструирование животного из пластилина. Подсчет баллов. Награждение медалями победителей и участников игры	Октябрь
8	Экологический кинотеатр «Жалобная книга природы»	Беседа о глобальных экологических проблемах. Просмотр фильмов о загрязнении водоемов, лесов и воздуха. Обсуждение увиденного. Выбор эффективных методов при решении экологических проблем	Ноябрь
9	Форум «День вторичной переработки отходов»	Участие в региональной акции «День вторичной переработки отходов». Знакомство с международным символом вторичной переработки отходов. Изучение правил сортировки отходов. Выполнение заданий сортировки отходов. Участие в обсуждении утилизации мусора. Получение памятных буклетов и магнитов. Заполнения в дневнике юного эколога календаря экологических дат	Ноябрь
10	Изоконкурс «Портрет воды»	Беседа о роли воды, о проблеме загрязнения воды. Обсуждение, как видим портрет воды, что можно нарисовать. Выбор жюри. Создание рисунков. Оформление выставки рисунков в классе. Изучение рисунков конкурсантов. Выбор лучших голосованием, награждение конкурсантов	Ноябрь

Продолжение таблицы 1

1	*2*	*3*	*4*
11	Круглый стол «Как сохранить воздух чистым?»	Знакомство с причинами загрязнения воздуха. Дискуссия значения чистого воздуха для организма. Определение способов очистки мусора. Выступление с мини-докладами. Деление на проблемные группы. Работа проблемных групп и их выступление. Обсуждение и оценивание работы. Выбор оптимального решения по проблеме. Заполнение листа-отзыва	Ноябрь
12	Интеллектуальная игра «Что где растет? Кто где живет?»	Изучение правил игры. Деление на команды, выбор командира, названия. Ознакомление с многообразием животного и растительного мира. Рассматривание книг, иллюстраций с изображением домашних и диких животных, насекомых, растений, цветов, грибов; разных сред обитания (луг, лес, поле, сад, огород, пруд, озеро, река, море, океан). Выполнение заданий на сравнивать, группирование, классифицирование по определенным чертам и признакам	Декабрь
13	Дискуссия «Что будет, если исчезнут насекомые?»	Изучение специальной литературы, подготовленной учителем. Участие в опросе. Деление на две группы, положительное мнение, отрицательное. Выступление каждой группы с аргументами в свою пользу. Подведение итогов дискуссии. Заполнение листов с выводами по окончанию дискуссии	Декабрь
14	Экологическая акция «Покорми птиц»	Участие в экологической акции «Покорми птиц». Выполнение роли тьютора. Знакомство детей с зимующими птицами нашей местности. Участие в создании общей копилки корма для птиц и использовать её для наполнения кормушек. Расклеивание листовок со стихами А. Яшина «Покормите птиц зимой». Оформление классного уголка сделанными фотографиями	Декабрь

Продолжение таблицы 1

1	*2*	*3*	*4*
15	Исследовательский проект «Безопасная покупка»	Деление на исследовательские группы. Изучение проблемы, гипотезы проекта. Отбор и систематизирование информации по содержанию домашнего животного. Выполнение заданий в ходе исследования. Составление памяток по безопасному содержанию экзотического животного дома. Презентация каждой командой своей памятки	Декабрь
16	Виртуальная экскурсия «Животные нашего мира»	Посещение виртуальной экскурсии в зоологический музей Санкт-Петербурга. Заполнение глоссария новых слов в начале экскурсии. Наблюдение. Изучение маршрутного листа. Участие в беседы во время экскурсии. Выполнение письменных и устных заданий. Написание листа-отзыва об экскурсии	Январь
17	Праздник «Зимующие птицы»	Подготовка к празднику, посвящённого Всероссийскому дню зимующих птиц, который отмечается 15 января. Написание сценария, выбор ведущих, приглашение на праздник родителей, учителей и учеников другого класса. Выступление с мини-докладами о зимующих птицах родного края. Участие в мастер-классе по созданию кормушек. В завершении праздника учащиеся выходят на улицу и развешивают кормушки на территории школьного двора. Участвуют в играх на свежем воздухе. Заполнения в дневнике юного эколога календаря экологических дат	Январь
18	Сюжетно-ролевая игра «Мы – артисты!»	Знакомство с правилами игры. Деление на команды, выбор капитана. Получение карточек с экологическими ситуациями, которые нужно будет разыграть. Распределение ролей внутри команды. Презентация своих ситуаций	Январь

Продолжение таблицы 1

1	*2*	*3*	*4*
19	Акция «Сдай батарейку – спаси планету!»	Участие в региональной экологической акции «Сдай батарейку – спаси планету!». Посещение организации, где принимаются батарейки. Выполнение роли тьютора. Изучить воздействие батареек на природу и познакомиться с местами, куда можно принести использованную батарейку. Создать бокс для сбора батареек в своей школе	Январь
20	Викторина «Что мы знаем о лекарственных растениях?»	Участие в опросе, анализ первичных знаний о лекарственных растениях. Изучение дополнительной литературы. Выполнение заданий. Участие в блицтурнире. Выполнение творческого задания. Создание памятки. Подсчет баллов. Награждение победителей	Февраль
21	Творческая мастерская «Уход за комнатами растениями»	Участие в мастер-классе по уходу за комнатами растениями. Применение знаний на практике. Создание рисунка-помощника. Выбор лучшего рисунка и отправка его на конкурс	Февраль
22	Экологическая игра «Лесная аптека»	Изучение правил игры. Деление на команды. Получение ролей. Создание рецепта лекарства из растений для разных болезней. Выполнение заданий	Февраль
23	Праздник «Международный день полярного медведя»	Подготовка к празднику, посвящённому Международному дню полярного медведя, который отмечается 27 февраля. Написание сценария, выбор ведущих, приглашение на праздник родителей, учителей и учеников другого класса. Участие в конкурсах, сценках, выполнение заданий. Организация фотоотчета. Заполнения в дневнике юного эколога календаря экологических дат	Февраль

Продолжение таблицы 1

1	*2*	*3*	*4*
24	Интеллектуальная игра «Оперативное мышление»	Изучение правил игры. Деление по парам с помощью жеребья. Решение ситуационной задачи в определенной природной среде (в лесу, поле, на лугу, на берегу реки или озера). Участие в обсуждении, каждый обосновывает свой выбор	Март
25	Конференция «Раздельный сбор мусора»	Изучение проблемы раздельного сбора мусора. Подготовка докладов. Выступление, подведение итогов, выбор наиболее лучшего доклада. Выступление на городской конференции	Март
26	Проект «Может ли упаковка начать новую жизнь?»	Познакомиться с проблемой проекта, гипотезой. Участие в дискуссии по решению проблемы. Деление на группы. Знакомство с планом работы. Изучение маршрутного листа. Работа в мастерских. Создание игрушки из упаковок. Защита проекта. Оформление выставки игрушек	Март
27	Экологический десант «Не просто пластик»	Участие в областной экологической акции «Не просто пластик» в рамках проект «ВторБум». Изучение вреда пластика для природы, необходимость его вторичной переработки. Знакомство с процессом переработки пластика. Сбор и отправка пластиковых крышек	Март
28	Дидактическая игра «Загадки природы»	Деление на команды. Выбор жюри. Знакомство с загадками природы. Обсуждение. Разгадывание ребусов, загадок. Выступление команд. Награждение победителей и участников памятными призами.	Апрель

Окончание таблицы 1

1	*2*	*3*	*4*
29	Фотовыставка «Мои любимые цветы»	Обсуждение роли комнатных растений. Выявление правильного ухода за цветами. Отбор фотографий. Оформление фотовыставки. Реконструкция в ходе анализа и оценивания работы	Апрель
30	Калейдоскоп интересных фактов из жизни животных «Тайная жизнь животных»	Изучение специальной литературы в парах. Выступление каждой пары с интересными фактами о животных. Обсуждение. Заполнение листа эмоций по окончанию занятия	Апрель
31	Экологический субботник «Чистый родник»	Участие в уборки территории родника. Помощь родителям. Запечатление работы в формате фото	Май
32	Эко-тур «Природа родного края»	Посещение ботанического сада г. Пензы. Изучение маршрутного листа. Наблюдение. Участие в беседе во время экскурсии с учителем и экскурсоводом. Выполнение письменных и устных заданий. Написание листа-отзыва об экскурсии	Май
33	Мини-путешествие «Мир, который меня окружает»	Изучение маршрутного листа. Прогулка по школьной территории, парку. Заполнение листа наблюдений. Участие в обсуждениях. Запечатление красоты природы в формате фото	Май
34	Клуб юных экологов «Мы – эколята!»	Участие в блиц-опросе, играх экологической направленности, обобщая весь пройденный курс. Создание памяток «Мы – юные экологи!». Вручение сертификатов о прохождении кружка	Май

Сформированность активной экологической позиции младших школьников предполагает определенный уровень осознания информации экологической направленности, которую ребенок может усвоить в процессе предложенных форм взаимодействия.

Преобразования, происходящие в российском обществе, выдвигают высокие требования к уровню социальной активности личности. Включение обучающихся в активные виды социально значимой деятельности (частичное приобщение или полное освоение функционала социально значимой деятельности, например, патриотические акции, волонтерское движение, реализация социальных проектов и т. д.) в целях приобретения необходимых знаний, навыков и умений может осуществляться с помощью следующих методов: посредничества, партнерства, доверительного взаимодействия, взаимного информирования, согласования, взаимовыручки, сближающего общения.

Как и любая деятельность, каждая из разновидностей социальной или социально значимой деятельности располагает определенными ресурсами и возможностями, составляющими ее педагогический потенциал [4, с. 159–162]. Решение задачи социального обучения достигается поэтапно: формирование социально значимых потребностей личности в обучении; ознакомление с содержанием социально значимой деятельности и ее обучающими возможностями; освоение социально значимой деятельности и реализация ее обучающих возможностей; совершенствование процесса социального обучения средствами социально значимой деятельности и приобретение личностью собственного опыта решения учебных или профессиональных задач, завершение процесса адаптации к разнообразным ситуациям деятельности; достижение спланированного успеха и положительного результата социального обучения.

Несмотря на отсутствие единства в определении понятия «социальная активность», оно является предметом повышенного внимания исследователей прошлого и современности. И.Ф. Харламов определяет развитие социальной активности учащегося как процесс целенаправленного влияния на него, в результате которого происходит усвоение им необходимого для жизни в обществе социального опыта и активного отношения к принимаемой обществом системе ценностей, формируется устойчивая система отношений к определенным сторонам действительности, проявляющаяся в соответствующем поведении и поступках. Е.М. Токарева, С.С. Фролова понимают социальную активность как характеристику целенаправленной деятельности человека, связанную с преобразованием общественной среды и формированием социальных качеств личности [5, с. 113].

С точки зрения характера проявления социальной активности выделяют: внутреннюю активность, то есть потребность саморазвития, стремление выйти за свои пределы, мотивацию удовлетворения личностных и общественно значимых потребностей; внешнюю активность, обусловленную внутренней, то есть сознательную, самостоятельную деятельность, которая проявляется во взаимодействии с социумом, творческом преобразовании себя и окружающей действительности, и, как следствие, всестороннем саморазвитии личности [4, с. 163]. Проявление социальной активности младших школьников вызывает система следующих мотивов: мотивы самоопределения и самоутверждения в различных социальных

общностях (школа, класс, двор, улица и т. д.); познавательные мотивы, направленные на удовлетворение познавательных потребностей [3, с. 22–24]. Социальная активность младших школьников заключается в активизации их жизненной позиции, включение детей в общественно-полезную деятельность, участие в различных проектах.

Формами организации работы с обучающимися могут стать: социальное проектирование, суть которого связана с определением возможности и меры целенаправленного влияния на характер будущего развития событий. Участвуя в социальном проектировании, обучающиеся получают шанс в определённой степени формировать своё собственное будущее. Социальное проектирование – вид деятельности, которая имеет непосредственное отношение к развитию социальной сферы, организации эффективной социально значимой деятельности, преодолению разнообразных социальных проблем. Темы проектирования определяются с учетом региональных требований и возрастных особенностей детей. Темы: «Чистые двор», «Безопасный маршрут», «Сад на подоконнике» в полном объеме соответствуют выделенным условиям. Современными формами взаимодействия с младшими школьниками могут стать дебаты, круглый стол. Предназначение данных форм состоит в том, что они являются механизмом приобщения школьников к нормам и ценностям гражданского общества, научного и профессионального сообщества, а также адаптации их к условиям современного общества, предполагающего умение конкурировать, вести полемику, отстаивать свои интересы. Тематика проведения форм может быть следующая «Нужен ли зоопарк современному городу?», «Роль транспорта для человека и его здоровья». Образовательное путешествие – это не менее интересная форма взаимодействия с младшими школьниками. Путешествие в новое социально-культурное пространство ориентировано не столько на приобретение фактической информации о мире, сколько на освоение социального опыта человечества; прежде всего, путь к новому, неизведанному, который предполагает активную работу по осмыслению различных понятий и явлений окружающего мира, а не просто передвижение в пространстве. Цели образовательного путешествия – научить ребенка: путешествовать в мире информации; находить ориентиры, способные приоткрыть завесу для решения – проблемы; объяснить настоящее и уметь добывать сведения, которые содержат – объекты наблюдения и изучения; познакомить с предметами, природными объектами, архитектурными – сооружениями; осуществлять исследовательскую деятельность; самостоятельно изучать информацию; работать с текстами; взаимодействовать с людьми разных профессий. Event-технологии. Педагогический потенциал «event-технологии» как технологии организации социальной практики детей заключается в реализации личностных запросов детей в проведении культурного досуга, в раскрытии качеств и свойств личности, в формировании и развитии коммуникативной культуры участников event-мероприятия [4, с. 157]. Среди таких мероприятий могут быть: форумы, социальное кафе, квест-игры с участием взрослых.

Таким образом, развитие социальной активности и экологической грамотности младших школьников осуществляется, если используются формы организации деятельности, применяются методы, средства и

направления, что дает возможность обучающимся включаться в совместную деятельность, проявлять активность, инициативность, ответственность.

Библиографический список к главе 12

1. Барашкина С.Б. Формирование естественнонаучных представлении и понятий младших школьников в процессе организации внеурочной деятельности / С.Б. Барашкина // Гуманизация образовательного пространства. Материалы Международной научной конференции. – 2016. – С. 383–388.

2. Барашкина С.Б. Формирование естественнонаучных представлений школьников в процессе проектной деятельности / С.Б. Барашкина // Человек, общество, образование: состояние, проблемы и пути их решения. Международная научно-практическая конференция. Пензенский государственный технологический университет. – 2015. – С. 27–30.

3. Барашкина С.Б. Выбор форм внеурочной работы как условие экологического образования младших школьников / С.Б. Барашкина, А.А. Тюпаева // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2022. – №07. – С. 21–26.

4. Матвеева О.Н. О социализации младших школьников в современных условиях / О.Н. Матвеева // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского. Общественные науки. – 2010. – №16 (20). – С. 156–163.

5. Шахмарданов З.А. Экологическое образование – фактор устойчивого развития общества / З.А. Шахмарданов // Астраханский вестник экологического образования. – 2014. – №2. – С. 112–114.

ГЛАВА 13

DOI 10.31483/r-106941

Ларина Елена Анатольевна

ТАКТИКА АДРЕСНОГО ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО МАРШРУТА КОРРЕКЦИОННОГО ФОНО-ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРИ СОЧЕТАННОЙ ПАТОЛОГИИ ТВЕРДОГО НЕБА И ГОРТАНИ

Аннотация*: дисфонические нарушения голоса (охриплость, глухость, отсутствие полетности голоса) у детей дошкольного возраста могут быть обусловлены различными этиопатогенетическими причинами и вытекающими из них механизмами голосовых нарушений. Дисфония, как один из симптомов нарушения голоса, нередко присутствует при патологии твердого неба, в том числе и при субмукозных расщелинах, где на фоне назализации голоса сильно ухудшается разборчивость речи. При подслизистой расщелине наблюдается недоразвитие пластин небной кости, недоразвитие и неполноценность мышечной системы мягкого неба, изменение положения голосовых складок, появляется функциональный патологический механизм смыкания и нарушение речевого дыхания. Дисфония – обязательная составляющая в синдромальной картине при узелках голосовых складок. Это обусловлено отсутствием фазы смыкания при фонации, появляется щель в виде «песочных часов». В фонационном дыхании и голосообразовании начинают активно участвовать мышцы шейно-плечевого пояса. Формируется и закрепляется так называемый «узелковый механизм голосообразования».*

В главе представлено наблюдение ребенка 4-х лет с тяжелым нарушением речи: открытой ринофонией и ринолалией, узелками голосовых складок, дисфонией, дизартрией, общим недоразвитием речи. Рассмотрены вопросы комплексной неврологической, нейрофизиологической, фониатрической и логопедической диагностики. Разработана тактика адресного, дифференцированного маршрута коррекционного фоно-логопедического сопровождения в зависимости от особенностей строения артикуляционного аппарата, специфики голосоведения, звукопроизношения, прочности и длительности патологических фоно-речевых навыков, состояния всех речевых подсистем, психологических и нейрофизиологических процессов.

Ключевые слова*: субмукозная расщелина, дисфония, ринофония, ринолалия, дизартрия.*

Abstract*: dysphonic voice disorders (hoarseness, deafness, lack of voice flight) in preschool children can be caused by various etiopathogenetic reasons and resulting mechanisms of voice disorders. Dysphonia as one the symptoms of voice impairment, is often present in hard palate pathology, including submucous clefts, where speech intelligibility deteriorates against the background*

of voice nasalization. In a submucous cleft there is an underdevelopment of palatine plates and inferiority of the muscular system of the soft palate, change in the position of the vocal folds there is functional pathological mechanism of closure and impaired speech breathing. Dysphonia component in the syndromic pattern with nodules of voice folds. This is due to the absence of a closure phase during phonation: a slit appears in the form of an «hourglass». The muscles of the cervical and shoulder girdle begin to actively participate in phone respiration and voice formation. The so-called «nodular mechanism of voice formation» is formed and fixed.

The chapter presents the observation of a 4-year-old child with severe speech disorders: open rhinophony and rhinolalia, nodules of voice folds, dysphony, dysarthria, general speech underdevelopment. The issues of complex neurological, neuro-physiological, phoniatric and speech therapy diagnostics and considered. The tactics of targeted, differentiated route of corrective phono-speech therapy support depending on the features of the structure of the articulation apparatus, the specifics of voting, sound pronunciation, strength and duration of pathological phono-speech skills, the state of all speech subsystems, psychological and neurophysiological processes have been developed.

Keywords*: submucose cleft, dysphonia, rhinophony, rhinolalia, dysarthria.*

Введение. Период формирования голоса у детей условно разделяется на несколько этапов: дошкольный – до 6–7 лет, домутационный – до 13–14 лет, мутационный – 13–15 лет и послемутационный – до 17–19 лет. У детей дошкольного возраста фонация осуществляется за счет краевого натяжения коротких тонких голосовых связок, состоящих из соединительной ткани и желез. С пяти лет начинают формироваться отдельные пучки вокальных мышц. Голос имеет высокое звучание, его диапазон составляет 5–6 нот. Голос тесно связан с психическим состоянием и может манятся в зависимости от настроения.

Дети дошкольного и младшего школьного возраста зачастую не слышат свой нарушенный голос, не предъявляют жалоб к его состоянию, ничего определенного о качествах своего голоса и развитии своего дефекта рассказать не могут. Но и родители, законные представители ребенка и окружающие взрослые, педагоги и воспитатели не всегда замечают нарушенный голос ребенка, поэтому вовремя не обращаются за консультативной и лечебно-коррекционной помощью.

Прежде всего необходимо осуществить аудитивную оценку голоса ребенка, сделать это можно в беседах в непринужденной обстановке, во время наблюдений за ними в режимные моменты, в играх со сверстниками. Если выявляется голосовое нарушение, необходима организация комплексного целенаправленного обследования.

В настоящее время в специальной литературе не имеется статистических данных, касающихся нарушений голоса у детей при подслизистых расщелинах твёрдого неба. Тодд Оттесон (Питтсбург), обследовав около 500 детей с расщелиной неба, пришел к выводу, что у этих детей не было особой предрасположенности к развитию охриплости в сопоставлении со здоровыми детьми. Только 5,5% детей с расщелиной жаловались на охриплость. У детей без расщелины данное расстройство отмечалось в 6–34% случаев. Бытует мнение, что детям с расщелинами приходится перенапрягать голос, что чаще приводит к хрипоте. Акцент обычно делается

на нарушение тембра голоса – ринофонию и ринолалию, а дисфония нередко недооценивается. Выявленные дисфонии чаще описываются как функциональные. При скрытой подслизистой расщелине наблюдается недоразвитие пластин небных костей, недоразвитие мышечной системы мягкого неба при достаточном развитии слизистых оболочек. Комплекс вторичных изменений такой же, как при сквозных расщелинах, но менее выражен. Движения мягкого неба неполноценны. На задней поверхности твердого неба во время диагностического обследования образуется втягивание в форме небольшого равнобедренного треугольника. Слизистая оболочка в этом месте более бледного цвета и истончена. Патологическое положение языка: корень и спинка языка оттянуты назад, гипертрофированы, кончик языка развит слабо, он вялый и истонченный. Это приводит к неправильному звукопроизношению.

По мнению некоторых исследователей (А. Митринович-Моджевска, И.И. Ермакова, Д.К. Вильсон, Л.И. Вансовская, Л.Б. Дмитриев, С.Л. Таптапова), охриплость голоса является фактором риска для таких детей по нескольким причинам:

1) небная занавеска и задняя часть глотки тесно функционально связаны благодаря богатой афферентной иннервацией и являются центральным вокальным рефлекторным возбудителем, их любое, даже не значительное, субмукозное органическое изменение приводит к изменению положения голосовых складок, появляется функциональный патологический механизм смыкания;

2) при врожденном частичном не заращение неба часто наблюдается артикуляция ряда звонких согласных звуков ларингеальным способом, при котором необходимые смычки для согласных образуются на уровне гортани и озвучиваются трением воздуха о края голосовых складок. Глухие согласные, именно артикуляция смычек и щелей происходит на уровне глотки (фарингеальный способ). Это не безопасно для голосовых складок и может приводить к их отёчности и узелкам;

3) расстройство речевого дыхания: учащенное, поверхностное внешнее дыхание, уменьшение максимальной вентиляции легких, ключичный тип дыхания, фонационный выдох резко укорочен что приводит к нарушению координации голосоведения и базового дыхания [1–5; 9; 10; 12; 13].

Сама охриплость разной нозологии может и не представлять существенной проблемы, но данное нарушение наряду с дефектами речи осложняет жизнь детей, которые и без того часто подвергаются насмешкам со стороны своих сверстников.

Целью исследования было диагностическое описание с междисциплинарной позиции сочетанной патологии твердого неба и гортани у респондента с тяжелым нарушением речи, составление маршрута коррекционного фоно-логопедического сопровождения.

Материалы и методы: теоретические – анализ специальной литературы по теме исследования; эмпирические – фониатрическое, логопедическое, неврологическое и нейрофизиологическое исследование; метод количественного и качественного анализа результатов исследования.

Результаты исследования. Нами наблюдался ребенок, 4-х лет. Девочка тщательно обследована узкими специалистами (неврологическое, нейрофизиологическое обследование, комплексное фониатрическое и логопедическое обследование).

Из *анамнеза* было выявлено: беременность пятая, в 12 недель угроза прерывания беременности, стационарное лечение, гестационный сахарный диабет, анемия 1 степени, гипотиреоз, роды третьи на 39 недели беременности, околоплодные воды светлые, масса тела 4129, длина 55 см, окружность головы 36 см, окружность груди 36 см, оценка по шкале Апгар 5–7 баллов, по НСГ в роддоме – показатели в норме, неонатальная желтуха. Тонус мышц слегка диффузно снижен.

Неврологическое заключение: речевые нарушения (звукопроизношения, псевдобульбарная дизартрия, ринолалия). Назначено лечение: витамины группы В, пикамилон, левокарнитин, массаж спины, шейно-воротниковой зоны и мышц лица.

Современным условием обеспечения логопедической работы с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи, является использование параклинических (инструментальных, дополнительных) нейрофизиологических исследований для уточнения синдромальной структуры дефекта и построения индивидуального маршрута сопровождения. Нейрофизиологические методы обследования позволяют определить мозговые механизмы нарушений речи у детей, объективизировать логопедическое заключение, оценить в катамнезе эффективность коррекционной логопедической работы.

Результаты нейрофизиологического обследования: при исследовании проведения по кортико-лингвальному пути – от мышцы языка составил 6,3 мс (среднее 7,08 мс, N = 5,5 мс), амплитуда ВМО 0,3 мВ (средняя 0,29 мВ, N = 0,5мВ). В целом, выявлено умеренно выраженное нарушение проведения по кортико-лингвальному пути, аксонально-демиелинизирующего характера. При исследовании ССВП – суперпозиция волн хорошая, структура ответов сохранена. Латентность коркового ответа 15,8 мс. амплитуда 2,3 мкВ. В целом, выявлено нерезко выраженное нарушение проведения СС-афферентации в первичные корковые проекции аксонального типа. При исследовании КСВП – слева дополнительная волна между 3-м и 4-м пиками. МПИ не увеличены. При стимуляции правого уха- дополнительная волна на 3-м пике. МПИ не изменены. В целом, с обеих сторон выявлено изменение слухопроведения на внутристволовом уровне: слева-понтомезенцефальном, справа-понтинном уровне. При исследовании ДСВП – выделенные ответы полифазные, суперпозиция прослеживается. Выражена дисперсия и увеличение латентности отитов 217 мс/ 225 мс/239 мс. В целом, выявлено умеренно выраженное нарушение слухопроведения в первичные корковые проекции аксонально-демиелинизирующего характера.

Комментарии по результатам *нейрофизиологической диагностике*: кортико-латентный слуховой вызванный потенциал как периферическая область (слуховой нерв) работает нормально. Приход слуховых сигналов в первичные корковые проекции: неравномерность прихода сигналов, нарушение дифференцировки словесной информации из окружающего мира. Затруднено и замедлено опознание, дифференциация слуховых стимулов. Кортико-лингвальный путь: связь двигательных областей головного мозга с мышцей языка (через подъязычный нерв): выявлено с обеих сторон замедленное время прихода сигнала и амплитуды ответа; количество нейронов, которые управляют мышцами языка умеренно снижено, они не зрелы, поэтому управление правой и левой стороной языка нарушено.

По результатам комплексной *логопедической диагностики* было выявлено. Фонетическая сторона речи: ротацизм в твердой и мягкой позиции, параламбдацизм в твердой позиции (межзубное произнесение или заменяется на в), шипящий парасигматизм (межзубное произнесение или замены ш-ф), свистящий парасигматизм (межзубное произнесение или замены з–в), редко нарушение произношения лабилизованных гласных и звуков раннего онтогенеза (п, б, т, д); в речи отмечается смягчение согласных звуков. При аудитивной оценке выявлена невнятность речи по причине дополнительного напряжения голосовых складок при попытках правильного произнесения сложных для девочки звуков; снижена разборчивость речи, акустически слышен носовой оттенок с шумовыми призвуками, хрипота и осиплость голоса. Фонематический строй речи: нарушен (акустико-артикуляционные сложности). Звуковая структура слова нарушение звуко-буквенного анализа и синтеза. Слоговая структура слова: нарушена (при произнесении сложных и малочастотных слов). Словарный запас: ниже нормы, редко нарушение словообразования. Грамматический строй речи: недостаточно развит, недостаточная сформированность морфологических и синтаксических обобщений. Фразовая речь: недостаточно развита с небольшим количеством аграмматизмов. Особенности общего и речевого поведения: редко в начале речи присутствуют запинки, сложность подбора слова, эмболофразия. Темпо-ритмическая дизритмия. Дыхание диафрагмально-реберное. Темп речи соответствует возрастным показателям. Голос глухой, сдавленный, сиплый истощаемый, приглушенный, неполетный. Небо готическое. Повышен тонус корневой части языка, кончик языка гипотоничен; оральные движения ограничены, сложности удержания позы и изменения ее конфигурации, трудности при переключении с одного движения на другое. Недостаточно сформирована темпо-ритмическая сторона речи. Отмечаются нарушения сукцессивных и симультанных функций. Логопедическое заключение: общее недоразвитие речи (ОНР) III уровня, дизритмия, дизартрия, ринофония, дисфония.

Пациентка на прием к *фониатру* направлена логопедом. При обследовании выявлена подслизистая частичная расщелина твёрдого неба. Кончик мягкого неба раздвоен. Корень языка умеренно гипертрофирован и оттянут назад, кончик тонкий, слабый. При эндоскопии носа – задние отделы перегородки носа не соединены с твёрдым небом. Этот симптом является патогномоничным, так как на МРТ небольшие расщелины часто не выявляются. Эндоскопия гортани: в средней трети с обеих сторон имеются утолщения белого цвета, на широком основании. Фаза смыкания при фонации отсутствует: щель в виде «песочных часов». Имеется дисфония 2 степени, ринофония и ринолалия. Установлен фониатрический диагноз: узелки голосовых складок. Частичная субмукозная расщелина твердого неба. Дисфония 2 степени. Открытая ринолалия. Показаний к хирургическому лечению расщелины твёрдого неба в данном случае нет в виду небольших её размеров. Лечение узелков консервативное. Включает в себя голосовой режим, коррекцию «узелкового» механизма дыхания и голосообразования, физиотерапевтическое лечение: фонофорез с лидазой на область гортани (несколько курсов), щелочные ингаляции, фоно-логопедические занятия.

Таким образом, организованное комплексное обследование респондента выявило первичную речевую патологию: ТНР – тяжелое нарушение

речи (общее недоразвитие речи, дизартрия, ринолалия, ринофония, дисфония) и вторичные психологические и поведенческие нарушения. Основное внимание в организации помощи такому ребенку уделяется логопедической и фонопедической реабилитации.

С медицинской точки зрения тактика лечения голосовых (певческих) узелков прямо пропорционально зависит от степени выраженности дисфонии. Говоря о детях маленького возраста, необходимо учитывать психологические последствия хирургического вмешательства. Узелки у детей дошкольного возраста удаляют в крайней необходимости, только при наличии их большого размера и нервно-психическом благополучии. В остальных случаях показана фонопедическая коррекция. Тем более, что большинство узелков в пубертатном возрасте самоликвидируются.

Детям с узелками голосовых связок характерно: крикливость, повышенная возбудимость, агрессивность, эмоциональная лабильность. В связи с этим такие дети нуждаются в дополнительной психологической поведенческой терапии.

Коррекционно-педагогическая работа предусматривает адресный, дифференцированный подход к пациентке в зависимости от особенностей строения артикуляционного аппарата, специфике голосоведения, звукопроизношения, прочности и длительности патологических фоно-речевых навыков, состояния всех речевых подсистем, психологических и нейрофизиологических процессов. Все приобретаемые навыки должны опираться на правильные, хорошо автоматизированные умения.

Кратко опишем основные этапы фоно-логопедической коррекции пациентки:

1. Коррекция дыхание неречевого (физиологического), а затем речевого (фонационного) с выработкой направленной длительной и равномерной воздушной струи при отсутствии напряжения в плечевом поясе и мимической мускулатуре.

2. Активизация небно-глоточного затвора специальной гимнастикой с целью обучения поднятию неба к задней стенке глотки, отработки направленного выдоха через рот, увеличения резонанса в ротовой полости и одновременного уменьшения носового оттенка. Выполняются упражнения позевывания (бесшумно и шумно, с открытым и закрытым ртом), глотания воды маленькими порциями, полоскания горла теплой водой, произвольного покашливания (с языком за зубами и высунутым языком), энергичного утрированного произнесения высоким тоном гласных звуков на твердой атаке. Позже подключаются ортофонические упражнения.

3. Устранение назализации по классической системе упражнений с гласным [а] и нетрадиционными заданиями с передними гласными [и, э] с фокусированием выдыхаемой струи воздуха в переднем отделе ротовой полости и нажимом кончика языка в нижние резцы, где ощущаемые кинестезии активизируют стенки глотки и мягкого неба.

4. Устранение дисфонии и постановка голоса начинается с объяснения вреда для голосовых складок чрезмерного и постоянного крика, разъяснения правил голосоведения и гигиены голоса, нормализации голосовой нагрузки и интенсивности голосообразования. Происходит обучение произнесению беззвучных гласных звуков, затем звуки произносятся с голосом нормальной громкости отрывисто и четко, позже добавляется небольшая пауза между гласными, во время которой необходимо удержать

положение высоко поднятого неба. Далее отрабатываются согласные глухие звуки фрикативные и взрывные (ф, п, т, к, х, с), позже звонкие, затем мягкие пары согласных звуков.

5. Развитие фонематического слуха неречевого, затем речевого во время выполнения упражнений по совершенствованию фонематического анализа, синтеза и представлений. В конце коррекционной работы на базе сформированного фонематического восприятия развивается слуховой контроль за собственной речью и самоконтроль.

6. Коррекция звукопроизношения с учетом типа речевого дизонтогенеза (псевдобульбарная дизартрия, ринолалия): развитие органов артикуляции, дифференцированный логопедический массаж с целью устранения дистонии (расслабляющий массаж для корневой части языка и тонизирующее воздействие на кончик языка), отработка установочных поз которая заключается в длительном и точном удержание языка за нижними зубами, верхними зубами и заднеязычной позиции) – подготовка артикуляционной базы языка (коррекционная работа по устранению дизартрии). При этом особое внимание уделяется устранению высокого подъема корня языка, активизируется губная артикуляция, тонизируется кончик языка и увеличивается его подвижность. Все это позволяет уменьшить чрезмерное участие корневой части языка и гортани в произношении звуков речи (логопедическая коррекционная работа по устранению ринолалии и ринофонии). После происходит уточнение артикуляции гласных звуков, звуков раннего онтогенеза (отработка на уровне изолированного произнесения, слогов, слов, словосочетаний и предложений, контекстной речи; дифференциация твердых и мягких позиций, а также звонких и глухих), постановка и автоматизация по традиционной схеме. Формирование полноценной фонетической стороны речи.

7. Развитие психических функций (внимание, память, мышлении, воображение; зрительное, слуховое и тактильное восприятие), сукцессивных (последовательных) и симультанных (пространственных) представлений.

8. Коррекция темпо-ритмической стороны речи на неречевом материале (слушание, запоминание, повтор и дифференциация неречевых ритмов) и после обучения усложняется работа ритмико-слоговыми (речевыми) заданиями с отработкой четкого паузирования и неакцентированных и акцентированных (ударных) ритмов.

9. Формирование интонационной стороны речи (подсистем интонации: мелодика, интенсивность и тембр) на неречевом и речевом материале. Эта работа улучшает выразительность и, в свою очередь, разборчивость устной речи.

10. Овладение морфологическими и синтаксическими обобщениями, развитие связной речи.

11. Координация правильных навыков фонационного дыхания, голосоведения и голосоподачи, артикуляции, просодической организации (автоматизация отработанных навыков в самостоятельной речи, на уровне диалога и монолога). Вокальные упражнения в удобной для пациента тональности в диапазоне 1–1,5 октавы расширяют диапазон, усиливают звучность голоса, сокращают сроки автоматизации восстановленной голосовой функции. Начинают упражнения с пения трезвучий со звуком [м],

позднее с гласными звуками, затем пение напевных мелодий без резких тональных переходов [6–8; 11; 14; 15].

Выводы. В патогенезе у детей с тяжелыми нарушениями речи выявляется морфофункциональная незрелость нервных связей с разобщенностью зон мозга, обеспечивающих речевую коммуникацию. Это определяет необходимость расширенной комплексной диагностической и коррекционной помощи. Дифференциация речевых расстройств и определение к ним необходимого комплексного диагностического инструментария является достаточно сложным и условным.

Сложность структуры аномального развития детей с ТНР заключается в наличии нескольких дефектов: первичного дефекта, обусловленного биологическими факторами, и, последующих, вторичных и третичных, являющихся следствием первичного дефекта. Логопедическое заключение может быть правильно определено на основе детерминированности всех факторов, влияющих на появление речевой патологии. Первоначально необходимо установить время возникновения дефекта, его этиологию, патогенез и локализацию, степень выраженности расстройства и влияние его на ход психического развития ребенка. А затем наслоения второго и третьего порядке, которые составляют в совокупности картину синдрома нарушения.

Интерпретированные психолого-педагогические, медицинские и параклинические результаты обследования позволяют определить анатомо-функциональную и численную основу для традиционной логопедической диагностики, дополнить ее и увеличить достоверность логопедического заключения, правильно задать вектор коррекционной работы.

Среди факторов, оказывающих непосредственное влияние на результат коррекции пациентов при сложной структуре дефекта при сочетанной патологии неба и гортани, можно выделить организацию своевременной медицинской и фоно-логопедической диагностики.

Последующая качественная и количественная интерпретация результатов исследования и выделение ключевых признаков, на которые будет делаться упор во время лечебных мероприятий и коррекционной реабилитации.

Важным фактором является ранний срок начала профессиональной помощи, ее систематичность, качественность и длительность. А также сотрудничество с семьей ребенка. Логопед инструктирует родителей о структуре дефекта, симптоматике, специфике, задачах и направлениях коррекции. Значительную часть отработанных на занятиях приемов рекомендует для систематического повторения, закрепления и применения в домашних условиях. Тогда организованная и оказанная фоно-логопедическая помощь будет адресная и высоко эффективна.

Библиографический список к главе 13

1. Василенко Ю.С. Голос. Фониатрические аспекты / Ю.С. Василенко. – М.: Энергоиздат, 2002. – 480 с.

2. Василенко Ю.С. Нарушения голоса у детей и подростков / Ю.С. Василенко, С.Е. Уланов // Вестник оториноларингологии. – 1984. – №6. – С. 13–16.

3. Вильсон Д.К. Нарушения голоса у детей / Д.К. Вильсон. – М.: Медицина, 1990. – 447 с.

4. Ермакова И.И. Коррекция речи и голоса у детей и подростков: книга для логопеда / И.И. Ермакова. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение; Учебная литература, 1996. – 143 с. – ISBN 5-09-007811-4

5. Сафронова Ю.А. Сравнительная характеристика положения и формы языка у здоровых детей и пациентов с расщелиной губы и нёба / Ю.А. Сафронова, Н.В. Удалова, А.С. Кудрявцева [и др.] // Материалы II научно-практической конференции молодых ученых «Инновационная наука – эффективная практика». – М.: ЦНИИС, 2011. – С. 128–131.

6. Степанова Г.М. Фоновосстановительные занятия с детьми при узелках голосовых складок и хронических ларингитах: учебное пособие / Г.М. Степанова. – СПб., 1998. – С. 8–10.

7. Степанова Ю.Е. Комплексный подход к диагностике и лечению голосового аппарата у детей / Ю.Е. Степанова, Г.М. Степанова, С.Я. Сараев // Материалы XVI съезда оториноларингологов РФ «Оториноларингология на рубеже тысячелетий». – Сочи, 2001. – С. 486–491.

8. Степанова Ю.Е. Стандарты обследования детей с нарушениями голосовой функции / Ю.Е. Степанова, М.В. Дроздова // Российская оториноларингология. Приложение. – 2007. – С. 203–209.

9. Степанова Ю.Е. Современные аспекты нарушений голоса у детей / Ю.Е. Степанова. Патология верхних дыхательных путей и голоса // Науч.-практ. конференция, посвященная 30-летию Омского городского фониатрического центра: сб. тез. – Омск, 2006. – С. 87–89.

10. Уланов С.Е. Нарушения голоса у детей и подростков (особенности клиники, терапии и профилактики): автореф. дис. ... канд. мед. наук / С.Е. Уланов. – М., 1988. – 20 с.

11. Фониатрия и фонопедия / Л.Б. Дмитриев, Л.М. Телеляева [и др.]. – М.: Медицина, 1990. – 270 с. – ISBN 5-225-01049-0 (в пер.)

12. Чуйкин С.В. Врождённая расщелина верхней губы и нёба / С.В. Чуйкин, Л.С. Персин, Н.А. Давлетшин. – М.: МИА, 2008. – 363 с.

13. Шустер М.А. Доброкачественные неэпителиальные опухоли и нодозные образования гортани у детей / М.А. Шустер, Ф.И. Чумаков // Вестн. оторинолар. – 1982. – №4. – С. 78–82.

14. Andrews M.L. Voice therapy for children / M.L. Andrews. – New York: Long man. – 365 p.

15. Kay N.J. Vocal nodules in children – Etiology and management / N.J. Kay // J. Laryngol. – 1982. – Vol. 96. №7. – P. 731–736.

Для заметок

Научное издание

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Монография

Коллектив авторов

Главный редактор *Ж. В. Мурзина*
Компьютерная верстка *Е. В. Кузнецова*
Дизайн обложки *Н. В. Фирсова*

Подписано в печать 24.05.2023 г.
Дата выхода издания в свет 30.05.2023 г.
Формат 60×84/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 11,3925. Заказ 1172. Тираж 500 экз.

Издательский дом «Среда»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75, офис 12
+7 (8352) 655-731
info@phsreda.com
https://phsreda.com

Отпечатано в ООО «Типография «Перфектум»
428000, Чебоксары, ул. К. Маркса, 52