ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«КУЗБАССКИЙ РЕГИОНАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ
РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

# ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

## PROFESSIONAL EDUCATION IN RUSSIA AND ABROAD

4 (32) 2018

Научно-образовательный журнал

Кемерово

**Учредитель**
Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Кузбасский региональный институт развития профессионального образования»

Журнал зарегистрирован 06 октября 2015 года в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.
Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-63279

**Главный редактор**
Е. Л. Руднева

**Редакционный совет:**
Н. И. Алмазова, Р. С. Бозиев, С. К. Бондырева, А. А. Деркач, Г. И. Ибрагимов, С. В. Иванова, А. Э. Конторович, М. Л. Левицкий, О. Т. Лойко, И. П. Смирнов, Л. П. Халяпина, С. Н. Чистякова

**Международный совет:**
Р. Зинсер, В. Извеков, Т. Кошманова, А. Кусаинов, М. Майер, В. Павон Вазкез, Э. Тарговски, Н. Фрицлер

**Редакционная коллегия:**
А. К. Кусаинов, В. А. Овчинников, В. Павон Вазкез, Е. Л. Руднева, Н. Фрицлер, Т. А. Чекалина, Р. М. Шерайзина

Журнал входит в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, рекомендованных ВАК Минобрнауки России для опубликования основных научных результатов диссертаций

Издание включено в систему Российского индекса научного цитирования

Журнал включен в международную базу данных периодических изданий Ulrich's Periodicals Directory и в научную электронную библиотеку открытого доступа (Open Access) «КиберЛенинка», входящую в топ-50 мировых электронных хранилищ научных публикаций

Электронная версия журнала размещена на сайте **www.prof-obr42.ru**

Мнение редакции может не совпадать с точкой зрения авторов публикаций.
Ответственность за достоверность информации, содержащейся в публикуемых материалах, несут авторы.

© Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Кузбасский региональный институт развития профессионального образования», 2018

# Содержание


***Международный фестиваль идей «Профессионалы будущего: территория опережающего развития»***

**Нерадовская О. Р.** Непрерывное развитие профессионализма педагогов через использование акме-направленных форм взаимодействия ..... 5

**Васильева Д. С., Минеева М. В., Губина Н. С.** Особенности подготовки будущих педагогов безопасности жизнедеятельности к формированию экологической культуры учащихся образовательных школ ..... 11

**Дробот П. Н., Дробот Д. А.** Проблемы развития образовательного и научного направления «инноватика» ..... 16

**Карпов С. А., Андреев В. А., Носков М. Д., Жиганов А. Н.** Подготовка кадров для атомной отрасли в Северском технологическом институте НИЯУ МИФИ ..... 22

**Ларина Л. Н.** Комплексная интегрированная модель сетевого взаимодействия по работе с одаренными детьми, основанная на лучших российских и международных практиках ..... 28

**Ларина Л. Н.** Непрерывная образовательная модель инженерно-технического обучения школьников в формате «школа — кванториум — вуз — предприятие» ..... 37

**Лыжина Н. П., Сарычева М. О.** Региональная система педагогического наставничества Томской области: механизмы формирования и развития ..... 47

**Медведева М. К.** Стратегия развития системы дополнительного профессионального образования в Северском технологическом институте Национального исследовательского ядерного университета «МИФИ» ..... 55

**Минеев В. Е., Исмаилов Г. М., Исмаилова С. С.** Особенности развития навыков научно-технического творчества у будущих педагогов по предмету «Технология» ..... 65

**Минеев В. Е., Федотов А. С., Ахмеджанов Р. Р.** Профильные классы как одна из эффективных форм профориентации подростков ..... 70

**Мягкова Е. С.** Современные проблемы профориентации спортсменов — выпускников школ ..... 75

**Немчанинова Ю. П.** Информационно-коммуникационная компетенция педагога как фактор индивидуализации образовательной траектории ..... 79

**Пустовалова В. В., Осипова О. А., Казадаева Т. В.** Интеграция образовательных областей на основе «зеленых аксиом» как одна из профессиональных задач современного педагога ..... 82

**Ретунская Т. Н.** Педагогическое сопровождение профессионального самоопределения студентов ..... 88

**Румбешта Е. А., Кисленко Е. С.** О подготовке учителя физики к организации обучения на основе современных технических потребностей общества ..... 92

**Семенов С. С., Семенова М. А., Семенова И. Е.** Актуализация самоопределения субъектов педагогической практики ..... 98

***Современные тенденции развития профессионального образования***

**Гаранина Р. М.** Проблемы формирования субъектной позиции студента в педагогических исследованиях ..... 104

**Гусев С. И., Привалова Г. Ф., Лопатин Н. А.** Некоторые аспекты социально-педагогической деятельности с одаренными детьми ..... 111

**Кагакина Е. А., Каган Е. С., Сахарчук Н. Ю., Тимошенкова О. С.** Готовность обучающихся к творческой деятельности: теоретическое обоснование и экспериментальное изучение ..... 117

**Кагакина Е. А., Лесникова С. Л., Русакова Н. А., Тимошенкова О. С.** Проектное обучение как фактор развития творческой деятельности школьников ..... 122

**Корытченкова Н. И., Крецан З. В., Михайлова Н. В.** Здоровьесберегающее сопровождение деятельности обучающихся в образовательных организациях Кемеровской области ..... 127

**Лебеденко О. А., Татарова М. Н.** Психолого-педагогическая поддержка профессиональной адаптации молодых педагогов ..... 133

**Скобелева И. Е.** Возможности междисциплинарного анализа феномена медиакультуры в педагогических исследованиях ..... 139

***Инновации и технологии современного образования***

**Драницына Е. Г.** Учебно-познавательная деятельность обучающихся СПО в процессе применения модульной технологии ..... 144

**Чванова М. С., Анурьева М. С., Скворцов А. А., Крюкова А. Б., Алексеев В. К., Дубровина О. В.** Веб-среда для магистрантов и аспирантов как новая форма интернет-социализации в контексте инновационной деятельности молодежи ..... 150

***Из опыта работы образовательных организаций***

**Ботнарюк М. В., Калинина С. А.** Формирование иноязычной коммуникативной компетенции специалистов в области морского транспорта на основе тезаурусного подхода ..... 158

**Демидова О. М.** Из опыта разработки курса «Академическое письмо»: универсальный подход ..... 166

**Зникина Л. С., Седых Д. В.** Педагогические условия актуализации процесса обучения студентов в полилингвальной образовательной среде вуза ..... 173

**Маврина И. А., Колбасин В. Н.** Эффективность социального учреждения как следствие профессиональных устремлений его сотрудников ..... 177

**Нугуманова Л. Н., Шайхутдинова Г. А.** Наставничество в повышении квалификации педагогических кадров (на примере Республики Татарстан) ..... 182

**Пахневская О. Г., Романченко М. К., Шалбаева Л. В.** Потенциальные возможности подготовки кадров в профессиональных образовательных организациях в соответствии с требованиями международных стандартов ..... 187

**Подгрушная Т. С., Рукосуева Т. В., Протасова И. Н.** Повышение познавательной активности студентов при изучении микробиологии в медицинском вузе ..... 197

**Халецкая Т. Н.** Готовность педагога дошкольной образовательной организации к профессиональной деятельности ..... 204

**Ярвилянина Е. В.** Образовательная среда колледжа как пространство формирования общих компетенций студентов ..... 212

***Сравнительная педагогика***

**Чванова М. С., Дубровина О. В.** Особенности социализации слабовидящих и незрячих в процессе обучения в Германии, Франции и США ..... 222

***Из истории образования***

**Родионова Д. Д.** История становления и развития высшего образования музеологов в Кемеровской области ..... 232

***Авторы*** ..... 239

***Состав редакционного совета*** ..... 250

***Состав международного совета*** ..... 250

***Состав редакционной коллегии*** ..... 253

***К сведению авторов*** ..... 254

# Contents


***International ideas festival "Professionals of the future: the territory of advancing development"***

**Neradovskaya O.** Continuous development of teachers' professionalism through the use of acme-directed interaction forms ..... 5
**Vasileva D., Mineeva M., Gubina N.** Features of training of future teachers of life safety to the formation of ecological culture of pupils of educational schools ..... 11
**Drobot P., Drobot D.** Problems development of the educational and scientific direction "innovatics" ..... 16
**Karpov S., Andreev V., Noskov M., Zhiganov A.** Personnel training for the atomic industry at the Seversk Technological Institute of the NRNU MEPhI ..... 22
**Larina L.** Integrated model of network collaboration for education of prospective school students, based on best russian and international practices ..... 28
**Larina L.** Continuing educational model of engineering and technical training for school students in the case "school — quantorium — university — enterprise" ..... 37
**Lyzhina N., Sarycheva M.** Regional system of teacher mentoring in Tomsk region: mechanisms of formation and development ..... 47
**Medvedeva M.** Development strategy of the system of additional professional education at the Seversk Technological Institute of the National Research Nuclear University "MEPhI" ..... 55
**Mineev V., Ismailov G., Ismailova S.** Features of development of skills of scientific and technical creativity of future teachers on the subject of "Handicrafts lesson" ..... 65
**Mineev V., Fedotov A., Akhmedzhanov R.** Specialized classes as one of the most effective forms of vocational guidance of teenagers ..... 70
**Myagkova E.** Modern problems of vocational guidance of athletes — graduates ..... 75
**Nemchaninova Y.** Information and communication competence of the pedagogue as a factor of individualization of the educational trajectory ..... 79
**Pustovalova V., Osipova O., Kazadaeva T.** Integration of educational areas based on "green axioms" as one of the professional objectives for modern teacher ..... 82
**Retunskaya T.** Pedagogical support of professional self-determination of students ..... 88
**Rumbeshta E., Kislenko E.** On the preparation of physics teachers to the organization of training of students of secondary schools on the basis of modern technical needs of the society ..... 92
**Semenov S., Semenova M., Semenova I.** Actualization of self-determination of subjects of pedagogical practice ..... 98

***Contemporary tendencies in professional education development***

**Garanina R.** Problems of formation of the student's subject position in pedagogical research ..... 104
**Gusev S., Privalova G., Lopatin N.** Some aspects of sociopedagogical activity with gifted children ..... 111
**Kagakina E., Kagan E., Sakharchuk N., Timoshenkova O.** School students readiness to creative activity: theoretical substantiation and experimental study ..... 117
**Kagakina E., Lesnikova S., Rusakova N., Timoshenkova O.** Project-based learning as a factor of development of creative activity of school students ..... 122
**Korytchenkova N., Kretsan Z., Mikhailova N.** Health-saving support of the activities of teachers in the educational organizations of the Kemerovo region ..... 127
**Lebedenko O., Tatarova M.** Psycho-pedagogical support professional adaptation of young teachers ..... 133
**Skobeleva I.** Possibilities of interdisciplinary analysis of the phenomenon of media culture in pedagogical studies ..... 139

***Innovations and technologies of modern education***

**Dranitsyna E.** Educational-cognitive activity of students of SPO in the process of applying modular technology ..... 144
**Chvanova M., Anurieva M., Skvortsov A., Kryukova A., Alekseev V., Dubrovina O.** Web-environment for masters and aspirants as a new form of internet-socialization in the context of innovative activity of youth ..... 150

***Based on the experience of educational establishment***

**Botnaryuk M., Kalinina S.** The formation of the foreigh communicative competence of maritime transport specialists based on the thesaurus approach ..... 158
**Demidova O.** "Academic writing" syllabus development: a universal approach ..... 166
**Znikina L., Sedikh D.** Pedagogical conditions of actualization of the learning process of students in polylingual educational environment of the university ..... 173
**Mavrina I., Kolbasin V.** Effectiveness of the social institution as the consequence of professional aspirations of its employees ..... 177
**Nugumanova L., Shaukhutdinova G.** Mentoring in the advanced training of pedagogical staff (on the example of the Republic of Tatarstan) ..... 182
**Pakhnevskaya O., Romanchenko M., Shalbaeva L.** The improvement of quality of preparation of students of secondary professional education in accordance with international standards ..... 187
**Podgrushnaya T., Rukosuyeva T., Protasova I.** Experience of increasing of medical students' cognitive activity in the study of microbiology ..... 197
**Khaletskaya T.** Readiness of the teacher of pre-school educational organization for professional work ..... 204
**Yarvilyanina E.** The educational environment of the college as a space for the formation of general competencies of students ..... 212

***Comparative pedagogy***

**Chvanova M., Dubrovina O.** Features of socialization visually impaired and blind in the course of training in Germany, France and USA ..... 222

***From the history of education***

**Rodionova D.** History of the formation and development of the higher education of museologist in the Kemerovo region ..... 232

***Authors*** ..... 239
***Editorial Council*** ..... 250
***International Advisory Board*** ..... 252
***Editorial Board*** ..... 253
***For attention of authors*** ..... 254

# МЕЖДУНАРОДНЫЙ ФЕСТИВАЛЬ ИДЕЙ «ПРОФЕССИОНАЛЫ БУДУЩЕГО: ТЕРРИТОРИЯ ОПЕРЕЖАЮЩЕГО РАЗВИТИЯ»

# INTERNATIONAL IDEAS FESTIVAL "PROFESSIONALS OF THE FUTURE: THE TERRITORY OF ADVANCING DEVELOPMENT"

**УДК/UDC 378**

**О. Р. Нерадовская**

**O. Neradovskaya**

# НЕПРЕРЫВНОЕ РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ПЕДАГОГОВ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АКМЕ-НАПРАВЛЕННЫХ ФОРМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

# CONTINUOUS DEVELOPMENT OF TEACHERS' PROFESSIONALISM THROUGH THE USE OF ACME-DIRECTED INTERACTION FORMS

**Введение.** Проблема современного образования, которая актуализируется в статье, связана с поиском путей преодоления трудностей самоорганизации педагогических работников и ресурсов непрерывного развития их профессионализма посредством продуктивной совместной деятельности. В научной и учебно-методической литературе до сих пор не в полной мере раскрыты вопросы организации совместной деятельности педагогов в андрагогической практике. Одним из эффективных решений вопросов профессионализации предлагается использование акме-направленных форм взаимодействия педагогических кадров: деловой нетворкинг, акмеологическое консультирование, фестиваль идей и др.

**Методология.** В качестве потенциалоцентристских оснований автор обращается к андрагогическому и акмеологическому подходам, а также к теоретическому анализу научно-методической литературы, контент-анализу документов и материалов образовательных событий различного уровня, методу экспертных оценок.

**Результаты** заключаются в том, что автор предлагает к использованию выявленные акме-направленные формы взаимного сотрудничества педагогов с учетом особенностей становления акме каждого из них: направленность на достижение вершин профессионального развития в определенный отрезок времени, эмоциональная, коммуникативная, деятельностная открытость к изменению, постоянная рефлексивная оценка происходящих изменений профессиональной событийности и т. д.

**Заключение.** Современная образовательная ситуация функционально-смысловой неопределенности, отсутствия выделенности инновационной образовательной реальности, несоответствия состояния образования требованиям времени приводит к объединению усилий педагогов в вопросах непрерывного развития собственного профессионализма. В отечественной образова-

тельной системе акме-направленные формы взаимодействия играют ключевую роль в значимости результата их деятельности для педагогов: позволяют ослабить точки напряжения, способствуют профессиональному совершенствованию педагогических работников, а также их индивидуальной продуктивности.

**Introduction.** The problem of modern education, which is updated in the article, is connected with searching of ways to overcome the difficulties of teachers' self-organization and resources for the continuous development of their professionalism through productive joint activity. The issues of teachers' joint activity organizing in andragogical practice are still not fully disclosed in the scientific and educational literature. One of the effective dealing with professionalization issues is the use of acme-directed forms of teaching staff interaction: business networking, acmeological consulting, a festival of ideas, and more.

**Materials and Methods.** The author uses the recourse to the andragogical and acmeological approaches, as well as to the theoretical analysis of the scientific and methodological literature, the content analysis of documents and materials of educational events of various levels, the method of expert assessments as potential-centrist grounds.

**The results** are that the author offers to use the identified acme-directed forms of teachers' mutual co-operation, taking into account the well-founded peculiarities of acme formation of each teacher: focus on reaching the professional development heights in a certain period of time, emotional, communicative, action openness to change, constant reflexive assessment of changes in professional events and so on.

**Conclusions.** The modern educational situation of functional and semantic uncertainty, the absence of emphasis on innovative educational reality, the inconsistency of education with the requirements of time leads to bringing teachers' efforts together in matters of the continuous development of their own professionalism. In the domestic educational system, acme-directed interaction forms play a key role in the importance of their activities result for teachers: they help to reduce stress points, contribute to the professional improvement of teaching staff, as well as their individual productivity.

**Ключевые слова:** педагог, акме, формы взаимодействия, совместная деятельность.
**Keywords:** teacher, acme, interaction forms, joint activity.

## Введение

Непрерывность развития профессионализма педагогов сегодня оставляет большое поле для исследований в области педагогики и образования [1; 3; 8]. Значимость понятия «непрерывность» настолько велика, что его использование в образовании позволяет рассматривать любой этап работы или уровень образования с точки зрения определенной завершенности и системности, то есть как части непрерывного процесса или элемента системы. Основываясь на воззрениях В.Г. Онушкина, Н.Ф. Радионовой, А.П. Тряпициной и других ученых, считаем, что непрерывность является неотъемлемой характеристикой процесса развития профессионализма педагога [12; 14]. В связи с этим *непрерывное развитие профессионализма педагогов* определяем как процесс постоянного удовлетворения развивающихся потребностей субъекта практико-преобразующей педагогической деятельности в компетентном решении комплекса профессиональных задач [11]. Вслед за мнением ряда авторов считаем, что качество образования и успешность обучающихся зависят прежде всего от профессиональной позиции педагога в организации совместной образовательной деятельности, уровня его профессионализма [2; 13; 17]. Сегодня мы констатируем острую необходимость постоянного обновления компетенций педагогов, а также высокую потребность в содержательной методической поддержке педагогических кадров (серьезная работа по формированию мотивации, организации выбора форм и направлений развития и др.), их объединения с целью совместного эффективного решения педагогических задач [16].

Основы профессионализма современного педагога закладываются и получают свое развитие на протяжении всей сознательной жизни: начиная с ранней профориентации и профилизации в ближайшем кругу общения (семья, окружение), продолжая в детском саду, школе и вузе, а также в течение всей трудовой деятельности. Отметим, что у каждого педагога своя история вхождения в профессию, дальнейшего становления и профессионального развития, а также того, под влиянием каких факторов, форм, направлений это происходило. Однако современная ситуация харак-

теризуется несоответствием состояния образования требованиям времени и функционально-смысловой неопределенностью. Поэтому сегодня педагоги предпочитают объединяться на основании общих проблем и интересов, в результате чего обнаруживается *противоречие* между существующей потребностью педагогов в целенаправленном выборе форм взаимодействия друг с другом для развития собственного профессионализма с позиции его непрерывности и малой изученностью содержания и особенностей организации акме-направленных форм работы педагогических кадров в процессе их непрерывной профессионализации.

В связи с этим актуализируется следующая *проблема:* в чем состоят и каким образом могут эффективно использоваться акме-направленные формы взаимодействия педагогов для непрерывного развития их профессионализма?

*Цель статьи* — теоретико-методологическое обоснование непрерывности процесса развития профессионализма педагогов в результате использования акме-направленных форм взаимодействия.

Исследованию вопросов организации выбора форм участия в реальной педагогической практике с целью непрерывного развития профессионализма педагогов сегодня уделяется недостаточно внимания. Тем не менее использование акме-направленных форм взаимодействия педагогов определяет специфику и результат труда современных педагогов:

— содержание профессиональной деятельности направлено на достижение *акме* (от греч. *acme* — вершина, высшая степень чего-либо) — вершин профессионального развития в определенный временной отрезок его зрелости;

— появляются такие *акме-эффекты,* как: особый тип взаимодействия — *открытость педагогов* (эмоциональная, коммуникативная, деятельностная) к изменению отношения к самому себе, своим знаниям, умениям, действиям, их перестройке; актуализация *инициативного участия педагогических работников в самообразовании* и др. [17];

— свойственно *сочетание различных позиций* в своей деятельности (предметник, тьютор, проектировщик и др.);

— *постоянная рефлексивная оценка происходящих изменений профессиональной событийности* и т. д.

Кроме того, использование акме-направленных форм взаимодействия педагогов способствует становлению *акме-профессионалов,* обладающих акме-компетенциями, *педагогов влияния на образование.* Переход на стадию акме-профессионалов в результате достижения в профессии своего акме (устойчиво успешного, высокого уровня решения профессиональных задач, вершин профессионализма) изменяет взаимоотношения с коллективом, приводит к неудовлетворенности собой, желанию выйти за пределы себя, рамки своих возможностей, что провоцирует непрерывное движение в профессии, развитие профессионализма. Ряд авторов считают, что только часть работников, обладающих развитой потребностью в самореализации, переходит на стадию становления акме-профессионалов [5; 7; 10].

## Методология

При выявлении акме-направленных форм взаимодействия педагогических работников и особенностей их использования мы обратились к андрагогическому и акмеологическому подходам в качестве потенциалоцентристских оснований, а также к теоретическому анализу научно-методической литературы, диссертационных работ и научных публикаций по обозначенной проблеме, контент-анализу документов и материалов по обобщению опыта проведения образовательных событий различного уровня в Томской области, методу экспертных оценок.

## Результаты

С помощью теоретического анализа, экспертизы практической деятельности нами выявлен целый комплекс акме-направленных форм взаимодействия педагогов, обеспечивающих формирование индивидуальной продуктивности каждого из них: неформальные встречи; деловой нетворкинг; работа в социальной сети; обучение по программам повышения квалификации, организованным по установленным нами психолого-педагогическим принципам групповой работы в рамках неформального образования (открытости, полисубъектности, сетевой организации совместной деятельности, самоорганизации, рефлексивности); организация и совместное проведение различных образовательных событий (фестиваль идей, воркшоп, семинар, форум и т. д.), коучинг-сессии, акмеологическое консультирование и другие [4; 6]. Некоторые из обозначенных форм (например, дело-

вой нетворкинг, акмеологическое консультирование, фестиваль идей и др.) сложно принимаются в реальной педагогической практике из-за нового формата взаимодействия. Так, деловой нетворкинг (с англ. *net* — сеть, *work* — работать; плетение сети) целесообразен для формирования умения создавать сеть контактов и необходимых полезных знакомств с интересными людьми для эффективного решения трудных вопросов (К. Феррацци, Д. Зак, Д. Резак, И. Манн, Ф. Каримов, М. Чернов, Л. Бугаев и др.). В основе нетворкинга лежит «теория шести рукопожатий», которая была разработана и доказана в 1960 г. американскими учеными Стенли Милгрэмом и Джеффри Трэверсом. Смысловое поле нетворкинга лежит в плоскости опосредованного знакомства каждого человека с другим через цепочку общих знакомых, длина которой составляет 6 человек. Такой формат взаимодействия необходим, когда требуется помощь человека редкой профессии или специальности. Одним из сложных моментов при этом для большинства педагогов становится снятие зажимов, страхов, установок быть непонятым или непринятым. С этим помогают справляться внутренний настрой на успех, коммуникативная открытость на взаимодействие, тренировки по формированию умения поддерживать разговор, задавать уточняющие вопросы и т. д. Овладение навыками делового нетворкинга является для педагогических работников залогом успешного решения многих профессиональных задач.

Акмеологическое консультирование мы рассматриваем как средство эффективной поддержки профессионального развития педагога в условиях неформального образования педагогических работников, активной андрагогической практики [9; 10; 15]. Оно обладает прежде всего развивающим воздействием, направленным на формирование акме каждого участника такого взаимодействия. Акмеологическое консультирование возможно в индивидуальном и групповом форматах, что обеспечивает активное взаимодействие консультанта с педагогами в достижении собственных вершин профессионального мастерства, становлении Я-концепции (О. Б. Акимова, Б. Г. Ананьев, А. А. Бодалев, А. А. Деркач, В. И. Загвязинский, Н. В. Кузьмина, А. И. Рыбников, В. Д. Шадриков и др.). Консультантами могут выступать опытные педагоги, наставники, коучи и пр. На основе контент-анализа документов и материалов образовательных событий различного уровня (образовательные форумы, конференции, форсайт-лаборатории, фестивали идей в Томской области), в рамках которых осуществлялось акмеологическое консультирование, нами выделен ряд особенностей, благодаря которым проявляются следующие акме-эффекты:

1. Необходимость помощи педагогам в определении проблемы. Неумение конкретизировать ключевые проблемы профессионального развития являлось одной из часто встречающихся трудностей, в результате которой педагоги принимали неверные решения. Вместо проблемы педагогами часто формулируются факты, последствия проблемы. Акмеологическое консультирование позволяет многим разобраться в данном вопросе, отчего зависят содержание и результат дальнейшей работы.

2. Ориентирование на акме-направленное моделирование, конкретизацию образа желаемой будущей педагогической ситуации.

3. Пропаганда акмеологических знаний. Данная особенность требовала от консультантов определенного опыта, педагогического такта, активного слушания консультируемого.

4. Позиция консультанта — фасилитатор, активизирующий субъектную позицию консультируемого (или консультируемых) по определению алгоритма конкретных действий.

5. Возможность разработки акмеограммы, в которой отражается индивидуальная траектория продвижения педагога к вершинам профессионализма (А. К. Маркова, В. А. Сластенин, Л. Ф. Спирин и др.). Акмеограммы педагогов могут отличаться друг от друга по целям, характеру, времени (постепенному или стремительному) и т. д.

Рассмотрим отдельно *фестиваль идей* как акме-направленную форму профессионального взаимодействия педагогов, способствующую непрерывному развитию их профессионализма. Эта форма стала актуальной в процессе реализации на базе общеобразовательной школы № 78 закрытого административно-территориального образования Северск Томской области международных проектов с Австралией, Кот-Д'Ивуаром, Чехией, Германией. Далее такая работа способствовала появлению в 2017 г. педагогической инициативы ежегодного проведения на базе школы Международного фестиваля идей по актуальной для всех партнеров тематике:

— в марте 2017 г. — I Международный фестиваль идей «Реализация образовательных технологий деятельностного типа: задачи, подходы, перспективы»;

— в марте 2018 г. — II Международный фестиваль идей «Профессионалы будущего: территория опережающего развития»;

— в марте 2019 г. планируется проведение III Международного фестиваля идей «Непрерывное образование: проектирование мотивирующей индивидуальной траектории развития личности».

Таким образом, ежегодный Международный фестиваль идей на базе общеобразовательной школы определил несколько ключевых моментов:

— объединение различных точек зрения по единой тематике в контексте международного партнерства с привлечением педагогического опыта разных стран;

— оптимальный вариант проведения события в форме фестиваля идей позволяет без конкурентной борьбы и разочарований (как бывает на конкурсах), без лишнего пафоса и чрезмерной оторванности от практики (как бывает на конференциях) обменяться успешными идеями специалистам всех уровней системы образования;

— современный формат участия с применением деятельностных технологий, методов, форм совместной работы: технология «дебаты», кейсы, научные лаборатории, решение профессиональных задач, воркшоп, дискуссия с привлечением рабочих, проектных, творческих, проблемно-творческих групп, образовательных округов, методических объединений, ассоциаций, интернет-сообществ и т. д.

Особая роль II Международного фестиваля идей «Профессионалы будущего: территория опережающего развития» определена его высоким уровнем исследовательской направленности. Серьезным основанием проведения обозначенного события стала работа по андрагогической акме-направленной программе «Профессионалы будущего: территория опережающего развития» в рамках кандидатской диссертации «Использование образовательного потенциала неформального профессионального сообщества для развития профессионализма педагогов» (специальность 13.00.08 — Теория и методика профессионального образования), успешная защита которой прошла 4 октября 2018 г. в диссертационном совете при ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет».

II Международный фестиваль идей «Профессионалы будущего: территория опережающего развития» прошел при поддержке Национального исследовальского Томского политехнического университета и участии представителей России, Австралии, Кот-Д'Ивуара, Чехии, Германии. Ценность данного события сформировали сами участники (дети, работники системы дошкольного, среднего общего, высшего и дополнительного образования, родители, представители общественных организаций) — создание условий для выработки стратегии формирования специалистов высокого класса в области образования на международном уровне.

В рамках фестиваля было организовано семь открытых площадок, работала выставка лучших педагогических практик, новинок научно-методической литературы, научные лаборатории по химии, физике, робототехнике, мастер-классы по разным направлениям, в том числе волонтерскому движению, предоставлена возможность для дискуссий и общения опытным и молодым учителям в формате маршрутной игры и др.

В масштабном образовательном событии приняли участие более 340 участников: обучающиеся общеобразовательных организаций и воспитанников учреждений дошкольного и дополнительного образования, специалисты дошкольного, среднего, высшего и дополнительного образования, родители, представители общественных организаций.

Представители разных стран рассказали об эффективных системах развития профессионализма в мировом образовании, повышенном внимании вопросам формирования кадровой политики и профориентации детей. Инициативное участие педагогов в работе фестиваля привело к созданию новой комплексной программы «Энергия будущего», включающей формы эффективного сотрудничества: профессиональные пробы для обучающихся 8–11-х классов в формате открытых уроков, мастер-классов, фабрики процессов оптимизации, встреч с успешными людьми по актуальным направлениям (автоматизация процессов, IT-технологии: искусственный интеллект, система автоматизации «Умный дом» и др.) и профессиям (ИТ-медик, модератор, проектировщик личной безопасности, инженер-технолог, инженер по автоматизации технологических процессов, тьютор и т. д.).

Эффективность обозначенного образовательного события стала возможной при учете выявленных *организационно-педагогических условий:* открытая вовлеченность каждого педагога в совместную деятельность, ориентированность на постоянное обновление собственных профессиональных педагогических компетенций и становление акме, активизация рефлексивных механизмов и самостоятельной деятельности участников.

Участники данного образовательного события выразили уверенность, что материалы II Международного фестиваля идей «Профессионалы будущего: территория опережающего

развития» вносят положительный вклад в повышение качества российской системы образования; способствуют становлению акме каждого участника в процессе формирования профессионального мировоззрения.

## Заключение

Мы полагаем, что среди многообразия существующих форм профессионального взаимодействия педагогических работников обнаруживаются те, которые обладают акме-направленным потенциалом: неформальные встречи, деловой нетворкинг, работа в социальной сети, обучение по программам повышения квалификации, организованным по определенным принципам групповой работы в рамках неформального образования, организация и совместное проведение различных образовательных событий (фестиваль идей, воркшоп, семинар, форум и т. д.); коучинг-сессии, акмеологическое консультирование и др.

Акме-направленные формы могут эффективно использоваться для непрерывного развития профессионализма педагогов при учете выявленных организационно-педагогических условий: открытая вовлеченность каждого педагога в совместную деятельность, ориентированность на постоянное обновление собственных профессиональных педагогических компетенций и становление акме, активизация рефлексивных механизмов и актуализация самостоятельной деятельности участников.

В качестве значимых результатов эффективного использования акме-направленных форм взаимодействия педагогов для непрерывного развития их профессионализма выступают, во-первых, развитие компетенций инициативного участия педагогов в своем образовании. Во-вторых, формирование умения к самоопределению доминирующей роли: тьютор, предметник, проектировщик, организатор и т.д. В-третьих, воспитание педагогов влияния на образование, поскольку акме-профессионалы способны к изменению реальной образовательной практики в контексте ее инновационного развития.

## Литература

1. Герман М. Г. Непрерывное образование: эволюция развития, объективная реальность // Вестник Томского государственного университета. Экономика. 2012. № 2 (18). С. 147–154.
2. Горшкова В. В. Онтология непрерывного образования человека в контексте становления нового типа социальности // Вестник ОГУ. 2014. № 2 (163). С. 73–78.
3. Давыдова Н. Н. Образовательный кластер как важный компонент региональной системы непрерывного образования // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании : материалы 20-й Всерос. науч.-практ. конф. Екатеринбург, 2015. Т. 2. С. 75–77.
4. Дубовик И. М. Перспективы создания системы неформального образования в России [Электронный ресурс]. URL: http://novainfo.ru/article/2890.
5. Жуков Г. Н., Матросов П. Г. Общая и профессиональная педагогика. М., 2013. 448 с.
6. Змеев С. И. Образование взрослых и андрагогика в реализации концепции непрерывного образования в России // Отечественная и зарубежная педагогика. 2015. № 3 (24). С. 94–101.
7. Зобнина Т. В. Специфика акмеологического подхода как методологии научного исследования и как практики профессионального образования студентов // Вестник Волгоградского института бизнеса. 2011. Вып. 1 (14). С. 266–270.
8. Ильина Н. Ф. Становление инновационной компетентности педагога в региональном пространстве непрерывного образования : дис. ... д-ра пед. наук. Красноярск, 2014. 358 с.
9. Лопаткина Е. В. Непрерывное образование – феномен XXI века // Непрерывное образование – стратегия жизни современного человека : материалы II Всерос. науч.-практ. конф. Владимир, 2014. С. 10–20.
10. Манюкова Е. С. Акмеологическое консультирование в повышении квалификации педагогов : дис. ... канд. пед. наук. М., 2004. 195 с.
11. Нерадовская О. Р. Использование образовательного потенциала неформального профессионального сообщества для развития профессионализма педагогов : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Томск, 2018. 23 с.
12. Онушкин В. Г. О создании единой системы непрерывного образования в СССР // Современная высшая школа. 1987. № 3. С. 7–12.
13. Поздеева С. И. Разработка концепции открытого профессионализма педагога как исследовательская задача // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2016. Вып. 1 (166). С. 88–90.
14. Радионова Н. Ф., Тряпицына А. П. Компетентностный подход в педагогическом образовании [Электронный ресурс] // Вестник Омского государственного педагогического университета. 2006. URL: http://www.omsk.edu/volume/.
15. Рахуба Л. Ф. Акме-подход и его целесообразность в изучении понятия «конкурентоспособный специалист» // Вестник Томского государственного университета. 2011. № 4 (106). С. 85–88.
16. Ройтблат О. В. Опыт подготовки учителей к конкурсам профессионального мастерства в Тюменской области // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2017. № 4 (28). С. 94–101.
17. Современный университет – школа: прецеденты и феномены взаимодействия / под ред. Г. Н. Прозументовой. Томск, 2007. Вып. 21. 302 с.

## References

1. German M. G. Nepreryvnoe obrazovanie: evolyuciya razvitiya, ob'ektivnaya real'nost' [Continuing education: evolution of development, objective reality]. *Bulletin of Tomsk State University. Economy,* 2012, no. 2 (18), pp. 147–154. (In Russian).

2. Gorshkova V. V. Ontologiya nepreryvnogo obrazovaniya cheloveka v kontekste stanovleniya novogo tipa social'nosti [Ontology of continuous human education in the context of the formation of a new type of sociality]. *Bulletin of OGU,* 2014, no. 2 (163), pp. 73–78. (In Russian).
3. Davydova N. N. Obrazovatel'nyj klaster kak vazhnyj komponent regional'noj sistemy nepreryvnogo obrazovaniya [Educational cluster as an important component of the regional system of continuous education]. *Materials of the 20th All-Russian Scientific and Practical Conference "Innovations in Vocational and Professional Pedagogical Education".* Yekaterinburg, 2015, vol. 2, pp. 75–77. (In Russian).
4. Dubovik I. M. Perspektivy sozdaniya sistemy neformal'nogo obrazovaniya v Rossii [Prospects for creating a system of non-formal education in Russia]. Available at: http://novainfo.ru/article/2890. (In Russian).
5. Zhukov G. N., Matrosov P. G. Obshchaya i professional'naya pedagogika [General and professional pedagogy]. Moscow, 2013, pp. 448. (In Russian).
6. Zmeyov S. I. Obrazovanie vzroslyh i andragogika v realizacii koncepcii nepreryvnogo obrazovaniya v Rossii [Adult Education and Andragogy in Implementing the Concept of Continuing Education in Russia]. *Domestic and foreign pedagogy,* 2015, no. 3 (24), pp. 94–101. (In Russian).
7. Zobnina T. V. Specifika akmeologicheskogo podhoda kak metodologii nauchnogo issledovaniya i kak praktiki professional'nogo obrazovaniya studentov [The specifics of the acmeological approach as a methodology of scientific research and as a practice of vocational education]. *Bulletin of the Volgograd Institute of Business,* 2011, no. 1 (14), pp. 266–270. (In Russian).
8. Ilyina N. F. Stanovlenie innovacionnoj kompetentnosti pedagoga v regional'nom prostranstve nepreryvnogo obrazovaniya [Formation of innovative competence of the teacher in the regional space of continuous education]. Doctor's degree dissertation. Krasnoyarsk, 2014, 358 p. (In Russian).
9. Lopatkina E. V. Nepreryvnoe obrazovanie – fenomen XXI veka [Continuing education is a 21st century phenomenon]. *Materials of the II All-Russian scientific-practical conference "Continuing education — a strategy for the life of modern man".* Vladimir, 2014, pp. 10–20. (In Russian).
10. Manyukova E. S. Akmeologicheskoe konsul'tirovanie v povyshenii kvalifikacii pedagogov [Acmeological counseling in teacher development]. Ph. D. thesis. Moscow, 2004, 195 p. (In Russian).
11. Neradovskaya O. R. Ispol'zovanie obrazovatel'nogo potenciala neformal'nogo professional'nogo soobshchestva dlya razvitiya professionalizma pedagogov [Using the educational potential of the informal professional community to develop the professionalism of teachers]. Abstract of Ph. D. thesis. Tomsk, 2018, 23 p. (In Russian).
12. Onushkin V. G. O sozdanii edinoj sistemy nepreryvnogo obrazovaniya v SSSR [On the creation of a unified system of continuous education in the USSR]. *Modern High School,* 1987, no. 3, pp. 7–12. (In Russian).
13. Pozdeeva S. I. Razrabotka koncepcii otkrytogo professionalizma pedagoga kak issledovatel'skaya zadacha [Development of the concept of open professionalism of a teacher as a research task]. *Bulletin of Tomsk State Pedagogical University,* 2016, no. 1 (166), pp. 88–90. (In Russian).
14. Radionova N. F., Tryapicyna A. P. Kompetentnostnyj podhod v pedagogicheskom obrazovanii [Competence approach in pedagogical education]. *Bulletin of Omsk State Pedagogical University,* 2006. Available at: http://www.omsk.edu/volume/. (In Russian).
15. Rahuba L. F. Akme-podhod i ego celesoobraznost' v izuchenii ponyatiya «konkurentosposobnyj specialist» [Acme-approach and its expediency in studying the concept of "competitive specialist"]. *Bulletin of Tomsk State University,* 2011, no. 4 (106), pp. 85–88. (In Russian).
16. Roytblat O. V. Opyt podgotovki uchitelej k konkursam professional'nogo masterstva v Tyumenskoj oblasti [Experience in training teachers for competitions of professional skills in the Tyumen region]. *Professional Education in Russia and Abroad,* 2017, no. 4 (28), pp. 94–101. (In Russian).
17. Sovremennyj universitet – shkola: precedenty i fenomeny vzaimodejstviya [Modern University – School: Precedents and Phenomena of Interaction]. Ed. G. N. Prozumentova. Tomsk, 2007, iss. 21, 302 p. (In Russian).

**УДК/UDC 378:614.8**

**Д. С. Васильева, М. В. Минеева, Н. С. Губина**

**D. Vasileva, M. Mineeva, N. Gubina**

# ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ К ФОРМИРОВАНИЮ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ

# FEATURES OF TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF LIFE SAFETY TO THE FORMATION OF ECOLOGICAL CULTURE OF PUPILS OF EDUCATIONAL SCHOOLS

**Введение.** В статье описано исследование, направленное на изучение методики подготовки будущих педагогов безопасности жизнедеятельности. Цель статьи — изучить особенности подготовки будущих педагогов безопасности жизнедеятельности методике формирования экологической культуры школьников.

**Методология.** Исследование проводится при использовании следующих методов: анализ научных, психолого-педагогических и специальных источников литературы, нормативно-правового обеспечения педагогических процессов. Эмпирические методы включали в себя наблюдение, экспериментальные методы, методы математической и статистической обработки данных.

**Результаты.** Авторами разработаны понятийный аппарат по проблеме исследования, система подготовки будущих педагогов безопасности жизнедеятельности; представлены педагогические условия успешного внедрения методики по формированию экологической культуры в образовательных учреждениях.

**Заключение.** Сегодня имеющиеся исследования в области подготовки будущих педагогов безопасности жизнедеятельности, а также педагогическая практика не решили всех актуальных проблем. Речь идет о необходимости разработки мониторинга компетентности будущих педагогов безопасности жизнедеятельности, анализа практикуемой ими технологии обучения с целью выявления недостатков методики преподавания в общеобразовательных учебных заведениях.

**Introduction.** The article describes a study aimed at studying the methods of training future life safety teachers for professional activities. The purpose of the article is to study the features of training future teachers of life safety methods of formation of environmental culture of schoolchildren.

**Methodology.** The study is carried out using the following methods: the analysis of scientific, psychological, pedagogical and special literature sources, analyzed the legal support of pedagogical processes. Empirical methods included observation, experimental methods, methods of mathematical and statistical data processing.

**The results** are that the conceptual apparatus on the problem of research has been developed, the system of training of future teachers of life safety has been developed, the pedagogical conditions for the successful implementation of methods for the formation of environmental culture in educational institutions have been presented.

**Conclusion.** The author notes that, despite a number of studies in the field of training of future teachers of life safety, as well as the existing pedagogical practice, there are a number of problems for research in the future. We are talking about the need to develop a monitoring of the competence of future teachers of life safety, the analysis of their training technology, in order to identify shortcomings in teaching methods in secondary schools.

**Ключевые слова:** экологическая культура, экологическая компетентность, будущий педагог безопасности жизнедеятельности, методика обучения.

**Keywords:** ecological culture, ecological competence, future life safety teacher, teaching methods.

## Введение

В современном обществе проблемы экологизации и оздоровления населения, безопасности жизнедеятельности граждан являются одними из приоритетных задач в современной России [2; 3]. В связи с этим одной их важнейших задач педагогического образования в высшей школе является формирование личности будущего педагога с высоким уровнем экологической культуры. Будущий педагог должен обладать способностью к быстрой адаптации к изменяющимся условиям жизни и гарантировать своей будущей профессиональной деятельностью прогрессивное развитие общества [4; 5].

Задачей научно-педагогического коллектива является разработка таких способов и технологий, которые повышают эффективность учебного процесса и улучшают компетентность будущих педагогов.

Цель статьи — описать исследование по разработке системы подготовки будущих педагогов безопасности жизнедеятельности, направленной на формирование экологической культуры учащихся образовательных школ.

Педагогические основы теории и методики экологического образования рассматривались в трудах А.Н. Захлебного, И.Д. Зверева, И.Т. Суравегиной и других авторов. Связь между качеством образования и обучения будущих педагогов и успешная реализация его основ на практике описаны в исследованиях М.Н. Скаткиной, Н.Н. Тулькибаевой, И.М. Яковлевой.

Однако, несмотря на достаточное количество исследований в данной области, проблемой остается непонимание важности экологической компетентности учителя в обществе. В связи с чем тре-

буется разработка специально организованных мер и технологий для повышения квалификации будущих педагогов и качества образования подрастающих членов российского общества [1; 7].

## Методология

На первом этапе исследования был проведен анализ научной, методологической и специальной литературы с целью определения цели, задач и методики проведения исследования.

Экспериментальная часть исследования представлена констатирующим, формирующим и контрольным экспериментами.

Констатирующий эксперимент направлен на изучение образовательного процесса в плане формирования экологической компетентности будущих педагогов безопасности жизнедеятельности. Диагностика развития экологической компетентности изучалась при помощи тестирования. Для оценки сформированности профессиональных мотивов применена методика изучения учебных мотивов студентов А. А. Реана.

Формирующий эксперимент представлен включением в общую систему занятий интегрированного профильного курса, направленного на формирование знаний, умений и навыков по экологии в структуре экологической культуры будущих педагогов безопасности жизнедеятельности. Контрольный эксперимент направлен на оценку эффективности проведенной работы.

## Результаты

В результате констатирующего эксперимента выявлено три уровня сформированности экологической компетентности: высокий, средний и низкий. В группу с высокими показателями вошли 10% студентов. Средний уровень экологической компетентности выявлен у 30%, а большинство испытуемых показали низкий уровень сформированности экологической компетентности (60%).

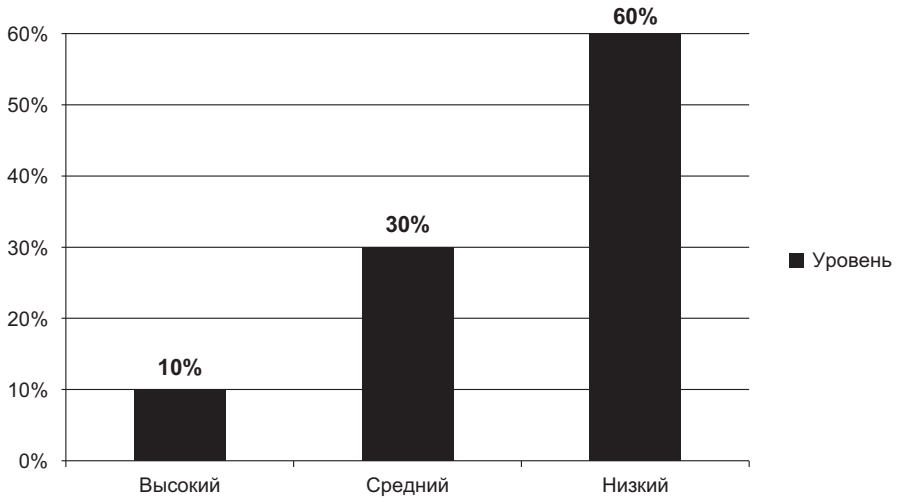


*Рис. 1. Доля будущих педагогов безопасности жизнедеятельности на констатирующем этапе по уровню сформированности экологической компетентности (%)*

Анализ результатов констатирующего эксперимента показал необходимость в специально организованной системе занятий, направленной на формирование экологической компетентности и культуры будущих педагогов безопасности жизнедеятельности. За основу этой системы необходимо взять современные педагогические технологии и создать все необходимые условия для успешности обучения студентов.

На формирующем этапе исследования проведен интегрированный профильный курс, направленный на формирование экологических знаний, умений и навыков. Курс учитывает следующие педагогические условия:

1) формирование у будущего педагога безопасности жизнедеятельности положительной мотивации осуществления экологической деятельности;

2) междисциплинарный принцип взаимосвязи экологических модулей учебных дисциплин при подготовке будущего педагога безопасности жизнедеятельности;

3) непосредственное включение будущего педагога безопасности жизнедеятельности в экологическую деятельность.

Формирование экологической компетентности систематизируется в совокупности взаимосвязанных блоков [6; 11; 15]:

— *целевой:* цель экологической подготовки будущего педагога заключается в социальном заказе в системе высшего образования и определяется требованиями государственного образовательного стандарта высшего образования.

— *содержательный:* содержание курса с учетом мотивационно-целевого, когнитивного и операционно-технологического компонентов.

— *деятельностный:* развитие мотивационных профессиональных и личностных качеств, связанных с экологическими ценностями и потребностями, установками и умениями.

— *результативный:* направленность курса на результат формирования экологической компетентности будущего педагога безопасности жизнедеятельности.

Основные направления формирования экологической компетенции включали: мотивационный, когнитивный и технологический компоненты [8; 10].

Отметим, что содержательный аспект формирования экологической грамотности будущих педагогов безопасности жизнедеятельности, основывался на интеграции и систематизации знаний, умений и навыков, которые студенты получают в процессе освоения дисциплин ГОС ВПО.

Контрольный эксперимент проводился через месяц после формирующего этапа с целью оценки эффективности проделанной работы. В качестве диагностического инструментария были использованы те же методики, что и на констатирующем этапе.

В результате сравнения данных начального и конечного срезов сделан вывод о том, что число студентов, имеющих низкий уровень экологической компетентности, снизилось с 60 до 40%, а демонстрирующих результаты на среднем уровне увеличилось с 30 до 40%. Увеличилось и число студентов с высокими результатами экологической компетентности — с 10 до 20%.

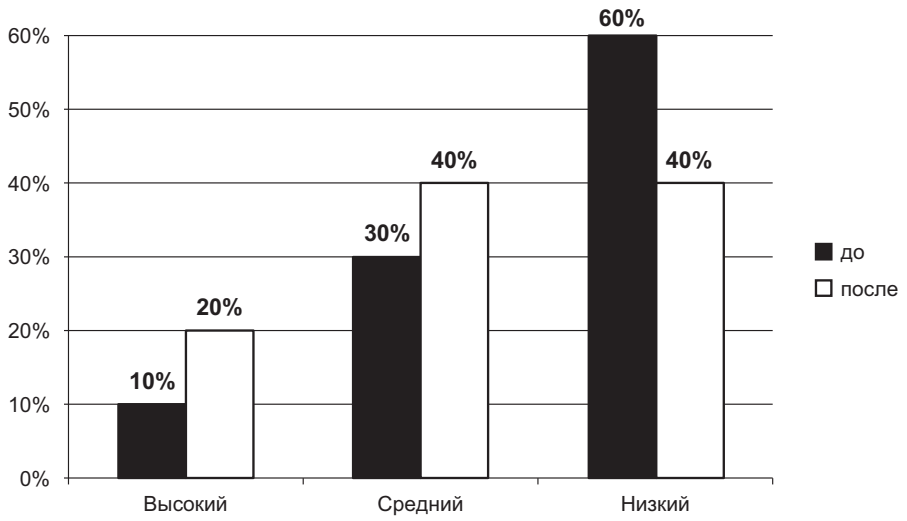


*Рис. 2. Доля будущих педагогов безопасности жизнедеятельности на констатирующем этапе по уровню сформированности экологической компетентности (%)*

## Заключение

Проблема формирования экологической компетентности будущего педагога безопасности жизнедеятельности напрямую зависит от современных тенденций высшего педагогического образования. Важно учитывать повышенные требования общества и государства к уровню подготовки будущего педагога. Отмечается недостаточная разработка теории и практики в данной области.

Эффективность формирования экологической компетентности будущего педагога безопасности жизнедеятельности основывается на системном, личностно ориентированном и компетентностном подходах.

Наше исследование доказало эффективность интегрированного профильного курса, включенного в общую систему занятий будущих педагогов по безопасности жизнедеятельности. Учет педагогических условий и принципов в ходе реализации курса стал основополагающим в успешности реализованной формирующей работы.

## Литература

1. Антишина А. В., Долматов А. В. Формирование экологической компетенции и культуры в процессе обучения и воспитания студентов // Человек и образование. 2014. № 1 (38). С. 45–50.
2. Вагнер И. В. Гуманитарная экология: преодолеть отчуждение от природы и развивать ценности экологической этики // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2011. № 13 (115). С. 189–191.
3. Васильева Д. С., Минеев В. Е., Фролова Л. Н. Непрерывное экологическое образование как один из путей преодоления экологического кризиса // Профессиональное образование: проблемы и достижения : материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. Пенза, 2017. С. 11–16.
4. Жуйкова Т. В. Экология человека. Нижний Тагил, 2013. 335 с.
5. Кириллова Е. Н., Шереметьева У. М. Значение и меры по повышению экологического воспитания школьников и студентов // Научно-педагогическое обозрение. 2013. № 1 (1). С. 52–57.
6. Мадазизова Д. Р., Сафарова С. О. Использование зарубежного опыта в процессе профессиональной подготовки учителей безопасности жизнедеятельности // Образование и воспитание. 2016. № 3. С. 42-43.
7. Развитие экологической культуры на уроках ОБЖ / В. Е. Минеев, Ю. С. Чудная, Г. М. Исмаилов, А. А. Рыбалко // Всероссийский фестиваль науки NAUKA 0+ : материалы XXI Междунар. конф. студентов, аспирантов и молодых ученых «Наука и образование». Томск, 2017. Т. V, Ч. 1. С. 57–62.
8. Михайлов А. А. Подготовка учащейся молодежи в области безопасности жизнедеятельности за рубежом (на примере Израиля и Испании) // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социо-кинетика. 2009. № 4. С. 301–305.
9. Прохоров Б. Б. Экология человека. М., 2015. 319 с.
10. Сальникова М. В. Экологическое образование и воспитание обучающихся // Молодой ученый. 2016. № 11. С. 1543–1546.
11. Смалева П. Г. Роль экологического образования в реализации концепции устойчивого развития на глобальном и региональном уровнях (на примере Томской области) // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2009. № 6 (84). С. 97–101.
12. Халудорова Л. Е. Экологическое образование для устойчивого развития как условие совершенствования профессиональных компетенций педагога // Научно-педагогическое обозрение. 2016. № 3 (13). С. 76-80.
13. Хотунцев Ю. Л. Экология и экологическая безопасность. М., 2002. 478 с.
14. Шахмарданов З. А. Экологическое образование – фактор устойчивого развития общества // Астраханский вестник экологического образования. 2014. № 2 (28). С. 112–144.
15. Шушпанова Д. В. Формирование экологического мышления у студентов вузов во время внеаудиторных занятий // Молодой ученый. 2017. № 8 (142). С. 382–386.

## References

1. Antichina A. V., Dolmatov A.V. Formirovanie ekologicheskoj kompetencii i kul'tury v processe obucheniya i vospitaniya studentov [Formation of ecological competence and culture in the learning process and education of students]. *Man and education*, 2014, no. 1 (38), pp. 45–50. (In Russian).
2. Wagner I. V. Gumanitarnaya ekologiya: preodolet' otchuzhdenie ot prirody i razvivat' cennosti ekologicheskoj etiki [Humanitarian ecology: to overcome alienation from nature and to develop the values of ecological ethics]. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin,* 2011, no. 13 (115), pp. 189–191. (In Russian).
3. Vasilyeva D. S., Mineev V. E., Frolova L. N. Nepreryvnoe ekologicheskoe obrazovanie kak odin iz putej preodoleniya ekologicheskogo krizisa [Continuing environmental education as one of the ways to overcome the environmental crisis]. *Materials of the VII International Scientific and Practical Conference "Professional Education: Problems and Achievements".* Penza, 2017, pp. 11–16. (In Russian).
4. Zhuikova T. V. Ekologiya cheloveka [Human Ecology]. Nizhny Tagil, 2013, 335 p. (In Russian).
5. Kirillova E. N., Sheremetyeva U. M. Znachenie i mery po povysheniyu ekologicheskogo vospitaniya shkol'nikov i studentov [Value and measures to improve the environmental education of schoolchildren and students]. *Scientific and pedagogical review,* 2013, no. 1 (1), pp. 52–57. (In Russian).
6. Magazinov D. R., Safarova S. O. Ispol'zovanie zarubezhnogo opyta v processe professional'noj podgotovki uchitelej bezopasnosti zhiznedeyatel'nosti [The use of foreign experience in the process of training teachers in life safety]. *Education and upbringing,* 2016, no. 3, pp. 42–43. (In Russian).
7. Mineev, V. E., Chudnaya Yu. S., Ismailov G. M., Rybalko, A. A., Razvitie ekologicheskoj kul'tury na urokah OBZh [Development of ecological culture at the lessons]. All-Russian Science Festival NAUKA 0+. *Materials of the XXI International Conference of Students, Graduate Students and Young Scientists "Science and Education".* Tomsk, 2017, vol. V, part 1, pp. 57-62. (In Russian).
8. Mihajlov A. A. Podgotovka uchashchejsya molodezhi v oblasti bezopasnosti zhiznedeyatel'nosti za rubezhom (na primere Izrailya i Ispanii) [Training of students in the field of safety abroad (on the example of Israel and Spain)]. *Bulletin of the Kostroma state University. Series: Pedagogy. Psychology. Social work. Juvenile. Socio-kinetics,* 2009, no. 4, pp. 301–305. (In Russian).
9. Prokhorov B. B. Ekologiya cheloveka [Human Ecology]. Moscow, 2015, 319 p. (In Russian).
10. Salnikova M. V. Ekologicheskoe obrazovanie i vospitanie obuchayushchihsya [Environmental education and education of students]. *Young Scientist,* 2016, no. 11, pp. 1543–1546. (In Russian).
11. Smaleva G. P. Rol' ekologicheskogo obrazovaniya v realizacii koncepcii ustojchivogo razvitiya na global'nom i regional'nom urovnyah (na primere Tomskoj oblasti) [The Role of environmental education in the implementation of the concept of sustainable development at the global and regional levels (on the example of the Tomsk region)]. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin,* 2009, no. 6 (84), pp. 97–101. (In Russian).

12. Haldarov L. E. Ekologicheskoe obrazovanie dlya ustojchivogo razvitiya kak uslovie sovershenstvovaniya professional'nyh kompetencij pedagoga [Environmental education for sustainable development as a condition for improving the professional competence of the teacher]. *Scientific and pedagogical review*, 2016, no. 3 (13), pp. 76–80. (In Russian).
13. Hatuntsev J. L. Ekologiya i ekologicheskaya bezopasnost' [Ecology and environmental security]. Moscow, 2002, 478 p. (In Russian).
14. Shakhmardanov Z. Ekologicheskoe obrazovanie – faktor ustojchivogo razvitiya obshchestva [Environmental education – a factor of sustainable development of society]. *Astrakhan Vestnik of Ecological Education*, 2014, no. 2 (28), pp. 112–144. (In Russian).
15. Shushpanova D. V. Formirovanie ekologicheskogo myshleniya u studentov vuzov vo vremya vneauditornyh zanyatij [Formation of ecological thinking among University students during extracurricular activities]. *Young Scientist,* 2017, no. 8 (142), pp. 382–386. (In Russian).

**УДК/UDC 378**

**П. Н. Дробот, Д. А. Дробот**

**P. Drobot, D. Drobot**

# ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО И НАУЧНОГО НАПРАВЛЕНИЯ «ИННОВАТИКА»

# PROBLEMS DEVELOPMENT OF THE EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC DIRECTION "INNOVATICS"

**Введение.** В статье выявлены и обсуждаются проблемы развития нового научного и образовательного направления «Инноватика», которые в целом сводятся к трем основным тезисам: требования к абитуриентам, выпускникам и преподавателям. *Цель статьи* — раскрыть основные проблемы развития, выраженные в особых требованиях к личностным параметрам абитуриента и к профессорско-преподавательскому составу; в сущности профессионала-инноватика; в разработке профессиональных стандартов, соответствующих инноватике; в особом профессионально-личностном портрете инноватика — специалиста по управлению инновациями.

**Методология.** Исследование проводится на основе анализа авторских публикаций по инноватике, опыта автора в обсуждениях профессионального стандарта для инноватики и новых профессиональных стандартов «Специалист по управлению инновациями» и «Специалист по оценке инновационных проектов».

**Результаты.** Проблемы роста и развития образовательного и научного направления «Инноватика» определяются в основном его изначальной междисциплинарностью и мультидисциплинарностью, которые связаны с разнообразием инноваций. Инновации относятся к различным предметным дисциплинарным областям, а также могут создаваться, что эффективнее всего, на стыке различных наук. Кроме того, причина сложности инноватики в природе ее происхождения — в ней заложено сочетание широкого спектра технических и специальных управленческих дисциплин, что необходимо для создания специалистов, разрабатывающих и управляющих разнообразными инновационными проектами и программами коммерциализации инновационных разработок.

**Заключение.** Основываясь на полученных результатах, авторы выявили и раскрыли основные проблемы развития инноватики: особые требования к личностному портрету абитуриента, поступающему на бакалавриат «Инноватика» (эрудиция, начальная креативность и способность к принятию решений в условиях неопределенности), особенная подготовка кадров профессорско-преподавательского состава для успешной образовательной деятельности по инноватике (сочетание технического или физико-математического и управленческого образования); профессиональная сущность специалиста-профессионала по инноватике (разработчик и управленец как технических, так и нетехнических инновационных проектов и программ коммерциализации инновационных разработок); профессиональные стандарты в сфере инноватики (сложность разработки и утверждения), особый профессионально-личностный портрет специалиста-инноватика.

**Introduction**. The article identifies and discusses the problems in the development of a new scientific and educational direction "Innovatics", which are generally reduced to three main theses:

requirements for applicants, graduates and teachers. The purpose of the article is to reveal the main development problems, expressed in special requirements to the personal parameters of the entrant and to the professors-teaching staf; in the development of professional standards corresponding to innovation; in a special professional-personal portrait of an innovator-specialist in the management of innovations.

**Materials and Methods.** The research is based on the analysis of author's publications on innovatics, the author's experience in discussions of the professional standard for innovation and new professional standards "Innovation Management Specialist" and "Specialist on the evaluation of innovation projects".

**Results.** The problems of growth and development of the educational and scientific direction of "Innovatics" are determined mainly by its original interdisciplinary and multidisciplinary, related to the diversity of innovations. Innovations are related to different areas, and also, what is most effective, at the intersection of different sciences, can be created. In addition, the reason for the complexity of innovation in the nature of its origin is the combination of a wide range of technical and special management disciplines that is necessary for creating specialists — developing and managing a variety of innovative projects and commercialization programs for innovative developments.

**Conclusions.** Based on the results obtained, the authors identified and uncovered the main problems of the development of innovation: special requirements for the personal portrait of the entrant who enter the bachelor's program "Innovatics" (erudition, initial creativity and ability to make decisions in conditions of uncertainty), special training of faculty for a successful educational activities on innovation (a combination of technical or physical, mathematical and management education); the professional essence of a specialist in the field of innovation (a developer and a manager of both technical and non-technical innovation projects and programs for the commercialization of innovative developments); professional standards in the field of innovation (the complexity of development and approval), a special professional and personal portrait of a specialist-innovator.

**Ключевые слова:** инноватика, требования к абитуриенту, преподавателю, выпускнику, профессиональный стандарт, личностная модель.

**Keywords:** innovatics, university entrant, teacher, graduate, professional standard, personal model.

## Введение

На рубеже XX–XXI вв. в Санкт-Петербургском политехническом университете (СПбПУ) было разработано образовательное и научное направление «Инноватика». Своевременно и последовательно были сформированы, вначале как эксперимент, а затем на постоянной основе, бакалавриат «Инноватика», специальность «Управление инновациями» и магистратура «Инноватика». В настоящее время образовательный процесс по этому направлению ведется по двум ступеням: бакалавриат и магистратура. Как научное направление, инноватика изучает теорию инноваций, закономерности инновационных процессов, модели инновационного развития, лучшие методы и способы разработки и управления инновационными проектами; разрабатывает программы коммерциализации инноваций; занимается проблемами создания национальных инновационных систем.

Авторами инноватики, ее отцами-основателями, стали сотрудники кафедры управления проектами СПбПУ, имеющие ученые степени в области технических наук. К необходимости нового направления они пришли через свой опыт участия в Федеральной целевой программе по развитию в стране инжиниринговой сети технических нововведений. Через несколько лет работы программы стало ясно, что в стране ежегодно появляются многочисленные патенты на изобретения, но большинство патентов в производство не внедряется, до новых технологий не доводятся.

Становление нового образовательного направления и его развитие неизбежно связаны с проблемами роста, которые обусловлены разными причинами, фактами и обстоятельствами, в том числе синергетического свойства. Поэтому цель настоящей работы — выявление основных проблем в развитии направления «Инноватика» и путей их решения.

## Методология

Один из соавторов настоящей работы имеет несколько авторских свидетельств и патентов на изобретения и владеет методологией изобретательской деятельности. Автор состоит в научно-

методическом совете по направлению «Инноватика» федерального учебно-методического объединения (ФУМО) по укрупненной группе направлений и специальностей (УГНС) 27.00.00 «Управление в технических системах» в СПбПУ. Второй соавтор имеет опыт и владеет методологией продвижения инновационных разработок посредством выставочной и другой инновационной деятельности (Осциллисторный сенсор температуры с частотным выходом// Диплом VI Международного салона инноваций и инвестиций. М., 7–10.02.2006). Кроме того, у него большой опыт работы по организации нового набора в университет, и он хорошо представляет требования успешного обучения в вузе к абитуриенту, желающему получить знания и необходимые навыки по инноватике. Основываясь на наших практиках, мы можем провести анализ и сделать выводы как о причинах возникновения нового образовательного направления «Инноватика» и соответствующей новой профессии, так и о неизбежных проблемах, связанных с ростом и развитием нового направления.

Последняя задача представляется наиболее важной, а ее решение позволит устранить выявленные проблемы или наметить пути их решения в интересах повышения качества образования.

## Результаты

«Инноватика» — это молодое, современное образовательное направление, которому около 12 лет с момента своего рождения в 2005 г., когда вышел приказ Министерства образования РФ о направлениях подготовки (специальностях) высшего профессионального образования, в том числе об инноватике.

В России успешно изобретают, но хуже доводят изобретения до новых промышленных технологий и продуктов. Об этом нам говорит исторический материал об изобретательской активности в России с XVII в. [1]. Поэтому и стала необходимой подготовка специалистов нового типа как с высшим образованием по широкому спектру технических наук, так и владеющих проектной методологией Project Management Institute (PMI), основанной на Своде знаний по управлению проектами Project Management Body Of Knowledge (PMBOK) и навыками оценки эффективности инновационных проектов, разрабатываемых на основе технических нововведений.

Мы выделяем пять основных проблем развития инноватики в отношении: 1) требований к личностному портрету абитуриента, поступающему на бакалавриат «Инноватика»; 2) подготовки кадров профессорско-преподавательского состава для образовательной деятельности по инноватике; 3) сущности специалиста-профессионала по инноватике; 4) профессиональных стандартов в сфере инноватики; 5) проблемы особого профессионально-личностного портрета специалиста-инноватика.

Рассмотрение и анализ указанных проблем позволили получить определенные результаты.

*Требования к личностному портрету абитуриента, поступающего на бакалавриат «Инноватика»*

Актуальной и обсуждаемой темой является тема профессий будущего и своевременная подготовка кадров для таких профессий. Инноватика — уникальное образовательное направление, единственная профессия по которому по своему определению и назначению сочетает широкое знание технических дисциплин и специальное знание управленческих дисциплин. Это обусловливает предъявляемые требования к абитуриенту, к его склонностям, образованности и пр. При поступлении на бакалавриат «Инноватика» абитуриент сдает вступительные экзамены по русскому языку, математике, физике. Соответственно, он должен иметь склонность к точным наукам, через изучение которых лежит путь к освоению многих технических дисциплин учебного плана бакалавриата: от химии до электроники. Среди желательных склонностей и способностей абитуриента мы хотим отметить системное мышление и способность к действиям в условиях высокой степени неопределенности. Любой инновационный проект представляет собой динамичную систему задач и работ, затратных материальных, трудовых и временных ресурсов, и успешно работать с проектом возможно только на основе системного подхода и системного мышления. Инновационная деятельность связана с высоким уровнем рисков инновационного проекта, что приводит к высокому уровню неопределенности. Именно способность к действиям в таких условиях определяет успех инновационного проекта.

Среди предпочтительных требований к абитуриенту мы особо выделяем эрудицию и креативность. Ю.Р. Нурулин и И.В. Скворцова в своей книге [2] в разделе «Креативность в инноватике» проделали большую работу по этому вопросу, доказали, что креативность — одно из важнейших качеств инноватора, и подробно рассмотрели методы развития креативности. Проблема креа-

тивности в инноватике также исследована авторами работы [3], где разработана методика занятий шахматами для развития креативного мышления и выполнен проект шахматной лаборатории «Chess4i» в Институте инноватики ТУСУР, г. Томск.

Эрудиция, всесторонняя образованность, широкие познания во многих областях, многосторонняя ученость, начитанность — все это необходимо для освоения междисциплинарного и мультидисциплинарного направления, каким является инноватика по своей природе и происхождению. Рядом с эрудицией стоит креативность - способность принимать творческие решения и создавать принципиально новые идеи. Высокий уровень креативности определяет восприимчивость к инновациям и способность самому их генерировать, а управление инновациями от идеи до ее воплощения в проект коммерциализации является сущностью инноватики. В процессе получения образования бакалавриата «Инноватика» системное мышление, способность действовать в условиях высокой степени неопределенности, эрудицию и креативность студента необходимо развивать и усиливать. Успех в этом деле тем больше, чем выше начальный уровень этих параметров у абитуриента.

*Подготовка кадров профессорско-преподавательского состава для образовательной деятельности по инноватике*

Направление «Инноватика» относится к технической укрупненной группе специальностей 27.00.00 «Управление в технических системах», и, естественно, научные и технические дисциплины (от математики, физики, химии до материаловедения и электроники) в учебных планах бакалавриата по направлению «Инноватика» занимают более половины от всех дисциплин. Вместе с тем главными специальными дисциплинами являются дисциплины управленческого плана: теоретическая инноватика, маркетинг в инновационной сфере, управление инновационной деятельностью, технологии нововведений, управление инновационными проектами.

Изучение этих дисциплин обеспечивает инженерные, технологические, экономико-управленческие основы и правовое обеспечение инновационной деятельности. Практики, курсовые, проектные и выпускные квалификационные работы, соответственно, имеют междисциплинарный характер. На этой основе можно сформировать профессиональный портрет преподавателя по инноватике.

Своеобразие и оригинальность инноватики, заключенные в ее междисциплинарности, предъявляют сложные требования к профессиональной подготовленности самих преподавателей, задействованных в учебном процессе.

Российская статистика показывает, что большинство инноваций и инновационных проектов имеют техническую основу. Известно, что в учебных планах экономических и управленческих образовательных направлений отсутствуют технические дисциплины. Преподаватель с базовым экономическим или управленческим образованием изначально очень далек от глубокого понимания техники, необходимого для большинства инновационных проектов. По аналогичным причинам преподаватель с базовым техническим или физико-математическим образованием далек от экономики и управления. Поэтому в каждом из этих случаев уровень преподавания по указанным выше специальным дисциплинам учебного плана бакалавриата «Инноватика» оставляет желать лучшего. Особенно это относится к преподаванию дисциплины «Управление инновационными проектами», являющейся квинтэссенцией образования профессионала инноватики. Преподавание по этой дисциплине требует как освоения проектной методологии PMI/PMBOK, так и освоения какого-либо программного продукта для управления проектами. Обычно это Microsoft Project или, например, Open Project, Spider Project, Primavera.

Наиболее подходящим преподавателем в образовательном процессе по направлению «Инноватика» был бы специалист, имеющий как техническое или физико-математическое образование, так и образование в области управления и некоторых разделов экономики и финансового анализа, необходимых для оценки эффективности проектов. Этого можно достичь путем систематического повышения квалификации преподавателя с получением удостоверения государственного образца о повышении квалификации. С точки зрения успешной государственной аккредитации направления «Инноватика» на конкретной кафедре желательно, чтобы все необходимые виды дополнительного образования были на уровне профессиональной переподготовки или второго высшего образования. Подготовка преподавателя такого уровня является делом сложным и достаточно трудновыполнимым, не на каждой кафедре есть такая возможность. Но какой бы сложной и трудной не была эта задача, нужно стремиться к ее выполнению для обеспечения высокого качества преподавания по инноватике.

*Профессиональная сущность специалиста по инноватике*

В период становления и более пятнадцати лет развития образовательного направления «Инноватика» нам не раз приходилось наблюдать непонимание того, каких именно специалистов готовят в этом образовательном учреждении. Сохраняется это положение до сих пор. Ярко выраженное непонимание исходит от преподавателей технических дисциплин с соседних технических кафедр, что крайне отрицательно влияет на самих студентов-инноватиков. Преподаватели — «технари» и студенты этих специальностей знают, что они являются разработчиками технических решений, устройств, аппаратуры и т. п. А вот кто такие инноватики, чем они призваны заниматься, «технарям» бывает совершенно не понятно. Проведенный анализ дает точный ответ и вносит полную ясность: выпускники бакалавриата и магистратуры по направлению «Инноватика» — это тоже разработчики, разработчики инновационных проектов и программ коммерциализации инновационных разработок. Эта работа представляет огромный труд по решению следующих задач: проведение маркетинговых исследований инновационного продукта как кабинетных (инструментарий — патентные базы; ресурс elibrary.ru и другие), так и полевых исследований через прямое взаимодействие с малыми и крупными инновационными предприятиями; разработка и управление инновационным проектом на основе проектной методологии PMI/PMBOK; оценка себестоимости инновационной разработки, определение точки безубыточности, построение бизнес-плана и бизнес-модели; моделирование и расчет программы вывода нового изделия на рынок. Решение этих задач определяется хорошим знанием одновременно как широкого спектра технических дисциплин, так и владения управленческо-экономическими дисциплинами, что и достигается при подготовке специалиста-инноватика.

Эти задачи решаются успешно, если в образовательном процессе по инноватике задействованы преподаватели, сочетающие техническое или физико-математическое образование с образованием в сфере управления и оценки эффективности инновационного проекта, как уже было отмечено выше.

Общая модель компетенций специалиста по управлению инновациями [5] создавалась на базе международного стандарта PMI Project Management Competence Development Framework (PMCDF), или Структура развития компетенций управления проектом. Общая модель компетенций, по аналогии со стандартом PMCDF, содержит 3 основных блока: 1) компетенции знания — то, что менеджер проекта знает о процессах, инструментах и техниках управления проектами; 2) компетенции выполнения — как менеджер проекта применяет знания по управлению проектом для соответствия требованиям проекта; 3) личностные компетенции — определяют поведение менеджера проекта во время его управления, отношение к работе и основные черты личности. Также была разработана методика для определения соответствия личностных характеристик инновационного менеджера предъявляемым требованиям, в частности при проведении собеседования на замещение вакантной должности специалистов по управлению инновациями в различных организациях, а также при оценке студентов и присвоении квалификации выпускникам по направлению «Инноватика» [5]. С этим обстоятельством тесно связана современная проблема профессиональных стандартов для специалистов, получивших образование по направлению «Инноватика».

*Профессиональные стандарты в сфере инноватики*

В России в 2004 г. был утвержден профессиональный стандарт «Менеджер инновационной деятельности в научно-технической и производственной сферах» [5, с. 103]. Профстандарт ограничен применением только к научно-технической и производственной сферам. Однако в последние годы на предприятиях различных форм собственности и деятельности естественным путем под влиянием объективных предпосылок стали возникать должности и присущие им обязанности и даже отдельные подразделения по инновационному развитию, внедрению новых технологий и разработок, а также другой инновационной деятельности.

Работа по новому профстандарту специалиста по управлению инновациями инициирована и осуществляется iR&Dclub — профессиональным сообществом топ-менеджеров, отвечающих в крупнейших российских компаниях за инновационное развитие, науку, технологическую политику, исследования и разработки. Клуб создан в 2011 г. по инициативе крупного частного бизнеса и госкомпаний на базе Института менеджмента инноваций НИУ ВШЭ. R&D — Research & Development — это научно-исследовательские и опытно-конструкторские работы (НИОКР). К этой аббревиатуре основателями была добавлена буква *i* от слова *innovation* — инновация, инновационный, что определило понятное, красивое и емкое название этого сообщества.

В разработанном профстандарте «Специалист по управлению инновациями» указана основная цель вида профессиональной деятельности — обеспечение управления инновациями в компании, включая управление реализацией инновационных проектов, организацию и планирование инновационного развития, формирование инновационной инфраструктуры компании в соответствующей отрасли экономики.

Обобщенные трудовые функции (их 8) формируются вокруг двух основных направлений: инновационное развитие компании и управление реализацией инновационных проектов и программ. Профстандарт «Специалист по управлению инновациями» публично обсуждается и проходит ряд итераций для его утверждения в министерствах.

Наиболее близок к утверждению недавно разработанный профстандарт «Специалист по оценке инновационных проектов» (проект приказа Минтруда РФ по состоянию на 18 января 2018 г. об утверждении этого профстандарта). Таким образом, пока еще не утверждены наиболее соответствующие направлению «Инноватика» профстандарты, что также говорит об определенных проблемах становления и развития инноватики.

*Проблема особого профессионально-личностного портрета специалиста по управлению инновациями*

Изучение характеристик компетентностного профиля специалиста и разработка соответствующей модели личностных компетенций достаточны сложны. В отличие от анализа результатов опросов или экспертных оценок путем статистических методов, модель личностных компетенций [4] выполнена на основе системного подхода к разработке компетентностного профиля, а личностные компетенции описываются с учетом влияния факторов и взаимозависимостей. Блок личностных компетенций как часть общей модели компетенций инноватики также был построен на базе стандарта PMI PMCDF. Перечень базовых личностных компетенций проектного специалиста был дополнен компетенциями, специфичными для управления в инновационной сфере. Блок разделен на 6 направлений [4]: 1) коммуникации — специалист должен своевременно обмениваться точной, надлежащей и значимой информацией с заинтересованными сторонами; 2) руководство (лидерство) — специалист должен направлять, вдохновлять и мотивировать членов команды проекта и заинтересованные стороны для эффективного достижения целей проекта; 3) управление — специалист должен осуществлять эффективное управление проектом, грамотно распределяя человеческие, финансовые, материальные и интеллектуальные ресурсы; 4) когнитивные способности — специалист должен использовать в необходимой мере чувства, интуицию, аналитические способности для эффективной корректировки проектной деятельности в изменяющихся условиях; 5) эффективность — специалист должен обеспечить получение требуемых результатов, применяя необходимые ресурсы, инструменты и техники во всех процессах управления проектом; 6) профессионализм — специалист должен действовать в рамках профессиональной этики, его поведение должно руководствоваться принципами ответственности, уважения, добросовестности и честности. Каждое направление включает от 4 до 6 конкретных компетенций, для которых разработаны критерии эффективности и указаны источники для получения соответствующей информации.

## Заключение

Полученные результаты позволили выявить и раскрыть основные проблемы развития инноватики и пути их решения.

Для успешного обучения по направлению «Инноватика» абитуриент должен обладать особым личностным портретом с ярко выраженными характеристиками: эрудиция, креативность и способность к принятию решений в условиях неопределенности. Именно таким абитуриентам следует отдавать предпочтение при отборе для обучения по направлению «Инноватика».

Преподаватель должен сочетать в одном лице техническое или физико-математическое и управленческое образование с основами финансового анализа для оценки эффективности инновационных проектов и программ коммерциализации и для управления ими.

Высококлассный специалист-профессионал по инноватике — это разработчик и управленец как технических, так и нетехнических инновационных проектов и программ коммерциализации инновационных разработок.

Особая сложность инноватики как междисциплинарного и мультидисциплинарного образовательного направления приводит к сложностям утверждения соответствующих профессиональных

стандартов. Решать эту проблему можно только при усилении взаимодействия научно-методического совета по направлению «Инноватика» и соответствующего совета по профессиональным квалификациям путем более интенсивных публичных обсуждений проектов профстандартов.

Профессионально-личностный портрет специалиста-инноватика, на наш взгляд, успешно предложен на основе стандарта PMI PMCDF, дополненного компетенциями, специфичными для управления в инновационной сфере. Выделены шесть приоритетных компонент профессионально-личностного портрета: коммуникации, руководство (лидерство), управление, когнитивные способности, эффективность, профессионализм. Это позволит повысить качество образования по инноватике.

## Литература

1. Грэхэм Л. Сможет ли Россия конкурировать? История инноваций в царской, советской и современной России. М., 2014. 272 с.
2. Нурулин Ю. Р., Скворцова И. В. Открытая инновационная инфраструктура. Руководство по созданию и использованию. СПб., 2014. С. 76–80.
3. Николаева А. Н., Дробот П. Н. Возможность развития личности инноватора // Инноватика–2013 : сб. материалов IX Всерос. школы-конф. студентов, аспирантов и молодых ученых с междунар. участием. Томск, 2013. Т. 2. С. 306–310.
4. Тетеркина Н. Г., Сурина А. В., Дробот П. Н. Создание модели личностных компетенций специалиста по управлению инновациями // Инноватика–2014 : сб. материалов X Всерос. школы-конф. студентов, аспирантов и молодых ученых с междунар. участием. Томск, 2014. С. 305–310.
5. Туккель И. Л., Сурина А. В., Культин Н. Б. Управление инновационными проектами. СПб., 2011. 416 с.

## References

1. Grexem L. Smozhet li Rossiya konkurirovat? Istoriya innovacij v carskoj, sovetskoj i sovremennoj Rossii [Will Russia be able to compete? The history of innovation in Tsarist, Soviet and modern Russia]. Moscow, 2014, 272 p. (In Russian).
2. Nurulin Yu. R., Skvortsova I. V. Otkrytaya innovacionnaya infrastruktura. Rukovodstvo po sozdaniyu i ispolzovaniyu [Open innovation infrastructure. A guide to creating and using]. Saint Petersburg, 2014, pp. 76–80. (In Russian).
3. Nikolaeva A. N., Drobot P. N. Vozmozhnost' razvitiya lichnosti innovatora [Possibility of development of the innovator's personality]. *Collection of materials of the IX All-Russian school-conference of students, graduate students and young scientists with international participation «Innovatika 2013»*. Tomsk, 2013, vol. 2, pp. 306–310. (In Russian).
4. Teterkina N. G., Surina A. V., Drobot P. N. Sozdanie modeli lichnostnyh kompetencij specialista po upravleniyu innovaciyami [Creation of a model of personal competencies of a specialist in innovation management]. *Collection of materials of the IX All-Russian school-conference of students, graduate students and young scientists with international participation "Innovatika 2014"*. Tomsk, 2014, pp. 305–310. (In Russian).
5. Tukkel I. L., Surina A. V., Kultin N. B. Upravlenie innovacionnymi proektami [Management of innovative projects]. Saint Petersburg, 2011, 416 p. (In Russian).

**УДК/UDC 378.147**

**С. А. Карпов, В. А. Андреев,**
**М. Д. Носков, А. Н. Жиганов**

**S. Karpov, V. Andreev,**
**M. Noskov, A. Zhiganov**

# ПОДГОТОВКА КАДРОВ ДЛЯ АТОМНОЙ ОТРАСЛИ В СЕВЕРСКОМ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОМ ИНСТИТУТЕ НИЯУ МИФИ

# PERSONNEL TRAINING FOR THE ATOMIC INDUSTRY AT THE SEVERSK TECHNOLOGICAL INSTITUTE OF THE NRNU MEPHI

В ЗАТО Северск Томской области реализуется уникальный мировой проект по ядерной энергетике, в рамках которого предусматривается создание ядерных энергетических технологий нового поколения на базе замкнутого ядерного топливного цикла с использованием реакторов на быстрых нейтронах — проект «Прорыв». В ближайшие годы на площадке АО «Сибирский химический комбинат» (г. Северск) планируется возвести опытно-демонстрационный энергетический комплекс (ОДЭК) с реактором БРЕСТ-ОД-300 и свинцовым теплоносителем. Также будет построен пристанционный завод по замыканию ядерного топливного цикла с модулем переработки облученного смешанного

уран-плутониевого топлива и модулем фабрикации/рефабрикации ядерного топлива. В связи с реализацией проекта «Прорыв» возникла задача формирования на базе СТИ НИЯУ МИФИ опережающей непрерывной практико-ориентированной системы подготовки кадров, способных обеспечить разработку и развитие технологий, строительство и эксплуатацию опытно-демонстрационного энергетического комплекса. В статье рассматривается текущее состояние и перспективы целевой подготовки кадров в интересах атомной отрасли на базе Северского технологического института — филиала федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ».

**Introduction.** A unique world nuclear power project is being implemented in Seversk, Tomsk region, which envisages the creation of a new generation of nuclear energetic technologies based on a closed nuclear fuel cycle using fast reactors — the «Proryv» project [1]. In the coming years, it is planned to build a pilot-demonstration power complex with the fast reactor «BREST-300» with a lead coolant at the site of the JSC Siberian Chemical Combine (Seversk). Also, a factory with the module for reprocessing of irradiated mixed uranium-plutonium fuel and the nuclear fuel fabrication/refabrication module will be built to realize a closed nuclear fuel cycle. In connection with the implementation of the «Proryv» project there is a task to form an advanced practice-oriented system of training personnel in the STI NRNU MEPhI able to ensure the development of technologies, construction and operation of a pilot-demonstration power complex. This article describes the current state and prospects for personnel training in the interests of the nuclear industry on the basis of the Seversk Technological Institute — branch of State Autonomous Educational Institution of Higher Education «National Research Nuclear University «MEPhI».

**Ключевые слова:** АО «Сибирский химический комбинат», НИЯУ МИФИ, проект «Прорыв», опытно-демонстрационный энергетический комплекс, реактор на быстрых нейтронах БРЕСТ-300, целевая подготовка и переподготовка кадров, практико-ориентированная система подготовки кадров.

**Keywords:** JSC «Siberian Group of Chemical Enterprises», National Research Nuclear University «MEPhI», «Proryv» project, pilot-demonstration power complex, fast reactor «BREST-300», targeted training and retraining of personnel, practice-oriented system of personnel training.

В 1959 г. по ходатайству градообразующего предприятия «Сибирский химический комбинат» в целях приближения подготовки инженерных кадров к промышленности и расширения подготовки специалистов без отрыва от производства было решено организовать в г. Томске-7 (ЗАТО Северск) вечерний филиал физико-технического факультета Томского политехнического института (ТПИ) [2]. За прошедшие годы Северский вуз прошел путь от отделения № 1 ТПИ до самостоятельного вуза в статусе академии — Северская государственная технологическая академия (СГТА), а в 2009 г. стал частью первого в России Национального исследовательского ядерного университета «МИФИ». Северский технологический институт (СТИ) НИЯУ МИФИ сегодня представляет собой обособленное структурное подразделение НИЯУ МИФИ в Сибирском федеральном округе, в котором реализуются образовательные программы бакалавриата, специалитета, магистратуры и аспирантуры. Ключевым промышленным партнером института является АО «Сибирский химический комбинат», а также другие предприятия и организации госкорпорации «Росатом» и высокотехнологичных отраслей экономики. На протяжении многих лет СТИ НИЯУ МИФИ успешно решает задачи по подготовке, повышению квалификации и переподготовке кадров в интересах атомной отрасли.

В настоящее время на площадке АО «СХК» реализуется проект «Прорыв», который предполагает отработку технологий замыкания ядерного топливного цикла для создания атомной энергетики будущего. Проект «Прорыв» включает создание опытно-демонстрационного энергетического комплекса (ОДЭК) с реактором на быстрых нейтронах со свинцовым жидкометаллическим теплоносителем БРЕСТ-ОД-300, пристанционным ядерным топливным циклом, а также модуля фабрикации/рефабрикации топлива для этого реактора и модуля переработки его отработанного топлива. Для успешной реализации проекта необходимо создание опережающей непрерывной практико-ориентированной системы подготовки кадров, способных обеспечить разработку и развитие технологий, строительство и ввод в эксплуатацию новых уникальных производств. Для решения этой задачи в СТИ НИЯУ МИФИ создан Центр по быстрой энергетике (далее — **Центр**), интегрирую-

щий передовые научные исследования и образовательные программы [3–7]. Основной целью создания Центра является кадровое, научно-технологическое и информационное обеспечение реализации проекта «Прорыв» на площадке АО «СХК», а также формирование на его базе научно-инженерной школы по ядерным энергетическим технологиям нового поколения. В рамках Центра ведется организация научно-исследовательской работы по созданию и отработке инновационных технологий в области атомной энергетики, подготовка высококвалифицированных специалистов по направлениям и специальностям, востребованным в процессе реализации проекта «Прорыв» и последующего совершенствования созданных высокотехнологичных процессов и производств. Непрерывная система подготовки кадров включает различные уровни образования: довузовское, высшее (бакалавриат, специалитет, магистратуру, аспирантуру) и послевузовское (повышение квалификации и переподготовку кадров).

При подготовке кадров для проекта «Прорыв» широко используются современные методы информатизации учебного процесса [5]. Информационные мультимедийные и интерактивные технологии делают обучение более технологичным и результативным. Считаем перспективным применение образовательных технологий при проведении практических и лабораторных занятий математического моделирования ключевых технологических процессов замкнутого топливного цикла, в том числе с использованием 3D-визуализации. Проблемно ориентированное программное обеспечение создается для изучения работы реактора на быстрых нейтронах, технологий переработки облученного смешанного уран-плутониевого (нитридного) топлива, фабрикации и рефабрикации ядерного топлива, утилизации радиоактивных отходов и др. Детальные математические модели физико-химических процессов применяются для углубления понимания работы отдельных технологических узлов и установок. Информатизация обучения и создание современных образовательных ресурсов требуют не только разработки, совершенствования и адаптации для решения образовательных задач соответствующего программного обеспечения, но также подготовки инновационных методических материалов, повышения квалификации преподавательского состава, развития информационно-коммуникационной инфраструктуры института.

В состав Центра включены учебные и научно-исследовательские лаборатории, оснащенные современным оборудованием. К работе привлечены высококвалифицированные научно-педагогические работники СТИ и производственные кадры предприятий ГК «Росатом», имеющие большой опыт в решении инновационно-технологических задач атомной отрасли. Отличительной особенностью работы Центра является формирование особого алгоритма взаимодействия СТИ с предприятиями, участвующими в проекте «Прорыв»: созданы базовые кафедры «Управление ядерно-энергетическими установками на быстрых нейтронах» и «Радиохимия» на АО «СХК»; разработаны и реализуются программы академической мобильности студентов, аспирантов, способствующие передаче и распространению знаний, навыков и умений в области технологических процессов замкнутого ядерного топливного цикла. Интеграция науки и образования на базе высокотехнологичного наукоемкого производства будет способствовать повышению эффективности образовательной и научно-исследовательской деятельности, направленной на трансфер полученных знаний в производство, и закреплению выпускников на предприятиях отрасли.

*Подготовка кадров по образовательным программам высшего образования*

Ключевой задачей при подготовке кадров является обеспечение производств нового поколения высококвалифицированными специалистами, обладающими набором теоретических и практических знаний и умений в требуемой области. В настоящее время носителями этих знаний являются сотрудники научно-исследовательских институтов, разработчики, руководители отдельных проектов и подразделений на производстве и другие уникальные специалисты. Задача НИЯУ МИФИ заключается в том, чтобы совместно с предприятиями и организациями Росатома привлечь носителей уникальных знаний к образовательному процессу; использовать их компетенции при формировании учебно-методических документов и программ для отдельных модулей дисциплин, а в дальнейшем тиражировать эти знания и вести подготовку и переподготовку кадров для опытно-демонстрационного энергетического комплекса (ОДЭК).

В настоящее время подготовка кадров для проекта «Прорыв» в институте ведется по образовательным программам бакалавриата, специалитета и аспирантуры. В 2016 г. в СТИ НИЯУ МИФИ разработана и лицензирована новая образовательная программа подготовки магистров по направлению 14.04.02 «Ядерная физика и технология», которая завершила полный цикл мно-

гоуровневости (специалитет — аспирантура; бакалавриат — магистратура — аспирантура) с дальнейшей реализацией принципа «образование через всю жизнь».

Подготовка кадров по учебным программам высшего образования осуществляется как непосредственно в СТИ НИЯУ МИФИ и на Московской площадке НИЯУ МИФИ, так и в АО «СХК» и других организациях Росатома. Кроме того, на базовых кафедрах СТИ «Радиохимия» и «Управление ядерно-энергетическими установками на быстрых нейтронах» ведется целевая подготовка молодых специалистов по направлениям «Фабрикация топлива», «Реакторы на быстрых нейтронах», «Рефабрикация топлива», а также повышение квалификации руководителей и специалистов предприятий госкорпорации «Росатом» по данным направлениям.

Основными задачами базовых кафедр являются [8]:

— проведение занятий с обучающимися в учебных классах в подразделениях АО «СХК» и СТИ в сочетании с обзорными экскурсиями по технологическим производствам заводов, экспресс-лабораториям цехов;

— проведение студенческих лекционных и практических занятий по физико-химическим основам сублиматного, радиохимического, химико-металлургического производств, а также по новому направлению «Прорыв» руководителями и специалистами АО «СХК»;

— формирование у студентов практических навыков работы по специальности путем изучения основных технологических процессов проекта «Прорыв», аппаратурно-технологических схем, оборудования, принципов устройства технологического оборудования, автоматизированных систем управления технологическими процессами, а также применения современных средств контроля и аттестации продукции, аналитического контроля производства;

— формирование и закрепление знаний, умений и навыков путем вовлечения студентов в конструкторскую, рационализаторскую и изобретательскую деятельность;

— руководство научно-исследовательскими и опытно-конструкторскими работами студентов, выполняемыми по тематике проекта «Прорыв» в рамках учебно-исследовательской деятельности на кафедрах;

— подбор тем курсового и дипломного проектирования с учетом производственной необходимости проекта «Прорыв»;

— организация всех видов практик студентов в различных подразделениях АО «СХК».

*Организация системы дополнительного образования*

Профессиональная переподготовка и повышение квалификации специалистов осуществляется в СТИ НИЯУ МИФИ на факультете повышения квалификации и переподготовки кадров (ФПКиПК), который является одним из основных структурных подразделений учебного заведения, оказывающих услуги в области дополнительного профессионального образования для атомной отрасли. Это особенно важно сегодня, поскольку развивающимся наукоемким производствам ядерно-топливного цикла необходимы специалисты, обладающие общими и специальными компетенциями, учитывающими специфику профессиональной деятельности на потенциально опасных производствах [8].

С учетом структурных изменений и реорганизации Росатома, которые привели к образованию как дочерних предприятий, так и созданию и функционированию новых производств, на ФПКиПК постоянно разрабатываются перспективные планы развития и осуществляется подготовка по новым направлениям и специальностям по требованию заказчиков.

Так, в СТИ совместно со специалистами АО «ВНИИНМ», институтом промышленных ядерных технологий НИЯУ МИФИ разработана и согласована с АО «СХК» программа обучения по плотному нитридному топливу для реакторов на быстрых нейтронах. Цель обучения — подготовка инженерно-технических работников АО «СХК», участвующих в реализации проекта «Прорыв», для работы и проведения исследований при изготовлении плотного топлива для реакторов на быстрых нейтронах, в том числе производство топливных материалов и таблеток, изготовление ТВЭЛов и ТВС.

Слушатели получают базовые и углубленные знания, осваивают необходимые профессиональные компетенции по разработке технологий фабрикации и рефабрикации плотного топлива для реакторов на быстрых нейтронах и по окончании обучения готовы к технологической, научно-исследовательской и производственной деятельности в данной области.

Программа разработана с учетом специфики используемого на АО «СХК» стандарта, определяющего основные технологические компетенции, направленные на развитие основного производства.

Кроме того, специалистами СТИ и АО «СХК» разработана программа подготовки эксплуатационного персонала модуля фабрикации-рефабрикации. Цель обучения — приобретение знаний и развитие профессиональной компетентности инженерно-технического персонала ОДЭК в области повышения эффективности производства, а также усовершенствования технологий и оборудования. Программа состоит из модулей и включает в себя обучение по следующим направлениям: технология и автоматизация предприятий ядерно-топливного цикла (ЯТЦ), обеспечение безопасности работ на предприятиях ЯТЦ, информационно-компьютерные технологии, проектное управление строительством объектов использования атомной энергии. Обучение по указанным программам способствует формированию особых профессиональных компетенций для новых производств АО «СХК».

*Довузовская подготовка*

Особенностями довузовской подготовки школьников является организация в СТИ интегрированной с системой среднего образования города Северской инженерной школы (СИШ). Школа создана в соответствии с Муниципальным открытым сетевым образовательным проектом «Северская инженерная школа» для формирования у обучающихся мотивированного стремления к получению профессий в естественно-научной и инженерно-технической областях.

Основной целью создания СИШ является организация системы ранней профориентации и профессиональной подготовки путем организации образовательной, проектно-исследовательской и опытно-конструкторской деятельности школьников на базе кафедр и научно-исследовательских лабораторий института.

Основные задачи СИШ:

— формирование у обучающихся ключевых образовательных и профессиональных компетенций технического профиля, востребованных в атомной и других приоритетных отраслях экономики ЗАТО Северск;

— формирование у обучающихся навыков практической деятельности, необходимых для ведения исследовательских, лабораторных и конструкторских работ, для овладения инженерными специальностями по выбранному профилю деятельности;

— формирование привлекательного имиджа инженерной профессии и мотивация обучающихся к выбору научно-исследовательской, конструкторской и технологической деятельности в атомной и других приоритетных отраслях экономики ЗАТО Северск;

— создание в институте условий (образовательной среды) для подготовки инженерных кадров, квалификация которых отвечает современным и перспективным потребностям ЗАТО Северск;

— адаптация будущих абитуриентов к условиям обучения в вузе, способствующая «выживаемости» контингента студентов, успешному освоению ими образовательных программ по выбранным специальностям и направлениям;

— создание условий для получения выпускниками СИШ качественного образования по инженерным специальностям (направлениям) и накопления ими рейтингового показателя, дающего право на приоритетное трудоустройство на предприятия и организации атомной и других высокотехнологичных отраслей промышленности.

Решение поставленных задач сопровождается организацией проектной деятельности обучающихся школ города — участников сетевого проекта, причем эта деятельность тесно увязана с выполняемой в институте научно-исследовательской работой. Основные направления проектной деятельности: *Геотехнологическое направление; Машины, механизмы и инженерные конструкции; Химико-технологическое направление; Математическое моделирование технологий атомной отрасли; Робототехника и автоматизация; Аддитивная газофазная металлургия (3D-печать).* Кроме того, были реализованы проекты на базе школ города, в которых ученые СТИ НИЯУ МИФИ выступали в качестве научных консультантов. Осенью 2017 г. на базе СТИ НИЯУ МИФИ был открыт проектный офис «ЛабИРиНТ» (Лаборатория инженерных ресурсов и научного творчества), на базе которого реализуется курс «Я — инженер» для малых проектных групп обучающихся 8-х классов при поддержке госкорпорации «Росатом».

Таким образом, через систему профориентационной работы обучающимся школ предоставляется возможность заблаговременного и осознанного выбора будущей профессии, места трудовой деятельности и вуза, усиливается и закрепляется мотивация на работу по избранной профессии, что, несомненно, способствует повышению качественного уровня абитуриентов и, соответственно, студентов, готовящих себя к профессиональной деятельности в атомной отрасли.

## Заключение

Специфика профессиональной деятельности на потенциально опасных производствах — высокая психологическая напряженность, высокая степень автоматизации управления производственными циклами, при которой большая часть информации о протекающих процессах, скрытых от непосредственного восприятия оператором, выводится на панели в цифровом и символьном виде. Как следствие, это требует высокой профессиональной подготовленности специалистов, обладающих пониманием целостности и взаимосвязи производственных процессов, развитым образным визуальным мышлением, позволяющим за лаконичностью и символьностью (виртуальностью) информации мысленно видеть протекающие производственные процессы и в случае нештатных ситуаций быстро анализировать возможные варианты принятия решений. Поэтому обучение в СТИ НИЯУ МИФИ организуется на основе современных интерактивных и мультимедийных технологий с применением моделирования ключевых технологических процессов замкнутого топливного цикла. К образовательной деятельности привлекаются высококвалифицированные научно-педагогические работники НИЯУ МИФИ, имеющие ученые степени и звания, а также сотрудники предприятий ГК «Росатом», имеющие большой опыт в решении инновационно-технологических задач атомной отрасли.

Образовательный процесс обеспечен необходимыми материально-техническими ресурсами: оборудованными современной техникой аудиториями, учебными кабинетами и лабораториями, компьютерными классами, библиотекой.

Наряду с материально-технической базой СТИ используется материально-техническая база иных структурных подразделений НИЯУ МИФИ, а также материально-техническая база АО «СХК» и других организаций, осуществляющих деятельность по профилю соответствующей программы в рамках реализации сетевых образовательных программ, договоров о научно-образовательном сотрудничестве.

Таким образом, создание в СТИ необходимых организационных, учебно-методических и материально-технических условий обеспечивает эффективность системы подготовки и переподготовки специалистов для проекта «Прорыв», способствует повышению качества подготовки путем формирования у обучающихся компетенций, необходимых для практической реализации инновационного цикла, включающего формулирование идеи и обоснование принципа действия, проектирование и конструирование, производство и эксплуатацию применительно к широкому спектру наукоемких изделий, систем, способов, технологий и технологических процессов, а также компетенций, требуемых для инжинирингового сопровождения жизненного цикла предприятий ядерно-топливного цикла.

## Литература

1. Проектное направление «Прорыв» [Электронный ресурс]. URL: http://proryv2020.ru/o-proekte/.
2. Северский технологический институт [Электронный ресурс]. URL: http://www.ssti.ru/.
3. Отраслевая экспериментальная площадка Министерства Российской Федерации по атомной энергии «Центр ядерно-технического образования» / А. Н. Жиганов, Б. М. Кербель, О. П. Медведев, А. А. Щипков // Научно-инновационное сотрудничество : сб. науч. тр. науч.-техн. конф. по межотраслевой программе сотрудничества между Минобразования России и Минатомом России / Научная сессия МИФИ-2003. М., 2003. Ч. 2. С. 129-130.
4. Жиганов А. Н., Кербель Б. М., Медведев О. П. Системное проектирование ядерно-технического образования // Инженерное образование. 2004. № 2. С. 104–113.
5. Образовательный кластер корпоративной системы подготовки высококвалифицированных кадров для атомной отрасли на территории Сибири и Дальнего Востока России / А. Н. Жиганов, Б. М. Кербель, И. А. Цепаева, С. А. Карпов // Актуальные проблемы урановой промышленности : сб. докл. V Междунар. науч.-практ. конф. Алматы, 2008. С. 442–445.
6. Носков М. Д., Андреев В. А. Состояние и перспективы научно-исследовательской и инновационной деятельности // Высшее образование в России. 2009. № 7. С. 48–51.
7. Karpov S. A., Kerbel B. M., Nedospasova O. P. Fund of assessment tools for final testing: from common format justification to practical use // Integration of Education. 2015. Vol. 19, № 4. P. 35–44. DOI: 10.15507/1991-9468.081.019.201504.035
8. Медведева М. К. Комплексное применение электронных дидактических средств в естественнонаучной подготовке бакалавров для атомной отрасли : дис. ... канд. пед. наук. Томск. 2009.

## References

1. Proektnoe napravlenie «Proryv» [Design direction "Breakthrough"]. Available at: http://proryv2020.ru/o-proekte/. (In Russian).
2. Severskij tekhnologicheskij institut [Seversk Institute of Technology]. Available at: http://www.ssti.ru/. (In Russian).
3. Zhiganov A. M. Kerbel B. M., Medvedev O. P., Shchipkov A. A. Otraslevaya eksperimental'naya ploshchadka Ministerstva Rossijskoj Federacii po atomnoj energii "Centr yaderno-tekhnicheskogo obrazovaniya" [Sectoral experimental site of the Ministry of the Russian Federation for Atomic Energy "Center for Nuclear Engineering Education"]. *Collection of scientific papers of the*

*scientific and technical conference on the inter-sectoral program of cooperation between the Ministry of Education of Russia and the Ministry of Atomic Energy of Russia. Scientific and innovative cooperation. Scientific session MEPhI-2003*. Moscow, 2003, part 2, pp. 129–130. (In Russian).
4. Zhiganov A. M. Kerbel B. M., Medvedev O. P. Sistemnoye proyektirovaniye yaderno-tekhnicheskogo obrazovaniya [System design of nuclear technical education]. *Engineering education,* 2004, no. 2, pp. 104–113. (In Russian).
5. Zhiganov A. M. Kerbel B. M., Tsepaeva I. A., Karpov S. A. Obrazovatel'nyj klaster korporativnoj sistemy podgotovki vysokokvalificirovannyh kadrov dlya atomnoj otrasli na territorii Sibiri i Dal'nego Vostoka Rossii [Educational cluster of the corporate system of training highly qualified personnel for the nuclear industry in the territory of Siberia and the Far East of Russia]. *Collection of reports of the V International Scientific and Practical Conference "Actual problems of the uranium industry"*. Almaty, 2008, pp. 442–445.
6. Noskov M. D., Andreev V. A. Sostoyanie i perspektivy nauchno-issledovatel'skoj i innovacionnoj deyatel'nosti [State and prospects of research and innovation activities]. *Higher education in Russia,* 2009, no. 7, pp. 48–51. (In Russian).
7. Karpov S. A., Kerbel B. M., Nedospasova O. P. Fund of assessment tools for final testing: from common format justification to practical use. *Integration of Education,* 2015, vol. 19, no. 4, pp. 35–44. DOI: 10.15507/1991-9468.081.019.201504.035
8. Medvedeva M. K. Kompleksnoe primenenie elektronnyh didakticheskih sredstv v estestvennonauchnoj podgotovke bakalavrov dlya atomnoj otrasli [Complex application of electronic didactic means in natural-science training of bachelors for the nuclear industry]. Ph. D. thesis. Tomsk, 2009.

**УДК/UDC 37.013**

**Л. Н. Ларина**

**L. Larina**

# КОМПЛЕКСНАЯ ИНТЕГРИРОВАННАЯ МОДЕЛЬ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПО РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ, ОСНОВАННАЯ НА ЛУЧШИХ РОССИЙСКИХ И МЕЖДУНАРОДНЫХ ПРАКТИКАХ

# INTEGRATED MODEL OF NETWORK COLLABORATION FOR EDUCATION OF PROSPECTIVE SCHOOL STUDENTS, BASED ON BEST RUSSIAN AND INTERNATIONAL PRACTICES

**Введение.** Отличительной особенностью развития современной системы образования в мире является ее глобализация, интернационализация и развитие разнообразных механизмов сетевого взаимодействия. В связи с этим для формирования системы работы с одаренными детьми недостаточно накопленного опыта российской системы образования. В целях подготовки высококвалифицированных специалистов-инженеров, востребованных на международном рынке, необходимо внедрение лучших практик международного образования в систему дополнительного образования детей.

**Методология.** Для разработки новых форматов по работе с одаренными детьми необходима комплексная интегрированная модель сетевого взаимодействия, обеспечивающая расширение доступа обучающихся к знаниям и уникальным практическим навыкам за счет вовлечения ресурсов и организационных механизмов организаций- партнеров.

Такую модель возможно построить с опорой на лучшие международные практики в области STEM-образования (Science — Technology — Engineering — Mathematics: наука — технология — инженерия — математика). Известно, что за рубежом активно развиваются методики, локации и программы по дополнительному образованию в сфере научно-технического творчества (НТТ).

**Результаты исследования.** В данной статье рассмотрены механизмы работы с одаренными детьми, основанные на лучших российских и международных практиках, реализуемые в режиме сетевого взаимодействия между АНО ДО «Детский технопарк «Кванториум» и Томским политехническим университетом (ТПУ).

Результаты комплексной интегрированной модели иллюстрируют следующие механизмы по работе с одаренными детьми:

• разработка и реализация совместной образовательной программы «Электронная инженерия. Умный дом» между ТПУ и «Кванториумом»,

• развитие партнерства в целях продвижения и совершенствования механизмов реализации олимпиады Научно-технической инициативы (НТИ),

• апробация и внедрение лучших международных практик и проведение мероприятий *Quantorium International,*

• создание открытого виртуального пространства для идей и результатов проектной деятельности.

**Заключение.** В России внедрение STEM-технологий в образовании одаренных детей требует комплексного подхода, объединяющего школы, промышленные предприятия, технопарки и научно-технологическую базу вузов и научных центров, для чего необходимы принципиально новые механизмы сетевого взаимодействия в реализации образовательных программ, проектов и мероприятий.

**Introduction.** A feature of the development of the modern education system in the world is its globalization, internationalization and the development of various mechanisms of network interaction. In this regard, for the formation of a system of work with prospective school students, the accumulated experience of the Russian education system is not sufficient. In order to train highly qualified specialists-engineers, in demand on the international market, it is necessary to introduce the best practices of international education in the system of extra-curriculum education for children.

**Materials and Methods.** In order to develop new educational formats for prospective school students it's necessary to build an integrated integrated model of network interaction that ensures the expansion of students' access to knowledge and unique practical skills through the involvement of resources and organizational mechanisms of partner organizations. This model can be built on the basis of the best international practices in the field of STEM education. It is known that methods, locations and programs for additional education in the sphere of scientific and technical creativity are actively developing abroad. This article deals with the mechanisms for working with prospective school students based on the best Russian and international practices implemented in the mode of network interaction between the Technology Park "Quantorium" and Tomsk Polytechnic University (TPU).

**Results.** The results of the integrated model are illustrated by the following mechanisms for working with prospective school students: development and implementation of a joint educational program between TPU and Quantorium "Electronic Engineering. Smart House", development of partnership in order to promote and improve mechanisms for the implementation of the STI Olympiad, approbation and implementation of the best international practices and the conduct of events by Quantorium International, creation of an open virtual space for ideas and results of project activities.

**Conclusion.** In Russia, the implementation of STEM technologies in the education for prospective school students requires a comprehensive approach that unites schools, industrial enterprises, technology parks and the scientific and technological base of universities and research centers, which requires fundamentally new mechanisms for networking in the implementation of educational programs, projects and activities.

**Ключевые слова:** международное образование, одаренные дети, сетевое взаимодействие, совместные программы, Quantorium International.

**Keywords:** international education, prospective school students, network collaboration, co-joint educational programs, Quantorium International.

## Введение

Отличительной особенностью развития современной системы образования в мире является ее глобализация, интернационализация и развитие разнообразных механизмов сетевого взаимодействия. В связи с этим для формирования системы работы с одаренными детьми недостаточно накопленного в российском образовании опыта. Изучение лучших зарубежных практик при разработке современных программ дополнительного образования в сфере научно-технического творчества молодежи (НТТМ) сегодня уже не дань моде, а необходимость.

Этому способствуют и новая приоритетная программа Минобрнауки РФ «Развитие экспортного потенциала российской системы образования», и активная позиция ряда российских образовательных учреждений, предлагающих свои программы на международном рынке образовательных услуг (МРОУ). Однако следует признать, что продвижением образовательных продуктов

на МРОУ и, соответственно, бенчмаркетинговыми исследованиями преимущественно занимался сектор высшего образования России [1].

Между тем тренды развития образования активно обсуждаются зарубежной общественностью и описываются в разнообразных обзорах, а также размещаются на электронных ресурсах для широкого ознакомления педагогов и методистов. Например, портал Study.com в обзоре *Future Technologies in Education* [2] выделяет использование цифровых инструментов (дополненная реальность, облачные технологии), современных технологий (3D-печать), адаптивных педагогических решений (Adaptive Tracking). The New Media Consortium (NMC) ежегодно публикует обширные доклады по тенденциям развития общего образования [3], выделяя ключевые компетенции, вызовы и современные педагогические технологии.

Детский технопарк «Кванториум» Томской области как некоммерческая структура, разрабатывающая программы дополнительного образования для школьников, является примером международно ориентированной организации как по общей системе менеджмента, так и при разработке образовательных НТТ-программ для школьников. Так, в целях внедрения лучших зарубежных практик в новые модели образовательных программ в технопарке проводятся аналитические исследования зарубежных источников и консультации с зарубежными экспертами, направленные на определение лучшего зарубежного опыта и его адаптацию к российскому рынку образовательных услуг.

## Методология

В зарубежной практике научно-техническое творчество детей и молодежи рассматривается в концепции STEM [4]. Учебные программы в русле концепции STEM становятся все более приоритетными в школах по всему миру и рассматриваются как способ повышения инноваций и укрепления национальных экономик. STEM фокусируется на вовлечении обучающихся в много- и междисциплинарный учебный контент, одновременно разрушая барьеры, которые традиционно существовали среди разных предметов.

С каждым годом образовательные STEM-технологии становятся все более популярными, актуальными в образовательном процессе и востребованными в зарубежных образовательных системах. Развитые страны имеют государственные программы поддержки (например, такие программы есть в США [5] и Австралии [6]), а также целевые бюджеты на комплекс мероприятий по развитию инфраструктуры, ресурсов, повышения квалификации преподавателей. Следует отметить разный подход в разных странах к содержанию образовательных программ в зависимости от потребностей национальных экономик и сложившихся национально-педагогических традиций.

В целях соответствия НТТМ-программ для школьников в России лучшим зарубежным аналогам необходимо проведение бенчмаркетинговых исследований организаций дополнительного образования в ведущих странах мира. Так, проведенные аналитические исследования в США, Австралии, Финляндии, Франции, Индии, Малайзии свидетельствуют о широком использовании проектно-ориентированного обучения в русле общемировой концепции STEM и подхода CDIO.

Наиболее распространенной организационной моделью дополнительного образования является сеть центров LEGO (США), предлагающих разноуровневые программы в области робототехнического конструирования [7].

В европейских странах центры дополнительного образования создаются при поддержке крупных образовательных структур. В Финляндии примером организационной модели дополнительного образования являются ЛУМА-центры (LUMA Centres), работающие на базе сети ведущих государственных университетов [8]; аналогичная модель используется во Франции [9]. Недостатком европейской модели является отсутствие комплексного подхода к организации обучения, поскольку используемая модель должна соответствовать целям и задачам конкретного университета и ограничивается возможностями отдельного кампуса.

Более разнообразные формы организации дополнительного образования детей существуют в Индии. Прежде всего следует отметить единую организационную структуру дополнительного образования — некоммерческую индийскую организацию STEM (India Stem Foundation), создающую сеть STEM-центров по всей стране [10]. Достоинством данной модели является универсальный подход к организации обучения. Развитая сеть центров позволяет охватить максимальное число школьников различных возрастов. Система STEM-обучения также подразумевает развитие сети мини-научных центров для детей (Mini Science Centres), в которых индийские школьники знакомятся с интересными научными явлениями [11]. С другой стороны, гибкая модель дополнительного образования

позволяет интегрировать ресурсы для обучения и проведения соревнований от ведущих производителей, таких как LEGO [12] и ATLAB [13], что создает возможности для подготовки обучающихся к будущему участию в таких видах учебно-соревновательной деятельности, как олимпиада по робототехнике (Indian Robot Olympiad) или Первая лига LEGO (First LEGO League India).

Комплексный подход к организации НТТ-деятельности школьников с 13 до 19 лет применяет Penang Science Cluster в г. Пенанг, Малайзия [14]. Кроме образовательных кейсов, которые ведут профессионалы с предприятий, Penang Science Cluster проводит международные проектные выставки, на которых обучающиеся 13–18 лет участвуют в соревнованиях по VR, робототехнике, программированию мобильных приложений, проектам в Scratch и созданию компьютерных игр.

Еще более продвинутый подход к организации инженерного образования школьников демонстрирует Австралия, где центры дополнительного образования создаются крупными объединениями (ассоциациями), включающими наукоемкую базу, школы, промышленные предприятия, университеты и технологические площадки, что в целом называется Smart Educational System. Наиболее ярким примером такой организации является Commonwealth Scientific and Industrial Research Organization (CSIRO) [15], которая известна проектно-ориентированными летними сменами для подростков.

Как следует из проведенного анализа, научно-техническое творчество детей и молодежи в зарубежных странах реализуется и развивается на базе так называемых STEM-центров. Стратегии и организационные механизмы создания STEM-центров также могут быть разными в зависимости от страны, а именно:

• центры создаются крупными промышленными корпорациями, активно продвигающими свои платформы и технологии в образовательную сферу. Акцент в обучении делается на развитии передовых технологий (industry-based education). Например, Lego Education Australia, ATLAB в Индии;

• центры создаются ведущими университетами (research-based education). Акцент в обучении делается на использовании наукоемкой базы и научных проектах. Например, Luma Center Finland, работающая на площадках ведущих университетов Финляндии (название инициативы StarT);

• центры создаются крупными объединениями (ассоциациями), включающими наукоемкую базу, школы, промышленные предприятия, университеты и технологические площадки. Например, Commonwealth Scientific and Industrial Research Organisation (CSIRO).

В Томской области ведущим STEM-центром выступает Детский технопарк «Кванториум», который открыт с 2016 г. и позиционируется как новый формат дополнительного инженерно-технического образования детей. Идея проекта по созданию новой модели дополнительного образования детей принадлежала Агентству стратегических инициатив (https://asi.ru/). В рамках реализации инициативы с 2014 г. в стране начали открываться детские технопарки «Кванториум», главная задача которых — обеспечение среды для ускоренного технического развития школьников.

Детский технопарк «Кванториум» в Томской области (http://kvantoriumtomsk.ru/) — это интерактивное пространство научно-технического творчества, опережающие технологии развития, платформа для продуктивной командной работы и ведения проектной деятельности для школьников с 5-го по 11-й класс. Глобальная цель детского технопарка — возрождение престижа инженерных и научных профессий, а также подготовка кадрового резерва будущих лидеров высоких технологий, востребованных экономикой Российской Федерации в целом и Томской области в частности.

Очевидно, что для достижения поставленных задач необходимо построение комплексной интегрированной модели сетевого взаимодействия, обеспечивающей расширение доступа обучающихся к знаниям и практическим навыкам за счет вовлечения ресурсов и организационных механизмов организаций-партнеров.

В данной статье рассмотрены механизмы по работе с одаренными детьми, реализуемые в режиме сетевого взаимодействия между АНО ДО «Детский технопарк «Кванториум» и Томским политехническим университетом.

Прежде всего следует отметить разработку и реализацию совместной образовательной программы между ТПУ и «Кванториумом» по подготовке к олимпиаде национальной-технологической инициативы (НТИ) «От умного чайника до автоматизированного производства» технической направленности с профилизацией в области «Электронная инженерия: умный дом» объемом 36 часов.

Данная программа реализуется в рамках концепции сетевого взаимодействия «Кванториум — ТПУ» и является первым вводным образовательным модулем в комплексной системе подготовки

талантливой молодежи к участию в олимпиаде НТИ. Программа базируется на выполнении проектных кейсов по тематике профиля «Электронная инженерия: умный дом». Программа является частью непрерывной интегрированной модели непрерывного НТТ-образования по траектории «школьник — студент — инженер» и соответствует второму уровню системы образования в АНО ДО «Детский технопарк «Кванториум» (образовательные треки по подготовке к соревнованиям). Программа предназначена для обучающихся от 14 до 17 лет, заинтересованных в проектной деятельности в быстроразвивающейся высокотехнологичной сфере IT-технологий — IoT (Internet of Things — интернет вещей) и участии в олимпиаде НТИ.

Проведенный обзор зарубежного опыта в области дополнительного инженерно-технического образования позволил определить комплекс принципов и лучших практик международного образования, которые являются залогом успеха при проектировании и формировании образовательного контента программы:

• междисциплинарный подход к формированию проектов (электронные схемы, облачные сервисы, технологии передачи данных, интерфейсы, средства авторизации, веб-приложения);

• сотрудничество между учащимися (выполнение заданий в подгруппах по 2–4 человека);

• изучение на примерах конкретных явлений (кейсы по IoT — интернет вещей);

• развитие креативного и критического мышления учащихся (поощряется нестандартный подход к решению задач);

• активное освоение современного программного обеспечения и технологий в процессе обучения (HTML, CSS, PHP, JavaScript, Arduino, ESP8266, Raspberry Pi);

• активные методы обучения (игра в проектное бюро, SCRUM & Stakeholder, FullStack-разработчик, мозговой штурм, метод кейсов).

Таким образом, обучение по программе должно привести к развитию определенных особенностей мышления, коммуникации и действиям, необходимым для решения задач НТИ. В соответствии с задачами олимпиады потенциальные участники должны владеть необходимыми знаниями и легко получать новые знания, уметь применять знания в практической работе, быть способными организовывать свою команду и доводить дело до конца, стремиться быть лучшими или учиться у лучших в условиях конкуренции.

Данная совместная образовательная программа является неотъемлемой частью по развитию партнерства детского технопарка и ТПУ с Ассоциацией кружкового движения и другими партнерами по продвижению и совершенствованию механизмов реализации олимпиады НТИ. Модель сетевого взаимодействия партнеров-участников представлена на рисунке 1.

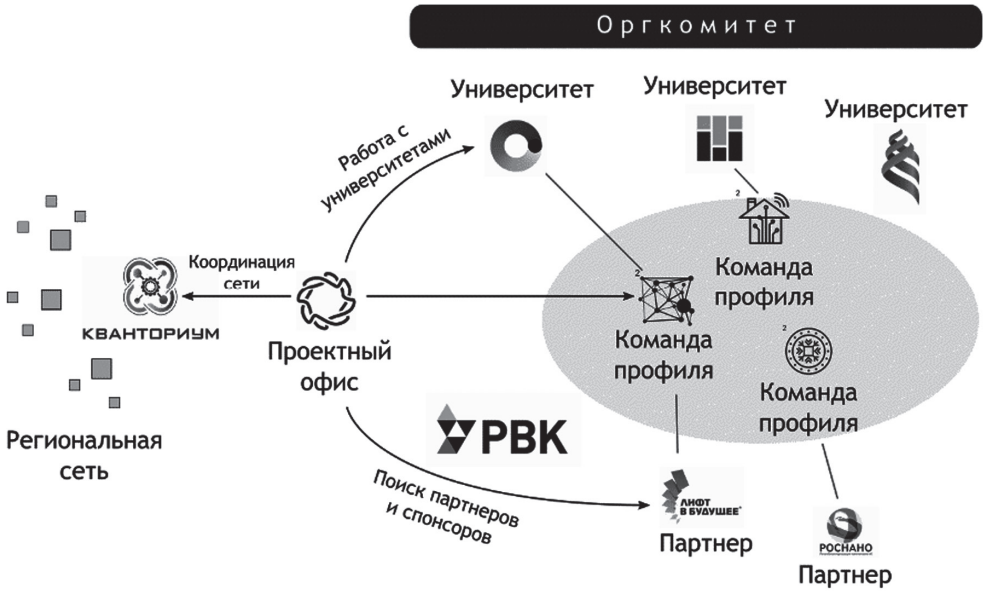


*Рис. 1. Модель сетевого взаимодействия при проведении олимпиады НТИ (данные из сети Интернет: nti-contest.ru)*

Внедрение предлагаемой совместной программы в формате образовательного трека обусловлено необходимостью построения комплексной системы качественной подготовки участников олимпиады НТИ, которая начинается с вводного базового модуля, включает систему образовательных мероприятий (хакатонов, краткосрочных онлайн-курсов), серию мастер-классов от специалистов компаний и преподавателей ТПУ, проведение олимпиад (отборочный тур) и заканчивается реализацией проекта, соответствующего профилю олимпиады, «Электронная инженерия: умный дом».

Такая многоступенчатая подготовка имеет сходство с зарубежными аналогами — известными инженерно-техническими соревнованиями для школьников, такими как RoboCup и др.

Комплексная система подготовки к олимпиаде строится с акцентом на следующие стратегические задачи НТИ:

• трансляция современных технологических вызовов школьникам и педагогам, включение детско-взрослых команд в практики будущего: совместную с экспертами из ведущих технологических компаний и лабораторий разработку новых продуктов и новых практик, меняющих мир;

• повышение социального признания такой «взрослой» инженерной деятельности школьников путем повышения статуса олимпиады, ее участников и победителей (100 баллов ЕГЭ);

• развитие поля детского и взрослого инженерного творчества, проектирования и предпринимательства, отработка новых форматов инженерных соревнований.

Актуальность разработки данного вводного модуля в комплексной системе подготовки обусловлена миссией олимпиады НТИ — поддержка школьников в стремлении отвечать на технологические вызовы XXI в. Поэтому ключевым аспектом при разработке программы является ее ориентация на цели НТИ по подготовке школьников, способных впоследствии реализовывать сложные технические проекты в прорывных областях, таких как интернет вещей, успешно участвовать в олимпиаде НТИ по профилю «Электронная инженерия: умный дом» и в итоге стать конкурентоспособными специалистами на российском и международном рынках труда.

Для решения поставленной задачи необходимо формировать международное молодежное сообщество российских и иностранных школьников, а также иностранных студентов г. Томска, вовлеченных в решение реальных задач по проектной деятельности. Такое сообщество строится в целях погружения талантливых школьников в международную среду, их знакомства с международными практиками обучения и проектной работы и представителями иностранной молодежи. Все это должно способствовать дальнейшему успешному участию в международных соревнованиях, активному использованию англоязычных ресурсов из сети Интернет, свободной коммуникации с иностранными экспертами.

Для решения поставленных задач в детском технопарке «Кванториум» развивается новое направление работы — проект развития Quantorium International. В рамках данного проекта следует выделить уже апробированные форматы работы по развитию международной молодежной среды: лекции от иностранных спикеров, проектные предакселераторы и квесты с привлечением талантливых иностранных участников (студентов и школьников), международные конференции, проекты технопарка с привлечением зарубежных компаний и консультантов, а также интеграция англоязычных ресурсов и модулей с образовательными программами детского технопарка.

Направления работы Quantorium International по работе с одаренными детьми и их краткие описания приведены в таблице 1.

*Таблица 1*

**Направления деятельности и краткое описание проекта развития Quantorium International, реализуемые в Томской области**

| Направление деятельности Quantorium International | Краткое описание |
|---|---|
| Формирование международного молодежного сообщества | Проведение научных и образовательных мероприятий, объединяющих иностранных студентов и талантливых школьников (круглые столы, конференции, олимпиады, тематические экскурсии) |
| Мероприятия в международном пространстве проектов | Проведение мероприятий, направленных на формирование и развитие международных команд и развитие навыков проектной деятельности |

*Окончание таблицы 1*

| Направление деятельности Quantorium International | Краткое описание |
|---|---|
| Формирование распределенных международных молодежных команд | Формирование распределенных международных молодежных команд, выполняющих работы по реальным заказам от российских предприятий |
| Программа по техническому английскому языку для подготовки к международным соревнованиям | Организация занятий для одаренных детей по техническому английскому языку по профилям международных соревнований, основанных на реальных международных кейсах соревнований (RoboCup и др.) |
| Формирование международного экспертного сообщества (одаренные дети — иностранные профессионалы) | Организация open-lectures от иностранных специалистов для одаренных детей по трендовым направлениям современной науки (на английском языке) |

Приведенные форматы работы решают следующие задачи:

- интеграция системы дополнительного образования с лучшими международными практиками;
- привлечение талантливых иностранных специалистов для обмена лучшими идеями разработок;
- использование лучших зарубежных практик в проектной деятельности;
- подготовка обучающихся к дальнейшей работе в международных проектных командах и корпорациях, обладающих навыками межкультурной коммуникации, владеющих техническим английским языком, открытых к сотрудничеству с зарубежными специалистами.

Планируемым результатом данной работы является в перспективе развитие проектной деятельности на базе технопарка в формате международных распределенных молодежных команд, состоящих из российских и иностранных обучающихся (школьников и студентов томских вузов) при поддержке зарубежных профильных компаний или иностранных профессионалов-консультантов.

Очевидно, что формирование международных распределенных молодежных команд и открытая продуктивная коммуникация становится доступной только при условии создания открытого виртуального пространства для представления идей и результатов проектной деятельности команд школьников в сотрудничестве со студентами и экспертами. В детском технопарке «Кванториум» в качестве технологического решения данной задачи используется платформа Exterium, разработанная партнером технопарка Открытым молодежным университетом (www.omu.ru).

Среди зарубежных аналогов внедрения такой модели работы следует отметить технологические разработки, основанные на понятии *Smart Educational Systems,* что объединяет *Smart Technologies* [16] и *Educational Systems.*

Наиболее подробно изучением вопроса *Smart Educational Systems* с 2000 г. занимался *Annenberg Institute for School Reform* [17]. В качестве основных направлений выделено создание сообщества внутри и вокруг школы и установление межсекторальных партнерских связей в целях расширения ресурсов для обучения. Такие стратегические связи могут быть установлены между образовательными и муниципальными учреждениями, предприятиями, общественными организациями.

*Boston University School* под руководством *Annenberg Institute for School Reform* разработал стратегию развития «от умного района до умной образовательной системы» и выделил основные приоритеты организации обучения в формате *Smart Educational Systems* [18]:

- развитие «профессионального капитала»;
- построение устойчивых профессиональных сетей;
- множественное кросс-секторальное партнерство;
- коллективная ответственность за результаты обучающихся;
- «учить меньше, чтобы обучиться большему»;
- осознанное (рациональное) использование технологий;
- акцент на широком спектре развивающих результатов обучения;
- расширение масштабов привнесения практической деятельности (проектов) в обучение.

В данном ключе портал *Exterium* является ответом на вышеперечисленные вызовы времени и представляет собой портал-навигатор научно-технического творчества детей и молодежи, построенный в формате продуктивной социальной сети, имеющий встроенную систему расчета приобретаемых личностных и профессиональных компетенций. Портал имеет банк идей и проек-

тов, сервис «Сообщество» позволяет формировать распределенные проектные команды. На портале развивается единая непрерывная система проектного онлайн-окружения олимпиады НТИ «Электронная инженерия. Умный дом» как навигатора талантливой молодежи в интеграции с другими электронными порталами и ресурсами.

## Результаты исследований

Проведенный обзор зарубежного опыта в области дополнительного инженерно-технического образования позволил определить комплекс принципов и лучших практик международного образования, которые являются залогом успеха при проектировании НТТМ-программ для школьников с 1-го по 11-й класс:

• междисциплинарный подход (наличие связи между различными областями знаний при выполнении проектов и обучении);

• компетентностный подход (оценка результатов обучения в компетенциях XXI в.);

• STEM (Наука –Технология — Инженерия — Математика);

• CDIO (Задумать — Проектировать — Внедрить — Работать);

• *Smart Educational System* (система обучения и проектной деятельности в сетевом партнерстве с бизнесом и университетами);

• гибкая образовательная среда и индивидуальный подход (формирование заданий и проектов в соответствии с интересами и компетенциями учащихся, электронное портфолио, система расчета компетенций на проектном портале);

• система международных мероприятий, интегрированных в образовательные программы и проекты.

Проведенные исследования способствуют разработке современной универсальной организационной модели, включающей систему непрерывного дополнительного образования, построенную на комплексных программах детского технопарка «Кванториум», взаимосвязанную с другими организационными структурами: университетами, организациями общего образования, Ассоциациями и другими участниками научно-образовательного комплекса.

Таким образом, представленная комплексная интегрированная модель по работе с одаренными детьми включает следующие механизмы:

• разработка и реализация совместной образовательной программы между ТПУ и «Кванториумом» по подготовке к олимпиаде технической направленности НТИ «Электронная инженерия. Умный дом»;

• развитие партнерства с Ассоциацией кружкового движения, школами Томска и Томской области по продвижению и совершенствованию механизмов реализации олимпиады НТИ: онлайн-курсы, мастер-классы от специалистов компаний и преподавателей ТПУ, олимпиада (отборочный тур), хакатон, очный тур;

• апробация и внедрение лучших международных практик и проведение проектных мероприятий Quantorium International как стартового этапа в целях дальнейшего формирования международных проектных молодежных команд с привлечением иностранных экспертов и студентов из других стран в формате технологического волонтерства;

• создание открытого виртуального пространства для представления идей и результатов проектной деятельности команд школьников в сотрудничестве со студентами и экспертами на базе платформы Exterium Открытого молодежного университета.

## Заключение

Проведенные исследования показывают, что в целях подготовки высококвалифицированных специалистов-инженеров, востребованных на международном рынке, необходимо внедрение лучших практик международного образования в систему дополнительного образования детей.

В России внедрение STEM-технологий требует комплексного подхода, объединяющего школы, промышленные предприятия, технопарки и научно-технологическую базу вузов и научных центров. Для этого необходимы принципиально новые механизмы сетевого взаимодействия в реализации образовательных программ, проектов и мероприятий.

На основании проведенных исследований лучших зарубежных практик и имеющегося опыта дополнительного образования создана комплексная интегрированная модель сетевого партнерства между АНО ДО «Детский технопарк «Кванториум» и Томским политехническим университетом.

## Литература

1. Кванториум. Федеральная сеть детских технопарков [Электронный ресурс]. URL: http://m.roskvantorium.ru/ (дата обращения: 22.07.2018).
2. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования [Электронный ресурс] // Эйдос. 2006. URL: http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm (дата обращения: 22.07.2018).
3. Framework for 21st Century Learning [Electronic resource]. URL: http://www.p21.org/our-work/p21-framework (дата обращения: 22.07.2018).
4. Осипов М. В. Проектирование образовательного процесса в идеологии «обратного дизайна» [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 3. URL: http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=19488 (дата обращения: 22.07.2018).
5. Педагогические модели. Композиция образовательной программы [Электронный ресурс]. URL: http://eduspace.pro/educational-model (дата обращения: 22.07.2018).
6. Instructional Design Models [Electronic resource]. URL: http://www.instructionaldesign.org/models/ (дата обращения: 22.07.2018)
7. Understanding by Design [Electronic resource]. URL: http://eduspace.pro/model_ubd (дата обращения: 22.07.2018)
8. Grant Wiggins, Jay McTighe. Understanding by Design. Chapter 1. What is Backward Design? [Electronic resource]. URL: https://www.fitnyc.edu/files/pdfs/Backward_design.pdf (дата обращения: 22.07.2018).
9. Педагогические стратегии. Проблемно-ориентированное обучение [Электронный ресурс]. URL: http://eduspace.pro/problem-based-learning (дата обращения: 22.07.2018).
10. Педагогические стратегии. Проектно-ориентированное обучение [Электронный ресурс]. URL: http://eduspace.pro/project-based-learning (дата обращения: 22.07.2018).
11. Педагогические стратегии. Обучение через вызов [Электронный ресурс]. URL: http://eduspace.pro/challenge-based-learning (дата обращения: 22.07.2018).
12. Педагогические стратегии. Командное обучение [Электронный ресурс]. URL:http://eduspace.pro/team-based-learning (дата обращения: 22.07.2018).
13. Anderson and Krathwohl – Bloom's Taxonomy Revised [Electronic resource]. URL: http://thesecondprinciple.com/teaching-essentials/beyond-bloom-cognitive-taxonomy-revised/ (дата обращения: 22.07.2018).
14. What is instructional design? [Electronic resource]. URL: https://educationaltechnology.net/definitions-instructional-design/ (дата обращения: 22.07.2018).
15. Geraldine O'Neill. Programme Design. Overview of curriculum models [Electronic resource]. URL: https://www.ucd.ie/t4cms/UCDTLP00631.pdf (дата обращения: 22.07.2018).
16. Robert Rothman. Smart Educational Systems [Electronic resource] // Educational Week. 2007. 30 July. URL: http://www.edweek.org/ew/articles/2007/08/01/44rothman.h26.html (дата обращения: 22.07.2018).

## References

1. Kvantorium. Federal'naya set' detskih tekhnoparkov [Quantorium. The Federal Net of Technology Parks for School Students]. Available at: http://m.roskvantorium.ru/ (accessed 22.07.2018). (In Russian).
2. Zimnyaya I. A. Klyuchevyye kompetentsii – novaya paradigma rezul'tata sovremennogo obrazovaniya [Key competencies - a new paradigm of the result of modern education]. *Eidos*, 2006. Available at: http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm (accessed 22.07.2018). (In Russian).
3. Framework for 21st Century Learning. Available at: http://www.p21.org/our-work/p21-framework (accessed 22.07.2018).
4. Osipov M. V. Proyektirovaniye obrazovatel'nogo protsessa v ideologii "obratnogo dizayna" [Designing the educational process in the ideology of "reverse design"]. *Modern problems of science and education*, 2015, no. 3. Available at: http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=19488 (accessed 22.07.2018). (In Russian).
5. Pedagogicheskiye modeli. Kompozitsiya obrazovatel'noy programmy [Pedagogical models. The composition of the educational program]. Available at: http://eduspace.pro/educational-model (accessed 22.07.2018). (In Russian).
6. Instructional Design Models. Available at: http://www.instructionaldesign.org/models/ (accessed 22.07.2018)
7. Understanding by Design. Available at: http://eduspace.pro/model_ubd (accessed 22.07.2018)
8. Grant Wiggins, Jay McTighe. Understanding by Design. Chapter 1. What is Backward Design?. Available at: https://www.fitnyc.edu/files/pdfs/Backward_design.pdf (accessed 22.07.2018).
9. Pedagogicheskiye strategii. Problemno-oriyentirovannoye obucheniye [Pedagogical strategies. Problem-oriented learning]. Available at: http://eduspace.pro/problem-based-learning (accessed 22.07.2018). (In Russian).
10. Pedagogicheskiye strategii. Proyektno-oriyentirovannoye obucheniye [Pedagogical strategies. Project-oriented learning]. Available at: http://eduspace.pro/project-based-learning (accessed 22.07.2018). (In Russian).
11. Pedagogicheskiye strategii. Obucheniye cherez vyzov [Pedagogical strategies. Learning through challenge c]. Available at: http://eduspace.pro/challenge-based-learning (accessed 22.07.2018). (In Russian).
12. Pedagogicheskiye strategii. Komandnoye obucheniye [Pedagogical strategies. Team training]. Available at: http://eduspace.pro/team-based-learning (accessed 22.07.2018). (In Russian).
13. Anderson and Krathwohl – Bloom's Taxonomy Revised. Available at: http://thesecondprinciple.com/teaching-essentials/beyond-bloom-cognitive-taxonomy-revised/ (accessed 22.07.2018).
14. What is instructional design?. Available at: https://educationaltechnology.net/definitions-instructional-design/ (accessed 22.07.2018).
15. Geraldine O'Neill. Programme Design. Overview of curriculum models. Available at: https://www.ucd.ie/t4cms/UCDTLP00631.pdf (accessed 22.07.2018).
16. Robert Rothman. Smart Educational Systems. Educational Week, 2007, 30 July. Available at: http://www.edweek.org/ew/articles/2007/08/01/44rothman.h26.html (accessed 22.07.2018).

**УДК/UDC 37.013**

**Л. Н. Ларина**

**L. Larina**

# НЕПРЕРЫВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ИНЖЕНЕРНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В ФОРМАТЕ «ШКОЛА — КВАНТОРИУМ — ВУЗ — ПРЕДПРИЯТИЕ»

# CONTINUING EDUCATIONAL MODEL OF ENGINEERING AND TECHNICAL TRAINING FOR SCHOOL STUDENTS IN THE CASE "SCHOOL — QUANTORIUM — UNIVERSITY — ENTERPRISE"

**Введение.** В последние годы система дополнительного образования детей в России претерпевает существенные трансформации, вызванные как изменением форматов современного образования в мире, так и динамикой научно-технического прогресса в целом. Все это требует новых государственных глобальных проектов, новой нормативной базы и, в конечном итоге, создания новых подходов к управлению системой дополнительного образования (механизмов, форматов, структур).

**Методология.** Ключевым подходом к вызовам в сфере научно-технического творчества (НТТ) представляется создание системы непрерывного образования школьников с 1-го по 11-й класс в формате «школа — кванториум — вуз — предприятие». Рассмотрен метод проектно-ориентированного обучения в дополнительном образовании детей. Проведен анализ вызовов и трендов, меняющих современный ландшафт образования.

**Результатом** работы модели непрерывного образования с 1-го по 11-й класс является профессиональная и психологическая готовность выпускника школы к интеграции в деловое молодежное сообщество области и России, к запуску стартапов, экспертным оценкам и первому опыту реальных заказов от предприятий.

**Заключение.** В целях разработки нового формата организации дополнительного образования детей в технопарке «Кванториум» Томской области создана и успешно реализуется новая концепция практико-ориентированного обучения «От идеи к реальным проектам!».

**Introduction.** In recent years, the system of additional education for children in Russia has undergone significant transformations, caused both by changes in the formats of modern education in the world, and by the dynamics of scientific and technological progress in general. All this requires new state global projects, a new regulatory framework, and ultimately the creation of new approaches to managing the system of extra-curriculum education (mechanisms, formats, structures).

**Materials and Methods.** A key approach to the challenges in the field of scientific and technological creativity is the formation of a system of continuous education for school students from the 1st to the 11th grade in the format "School — Quantorium — University — Enterprise". The method of project-based learning in the extra-curriculum education for school students is considered. The analysis of challenges and trends that change the modern landscape of education is analyzed.

**Results.** The result of the work of the continuous education model from the 1st to the 11th grade is the professional and psychological readiness of the school graduate to integrate into the business youth community of the region and Russia, to launch start-ups, expert assessments and the first experience of real orders from enterprises.

**Conclusions.** In order to develop a new format for organizing extra-curriculum education for school students in the Technology Park "Quantorium" in the Tomsk region, a new concept of practice-based learning has been created and is being successfully implemented as: "From idea to real projects!".

**Ключевые слова:** непрерывная образовательная модель «школа — кванториум — вуз — предприятие», научно-техническое творчество, дополнительное образование школьников.

**Keywords:** continuous educational model "school — Quantorium — university — enterprise", scientific and technical creativity, extra-curriculum education of school students.

## Введение

В последние годы система дополнительного образования детей в России претерпевает существенные трансформации, вызванные как изменением форматов современного образования в мире, так и динамикой научно-технического прогресса в целом. Все это требует новых государственных глобальных проектов, новой нормативной базы и в конечном итоге — создания новых подходов к управлению системой дополнительного образования (механизмов, форматов, структур).

Обозначенные изменения характеризуются как вызовами, так и трендами. Под трендами мы будем понимать появление новых форматов и структур, требующих изменения подходов к управлению системой образования, а также ресурсов (интеллектуальных, материально-технических, учебно-методических), а под вызовами — необходимость создания нового содержания лучших сложившихся практик образования.

Одним из трендов современной системы дополнительного образования является создание федеральной сети детских образовательных технопарков «Кванториум».

Детский технопарк «Кванториум» — новый проектно-ориентированный формат научно-технического творчества. В Томской области технопарк имеет восемь направлений-квантумов: информационные технологии, виртуальная и дополненная реальность, промышленный дизайн, геоинформатика, аэро- и космическая инженерия, биотехнологии, робототехника. Охват обучающихся в год — 1010 человек, основной контингент — обучающиеся 5–10-х классов.

В Томской образовательной системе детский технопарк «Кванториум» — явление новое, но уже достаточно известное. Только за 2017 г. проведены:

- более 60 выездных мастер-классов в школах Томска для более чем 2 тыс. человек;
- «Технопробег» в 6 муниципалитетах для 537 человек;
- экскурсии для более 800 участников;
- дни открытых дверей для более 2 тыс. человек.

Новые тренды диктуют и новые требования к формированию компетенций современного школьника: изобретательство, самомотивация, умение работать в команде, изобретательское мышление, навыки проектного управления, технологии постановки задач, эвристика [1].

В этой связи ключевым подходом к вызовам в сфере научно-технического творчества (НТТ) представляется создание системы непрерывного образования с 1-го по 11-й класс в формате «школа — кванториум — вуз — предприятие».

Создание такой системы ориентировано на приоритеты в образовании как государственного, так и регионального уровней: доступное качественное дополнительное образование, массовое вовлечение детей в научно-техническое творчество, разнообразные форматы дополнительного образования, индивидуальные образовательные траектории (портальные решения), лучшие зарубежные практики, лидерские проекты Ассоциации стратегических инициатив (АСИ), интеграция с научно-образовательным комплексом Томской области.

Все вышеперечисленное требует принципиально новой методологии организации образовательного процесса, гибкой и отвечающей вызовам и трендам времени. В настоящий момент одной из самых известных и востребованных методологий является компетентностный подход, определяющий результат образования в виде сформированных компетенций/компетентностей [2]. Однако, несмотря на непрерывный процесс актуализации методологии этого подхода [3], все еще остается ряд проблемных моментов, связанных как с определением основных понятий, так и с ее практическим внедрением в образовательный процесс [4]. Наличие данной проблемы иллюстрируют как стандартизированная методология обучения, представленная в нормативных документах, так и зачастую отсутствие ресурсов и способности педагогических кадров к внедрению инноваций в процесс обучения.

В целях решения данной проблемы теоретики и практики современной системы образования предлагают различные новые методологии организации образовательного процесса [5]. Среди них наибольший интерес представляют все типы так называемого педагогического дизайна образовательных курсов [6].

К наиболее близким к схеме «школа — кванториум — вуз — предприятие» относятся следующие модели проектирования и реализации образовательного процесса:

- идеология «обратного дизайна» [7; 8];
- проблемно ориентированное обучение [9];
- проектно-ориентированное обучение [10];
- обучение через вызов [11];

• командное обучение [12];
• целеполагание в обучении через актуализированную таксономию Блума (от запоминания до изобретения) [13];
• процессная модель педагогического дизайна и организации обучения [14; 15].

## Методология

С опорой на новые целевые установки к дополнительному образованию [5–15], а именно к практико-ориентированному обучению на основе реальных заказов от предприятий, в АНО ДО «Детский технопарк «Кванториум» разработана принципиально новая концепция организации образовательного процесса. В основе концепции лежит идеология так называемой квантовой сцепленности образовательной, проектной и событийной совокупности квантов. Результат — интегрированная образовательная программа, сочетающая образовательную, событийную и проектную составляющие образовательного процесса (рис. 1).

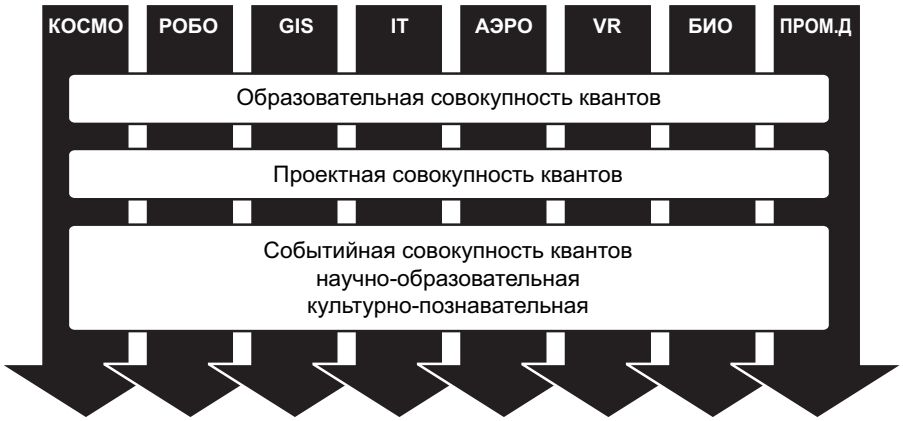


*Рис. 1. Модель организации образовательного процесса в детском технопарке «Кванториум» Томской области*

Организация образовательных программ в детском технопарке представляет собой трехуровневую модель (рис. 2), включающую базовые образовательные программы, программы углубленного уровня (совместные с вузами и предприятиями) и программы исследовательского уровня (также совместные с вузами и предприятиями).

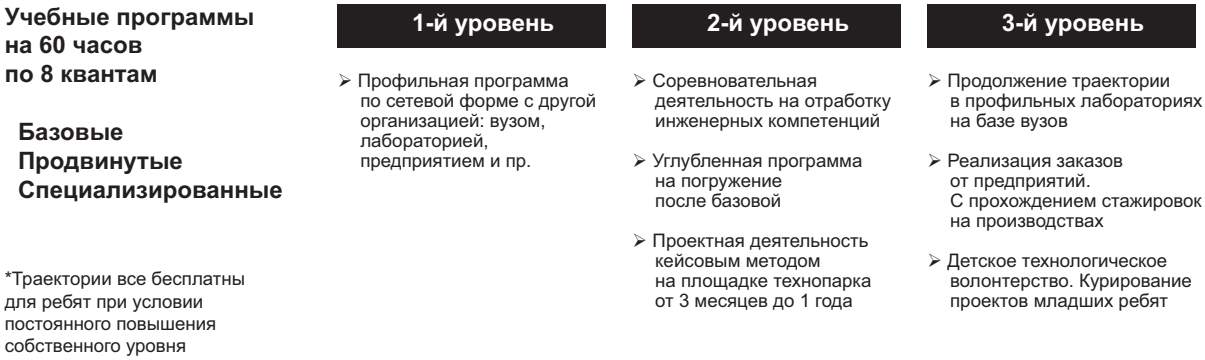


*Рис. 2. Трехуровневая модель организации образовательных программ детского технопарка «Кванториум» Томской области*

На базовом (вводном) уровне разработаны практико-ориентированные образовательные программы по восьми профилям (квантумам). Цель программ — формирование основных инженерно-технических компетенций, соответствующих основным этапам выполнения проекта. В рамках обучения по программам школьники выполняют проектные кейсы и учебные проекты.

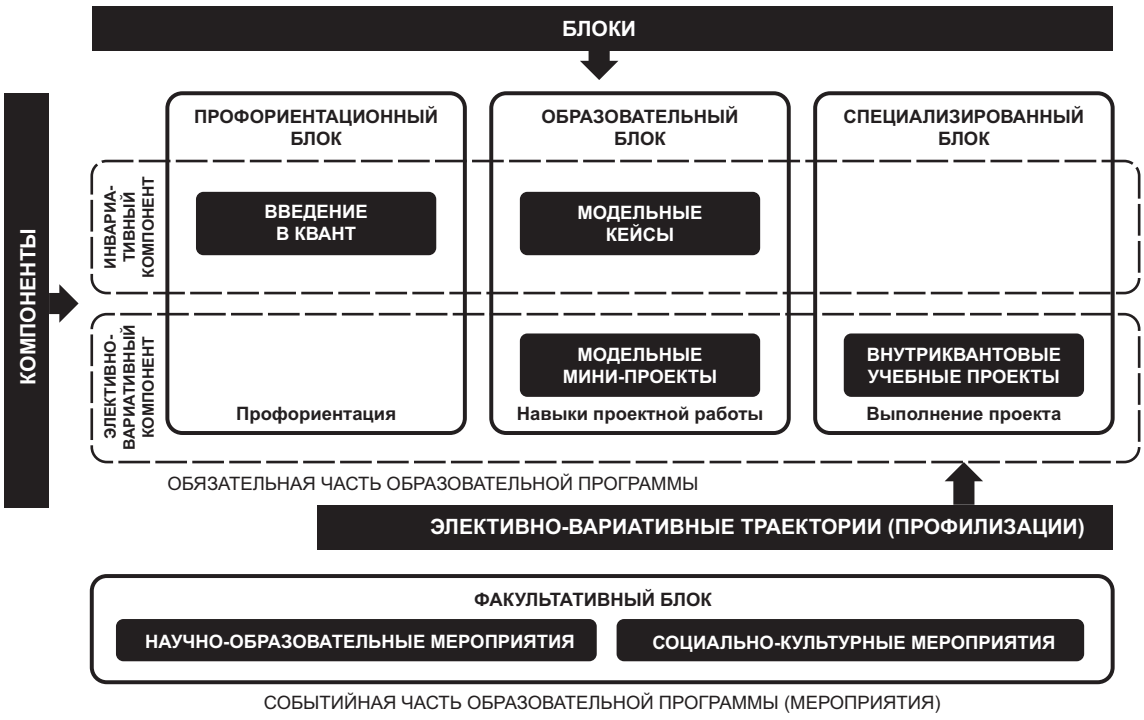


*Рис. 3. Структура базовой образовательной программы детского технопарка «Кванториум» Томской области*

Структура базовой образовательной программы представлена на рисунке 3. В основе образовательной программы лежит интегрированный учебный план, построенный по модульно-вариативному принципу. Программа содержит обязательную и факультативную части. Составные организационные части программы: Блоки — Компоненты — Подблоки (комплексы модулей) — Модули (разделы) — Темы. Единица учебного плана — Модуль (раздел) и Тема. Блоки делятся на профориентационный, образовательный, специализированный, событийный и содержат смысловые подблоки (комплексы): Введение в квант, Основная теория, Примеры и задачи, Проекты и исследования, Погружение, Расширение, Научно-образовательные, Культурно-познавательные мероприятия. Подблоки содержат модули (тематические разделы), которые состоят из тем.

Обязательная часть образовательной программы содержит базовый и элективно-вариативный компоненты; факультативная (необязательная) часть образовательной программы включает научно-образовательные и культурно-познавательные мероприятия. Модули подразделяются на целевые (ориентированные на конкретный квант) и универсальные межпрограммные (применимы для всех квантов, отмечены в подблоках на рисунке значком*). Посредством межпрограммных модулей осуществляется интеграция обучения и коммуникации по всем квантумам технопарка, а также подготовка и обеспечение перехода к проектам, основанным на заказах от предприятий.

Введение в квант в профориентационом блоке (базовый компонент) направлено на формирование мотивации для проектной и исследовательской работы по данному направлению. В образовательном блоке основная теория, примеры и задачи (базовый компонент) отвечают за профессиональную подготовку для программ второго этапа (углубленного уровня) путем выполнения задач и изучения основной теории (принцип: проект первичен, теория вторична). Проекты и исследования в образовательном блоке (элективно-вариативный компонент) направлены на выполнение обучающимися мини-проектов в целях формирования компетенций для проектной деятельности по заказам от предприятий. Специализированный блок может быть направлен как на достижение учебной цели «углубление» — проектная работа учащихся, намеревающихся специализироваться (углубляться) в выбранном кванте, так и на «расширение» — обучение по специальным главам для учащихся других квантов (с целью подготовки к межквантовым проектам).

Сформулируем основные принципы организации образовательного процесса в детском технопарке «Кванториум» Томской области:

• принцип разноуровневости в организации обучения (внутри- и внешнепрограммная);

• принцип модульно-вариативного построения учебных планов и программ (элективно-вариативный компонент позволяет реализовать персональные потребности в обучении в зависимости от уровня входных компетенций и сферы интересов);

• принцип интегрированности образовательной программы (интеграция образовательного, проектного и событийного направлений деятельности; интеграция различных структурных единиц: блоков, компонентов, модулей, тем);

• принцип ресурсоэффективности — оборудование и квалифицированные кадры в одном месте; использование дидактических ресурсов (задания, мини-проекты) для расширения знаниевых и прикладных компетенций, а также создания дополнительных механизмов образовательной мотивации.

Одним из наиболее важных условий формирования индивидуально востребованных компетенций обучающимися является обеспечение разноуровневости в образовательных программах детского технопарка «Кванториум». В Томской области следует выделить как внутри-, так и внешнепрограммный уровни организации обучения.

Внутрипрограммный уровень реализуется в рамках обучения по образовательным программам технопарка и имеет задачу организации образовательного процесса по уровням в соответствии:

• с возрастными категориями учащихся;

• уровнем компетенций внутри одной возрастной группы.

Организационными решениями данной задачи представляются следующие:

• универсальная интегрированная образовательная программа (единый интегрированный учебный план для всех возрастных и компетентностных категорий за счет универсальных модулей);

• модульно-вариативный принцип составления учебных планов и содержания образовательной программы, использование элективно-вариативного блока.

Разноуровневость по возрастным категориям обеспечивается элективностью тем и проектов внутри универсальных модулей за счет введения в учебные планы элективно-вариативного компонента.

Разноуровневость по уровню компетенций внутри каждой возрастной группы обеспечивается за счет элективности мини-проектов.

Возможные сценарии реализации разноуровневости программ технопарка представлены на рисунках 4–8.

Внешнепрограммный уровень реализуется при обучении по программам в сетевом взаимодействии с вузами и предприятиями. Задача данного этапа состоит в построении эффективной континуитетной (непрерывной) интегрированной модели образования, обеспечивающей расширение доступа к знаниям и практическим навыкам за счет вовлечения образовательных, производственных и общественных структур города и области. Организационным решением задачи может

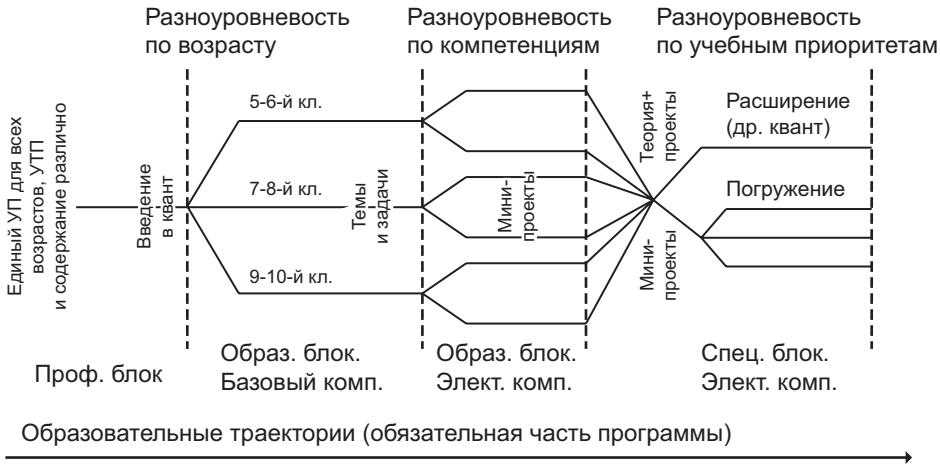


*Рис. 4. Сценарий 1*

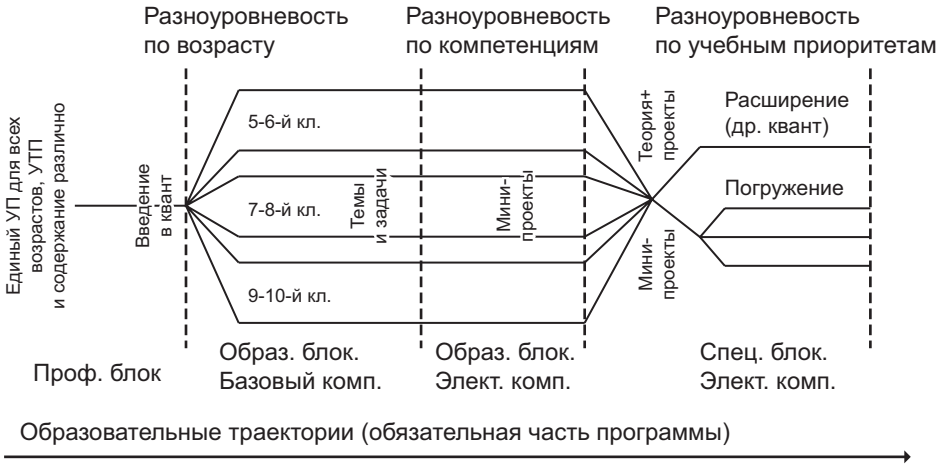


*Рис. 5. Сценарий 2*

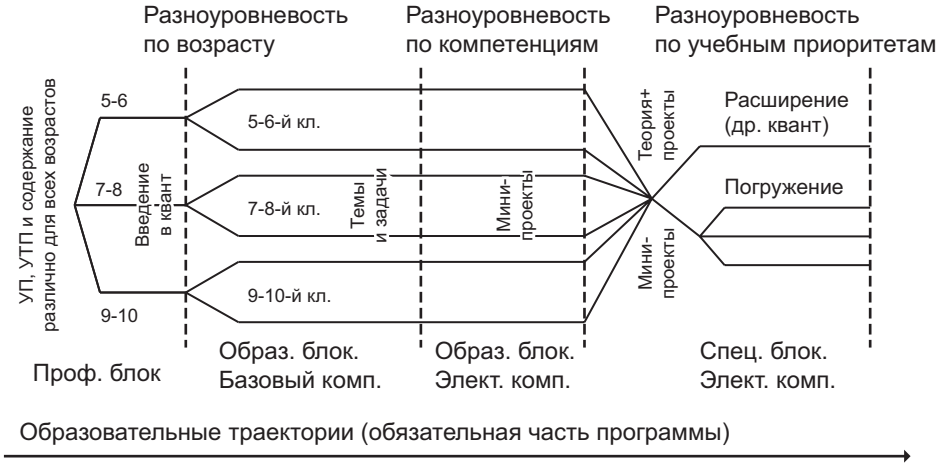


*Рис. 6. Сценарий 3*

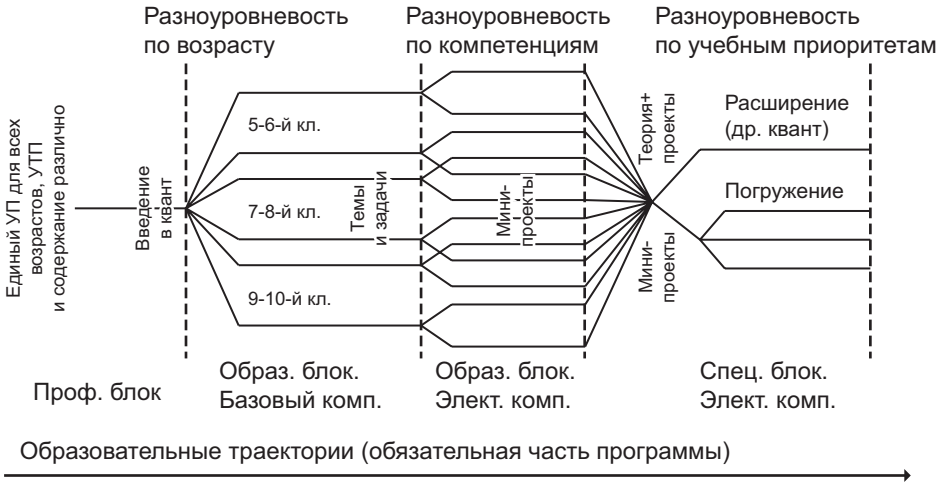


*Рис. 7. Сценарий 4*

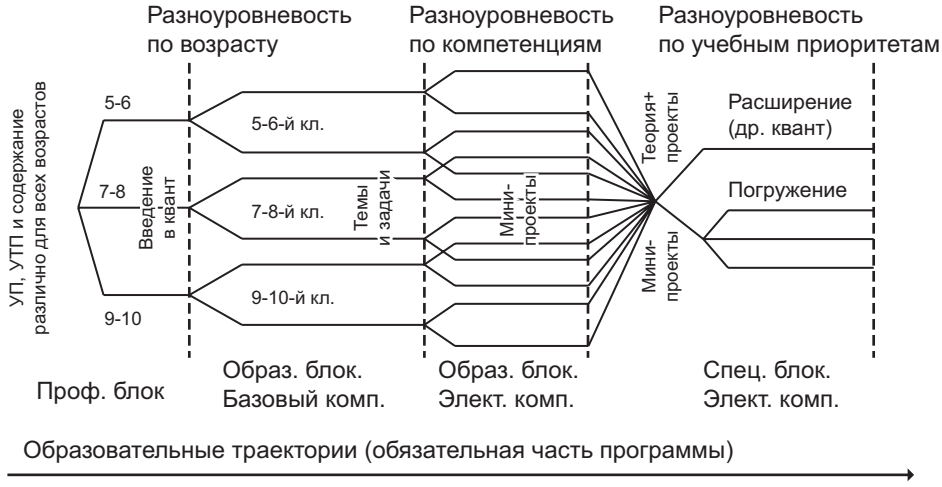


*Рис. 8. Сценарий 5*

быть создание организационных структур/сообществ для интеграции образовательного процесса и реальных запросов общества (производства, вузов, общественных организаций). Аналогичный зарубежный опыт основывается на понятии *Smart Educational System*s [16], что объединяет *Smart Technologies* и *Educational Systems*. На примере детского технопарка «Кванториум» это:

• создание сообществ внутри школ (продолжение проектной работы в школах, с привлечением преподавателей из технопарка для консультирования);

• создание клубов внутри технопарка для продолжающих по интересам;

• создание внешнего координирующего центра/объединения/инфраструктуры (создание партнерских связей, кураторство выпускников технопарка);

• привлечение организационной и финансовой поддержки от федеральных и муниципальных органов управления.

Данная идеология требует тесной интеграции с другими участниками научно-образовательного комплекса Томской области: школами, вузами, предприятиями. В результате непрерывная образовательная модель с 1-го по 11-й класс представляет собой комплекс структур, ресурсов и форматов, реализуемых на разных ступенях образования. В данной системе гармонично сотрудничают организации с различными типами собственности: школы, автономные некоммерческие организации (АНО), вузы, предприятия, общественные организации. Концепцию данной непрерывной интегрированной модели иллюстрирует рисунок 9.

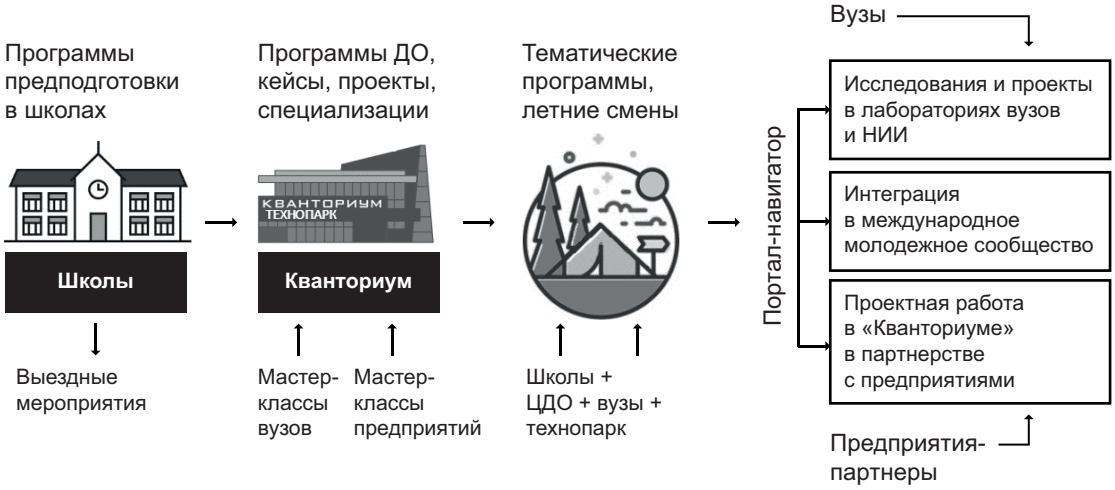


*Рис. 9. Концепция непрерывной интегрированной модели дополнительного образования детского технопарка «Кванториум» Томской области*

Для старшего звена НТТ реализуется по совместным образовательным программам (СОП) и проектам (так называемым программам углубленного уровня) с вузами, предприятиями, общественными организациями.

Рассмотрим организационную модель программ углубленного уровня на примере совместной образовательной программы детского технопарка с Томским политехническим университетом «Через тернии к звездам», и профилизацией в области конкретного проекта — «Комплекс дистанционной функциональной диагностики состояния космонавта». Организационная модель данной совместной программы соответствует концепции обучения через вызов и представлена на рисунке 10.

*Рис. 10. Модель реализации совместной образовательной программы между АНО ДО «Детский технопарк «Кванториум» Томской области и Томским политехническим университетом*

Данная образовательная программа представляет собой совокупность проектной и образовательной деятельности.

Проектная деятельность состоит из трех проблемных задач, включающих решение трех практических кейсов: определение показателей хорошего самочувствия космонавтов (выбор комплекса датчиков); создание датчиков для оценивания самочувствия космонавтов; определение корреляции между показателями датчиков и изменением самочувствия космонавтов.

Каждой проблемной задаче предшествует предподготовка, включающая теоретическую часть в классе и самостоятельное изучение рекомендованных источников дома, а также выполнение домашнего задания.

Учебным планом программы предусмотрено обучение на площадках четырех квантумов технопарка: Космо, IT, Био, Робо (монтажная мастерская). Внешняя академическая мобильность подразумевает проведение занятий в объеме 1/3 учебного плана на площадках Томского политехнического университета в формате лабораторных работ. Во время этих занятий группа осваивает 3D-моделирование с использованием специализированных программных комплексов T-Flex-CAD и LabView, а также знакомится с основными средствами связи космических аппаратов, приемами и обработкой телеметрических данных со спутника в Центре управления полетами ТПУ. В структуре внеучебного блока программы также предусмотрено проведение занятия на производственных площадках научно-производственного центра «Полюс».

Таким образом, данная программа является частью непрерывной интегрированной модели непрерывного НТТ-образования по траектории «школьник — студент — инженер». Программа построена в соответствии с основными этапами выполнения инженерного проекта. Группа школьников работает как команда конструкторского бюро. Результат обучения — это реальный продукт (система датчиков, определяющих функциональное состояние космонавта), а также приобретение обучающимися ключевых компетенций детского технопарка «Кванториум»: самомотивации, умения работать в команде и способности решать реальные задачи.

В комплексной модели развития НТТ-обучению в технопарке предшествуют уроки технологии в школе в новом формате. Новый формат означает: расширение образовательных треков (подоб-

ных квантумам в технопарке), создание лабораторий, новое обеспечение (в том числе онлайн-курсы), материально-техническое оснащение и база проектных кейсов, разрабатываемых опорными школами-партнерами (рис. 11).

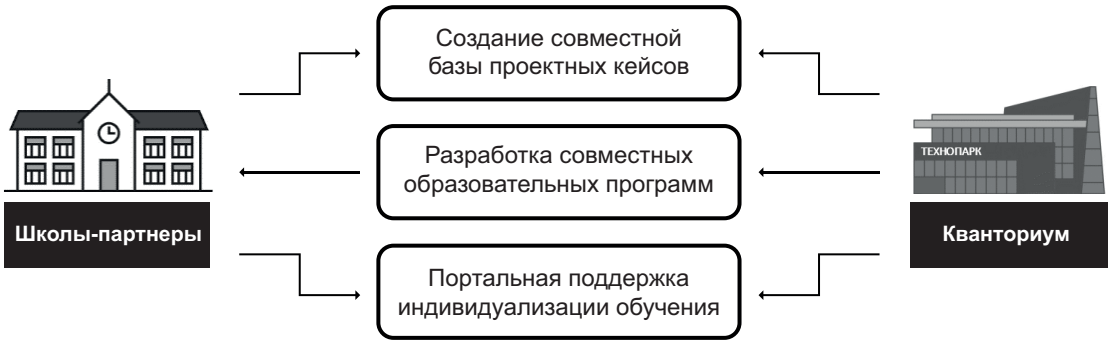


*Рис. 11. Схема партнерского взаимодействия детского технопарка с опорными школами-партнерами*

Очевидно, что развитой и разнообразной системе научно-образовательного комплекса Томской области необходим универсальный и современный инструмент, позволяющий связать конкретные педагогические задачи дополнительного образования с практическими возможностями и копьютерными сервисами, в частности возможностями виртуального окружения проектной деятельности и аналитикой роста компетенций обучающихся.

Именно таким инструментом является разработанный партнером детского технопарка — АНО ДПО «Открытый молодежный университет» (www.omu.ru). Цифровой навигатор научно-технического развития молодежи в Томской области Exterium используется, с одной стороны, в целях профессиональной ориентации молодежи в пространстве дополнительного проектно-ориентированного образования, а с другой — дает возможность педагогам использовать технологии с целью углубления и расширения процесса обучения (рис. 12). На портале создана база идей проектов, галерея разработок, коммуникатор, профили, а также уникальная в России автоматизированная система расчета компетенций, позволяющая старшекласснику сделать правильный выбор профессии и вуза.

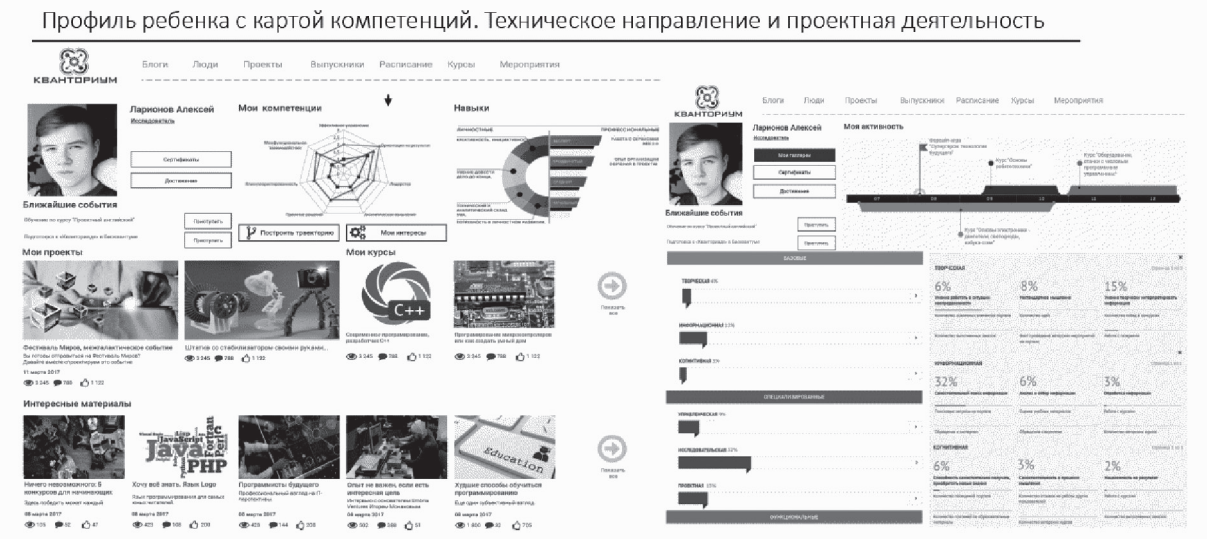


*Рис. 12. Цифровой навигатор научно-технического развития молодежи в Томской области — Exterium*

## Результаты

Отличительная особенность образовательной модели в детском технопарке — практико-ориентированное обучение. Концепция гениальна и проста: от идеи к реальному проекту, то есть практическому воплощению (изготовлению) идеи. Другая особенность — комплексный подход к обучению — ребята собираются в проектные команды, участвуют в конкурсах, мероприятиях и выходят на конкретный результат (проект).

Реализация новой концепции «от идеи к реальным проектам» возможна только в условиях интеграции с другими участниками томского научно-образовательного комплекса: школами, колледжами, вузами, предприятиями.

Именно такой подход может обеспечить выполнение задач приоритетного государственного проекта «Доступное дополнительное образование»:

- массовое приобщение обучающихся к научно-техническому творчеству;
- ранняя профориентация;
- навигация в целях построения индивидуальных траекторий;
- доступность образовательных программ для районов.

Какие же механизмы способствуют достижению поставленных задач? Это возможно достичь путем:

- построения единой системы развития НТТ-компетенций детей;
- комплексного подхода (программы, практика, онлайн-курсы, мероприятия, соревнования, реальные заказы);
- интеграции ресурсов школ, колледжей, вузов, предприятий как опорных площадок по отдельным направлениям;
- движения обучающихся по траектории «школа — кванториум — вуз — предприятие».

## Заключение

Сегодня система дополнительного образования активно перестраивается в соответствии с приоритетными государственными проектами. Все это требует нового формата организации дополнительного образования детей. Ответом на вызовы времени может быть новая концепция «От идеи к реальным проектам!»

Результатом работы модели непрерывного образования с 1-го по 11-й класс является профессиональная и психологическая готовность выпускника школы к интеграции в деловое молодежное сообщество области и России, к запуску стартапов, экспертным оценкам и первому опыту решения реальных задач от предприятий области.

Детский технопарк «Кванториум» в данной системе представляется интегратором научно-технического творчества обучающихся в тесном взаимодействии со школами, колледжами, вузами, предприятиями, что в целом обеспечивает принцип ресурсоэффективности в системе дополнительного образования в Томской области.

## Литература

1. Ларина Л. Н. Бенчмаркинг образовательных программ ведущих зарубежных вузов как инструмент повышения конкурентоспособности российских университетов на мировом рынке при реализации международного рекрутинга студентов // Университетское управление. 2016. № 6. С. 103–110.
2. Future Technologies in Education [Electronic resource]. URL: http://study.com/academy/lesson/future-technology-in-the-classroom.html (дата обращения: 22.07.2018).
3. NMC/CoSN Horizon Report. 2017 K-12 Edition [Electronic resource]. URL: https://cdn.nmc.org/media/2017-nmc-cosn-horizon-report-k12-EN.pdf (дата обращения: 22.07.2018).
4. STEM learning [Electronic resource]. URL: https://www.stem.org.uk/ (дата обращения: 22.07.2018).
5. Federal science, technology, engineering, and mathematics (STEM) education 5-year strategic plan. A report from the Committee on STEM education, National science and technology Council, May, 2013 [Electronic resource]. URL: https://www.whitehouse.gov/sites/default/files/microsites/ostp/stem_stratplan_2013.pdf (дата обращения: 22.07.2018).
6. National STEM school education strategy. A comprehensive plan for science, technology, engineering and mathematics education in Australia [Electronic resource]. URL: http://www.educationcouncil.edu.au/site/DefaultSite/filesystem/documents/National%20STEM%20School%20Education%20Strategy.pdf (дата обращения: 22.07.2018).
7. Программы дополнительного образования LEGO Education [Электронный ресурс]. URL: https://education.lego.com/ru-ru/afterschool (дата обращения: 22.07.2018).
8. LUMA Centre Finland [Electronic resource]. URL: http://h75.it.helsinki.fi/centre (дата обращения: 22.07.2018).
9. Center for STEM Education, University of Notre Damme [Electronic resource]. URL: https://stemeducation.nd.edu/ (дата обращения: 22.07.2018).
10. India Stem Foundation [Electronic resource]. URL: https://www.indiastemfoundation.org/ (дата обращения: 22.07.2018).
11. STEM Mini Science Center [Electronic resource]. URL: http://stemlearning.in/ (дата обращения: 22.07.2018).

12. First LEGO League Junior India [Electronic resource]. URL: https://juniorfirstlegoleagueindia.org (дата обращения: 22.07.2018).
13. ATLAB STEM Academy India [Electronic resource]. URL: http://www.atlabstemacademy.com/ (дата обращения: 22.07.2018).
14. Penang Science Cluster [Electronic resource]. URL: www.pscpen.com (дата обращения: 22.07.2018).
15. Commonwealth Scientific and Industrial Research Organization (CSIRO) [Electronic resource]. URL: http://www.csiro.au/en/Education/Programs/Indigenous-STEM (дата обращения: 22.07.2018).
16. Elevate learning outcomes. Empowering educators to inspire greatness [Electronic resource]. URL: https://education.smarttech.com/ (дата обращения: 22.07.2018)
17. Warren Simmons. Smart Education Systems: Community-Centered School Reform [Electronic resource]. URL: http://annenberginstitute.org/who-we-are/smart-education-systems (дата обращения: 22.07.2018).
18. Warren Simmons. From Smart Districts to Smart Education Systems: Design Principles for Urban System Transformation. Boston University School of Education Faculty Retreat [Electronic resource]. URL: http://www.bu.edu/sed/files/2013/07/Boston-University-Simmons.pdf (дата обращения: 22.07.2018).

## References

1. Larina L.N. Benchmarking obrazovatel'nyh programm vedushhih zarubezhnyh vuzov kak instrument povyshenija konkurentosposobnosti rossijskih universitetov na mirovom rynke pri realizacii mezhdunarodnogo rekrutinga studentov [Benchmarking of educational programs of leading foreign universities as a tool to increase the competitiveness of Russian universities in the world market in the implementation of international recruiting of students]. *University Management*, 2016, no. 6, pp. 103–110. (In Russian).
2. Future Technologies in Education. Available at: http://study.com/academy/lesson/future-technology-in-the-classroom.html (accessed 22.07.2018).
3. NMC/CoSN Horizon Report. 2017 K-12 Edition. Available at: https://cdn.nmc.org/media/2017-nmc-cosn-horizon-report-k12-EN.pdf (accessed 22.07.2018).
4. STEM learning. Available at: https://www.stem.org.uk/ (accessed 22.07.2018).
5. Federal science, technology, engineering, and mathematics (STEM) education 5-year strategic plan. A report from the Committee on STEM education, National science and technology Council, May, 2013. Available at: https://www.whitehouse.gov/sites/default/files/microsites/ostp/stem_stratplan_2013.pdf (accessed 22.07.2018).
6. National STEM school education strategy. A comprehensive plan for science, technology, engineering and mathematics education in Australia. Available at: http://www.educationcouncil.edu.au/site/DefaultSite/filesystem/documents/National%20STEM%20School%20Education%20Strategy.pdf (accessed 22.07.2018).
7. Programmy dopolnitel'nogo obrazovaniya LEGO Education [Additional education programs LEGO Education]. Available at: https://education.lego.com/ru-ru/afterschool (accessed 22.07.2018). (In Russian).
8. LUMA Centre Finland. Available at: http://h75.it.helsinki.fi/centre (accessed 22.07.2018).
9. Center for STEM Education, University of Notre Damme. Available at: https://stemeducation.nd.edu/ (accessed 22.07.2018).
10. India Stem Foundation. Available at: https://www.indiastemfoundation.org/ (accessed 22.07.2018).
11. STEM Mini Science Center. Available at: http://stemlearning.in/ (accessed 22.07.2018).
12. First LEGO League Junior India. Available at: https://juniorfirstlegoleagueindia.org (accessed 22.07.2018).
13. ATLAB STEM Academy India. Available at: http://www.atlabstemacademy.com/ (accessed 22.07.2018).
14. Penang Science Cluster. Available at: www.pscpen.com (accessed 22.07.2018).
15. Commonwealth Scientific and Industrial Research Organization (CSIRO). Available at: http://www.csiro.au/en/Education/Programs/Indigenous-STEM (accessed 22.07.2018).
16. Elevate learning outcomes. Empowering educators to inspire greatness. Available at: https://education.smarttech.com/ (accessed 22.07.2018)
17. Warren Simmons. Smart Education Systems: Community-Centered School Reform. Available at: http://annenberginstitute.org/who-we-are/smart-education-systems (accessed 22.07.2018).
18. Warren Simmons. From Smart Districts to Smart Education Systems: Design Principles for Urban System Transformation. Boston University School of Education Faculty Retreat. Available at: http://www.bu.edu/sed/files/2013/07/Boston-University-Simmons.pdf (accessed 22.07.2018).

**УДК/UDC 373.5(571.16)**

**Н. П. Лыжина, М. О. Сарычева**

**N. Lyzhina, M. Sarycheva**

# РЕГИОНАЛЬНАЯ СИСТЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАСТАВНИЧЕСТВА ТОМСКОЙ ОБЛАСТИ: МЕХАНИЗМЫ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ

# REGIONAL SYSTEM OF TEACHER MENTORING IN TOMSK REGION: MECHANISMS OF FORMATION AND DEVELOPMENT

**Введение.** Исходя из социально-экономических особенностей Томской области, целей и задач по развитию кадрового потенциала системы общего образования, авторы статьи раскрывают механизмы формирования и развития системы педагогического наставничества в регионе.

**Методология.** Работа строится на основе практической методологии, ориентирована на решение практических проблем воспроизводства, обновления кадрового потенциала и целенаправленного развития системы педагогического наставничества. Основными методами, которые используются в работе, являются анализ и синтез, анкетирование, экспертная оценка, моделирование.

**Результаты.** Реализация регионального проекта «Педагогическое наставничество» позволила разработать, апробировать и начать поэтапное внедрение многоуровневой системы педагогического наставничества, значительно увеличить число наставников в образовательных организациях, привлечь к наставнической деятельности лучших учителей Томской области, создать условия для эффективного профессионального развития и, как следствие, повысить закрепление молодых учителей в школе.

**Заключение.** Авторы отмечают, что целенаправленная работа по развитию педагогического наставничества оказала положительное влияние на решение задач по развитию кадрового потенциала в системе общего образования региона.

**Introduction.** Proceeding from the social and economic features of the Tomsk region, the goals and objectives for the development of the human resources potential of the general education system, the authors of the article disclose the mechanisms for the formation and development of the system of pedagogical mentoring in the region.

**Materials and Methods.** The work is built on the basis of practical methodology, focused on solving practical problems of reproduction and renewal of human resources and targeted development of the system of pedagogical mentoring. The main methods used in the work are analysis and synthesis, questioning, expert evaluation, modeling.

**Results.** The implementation of the regional project "Pedagogical Mentoring" allowed to develop, approve and begin the gradual introduction of a multi-level system of pedagogical mentoring, significantly increase the number of mentors in educational organizations, attract the best teachers of the Tomsk region to mentoring.

**Conclusions.** The implementation of the regional project "Pedagogical Mentoring" allowed to develop, approve and begin the gradual introduction of a multi-level system of pedagogical mentoring, significantly increase the number of mentors in educational organizations, attract the best teachers of the Tomsk region to mentoring.

**Ключевые слова:** педагогическое наставничество, сетевое наставничество, учитель-наставник, сетевой наставник, наставническая деятельность, региональная система наставничества.

**Keywords:** mentoring, network mentoring, teacher-mentor, network mentor, mentoring, regional mentoring system.

## Введение

Демографические процессы, связанные с ростом рождаемости в регионе, естественным старением кадров, с 2013 г. остро ставят проблему воспроизводства и профессионального развития кадров в Томской области. Так, по данным Законодательной Думы Томской области (приложение к постановлению от 23.04.2013 № 1165), в системе образования Томской области наблюдался рост вакансий в образовательных организациях — с 185 человек в 2009 г. до 473 человек в 2012/13 уч. г.; прогнозируемая потребность в учителях в общеобразовательных организациях к 2021 г. составляет 12 331 человек, то есть кадровый дефицит, исходя из числа работающих в 2014 г., — около 4,5 тыс. учителей и педагогов дополнительного образования. Наблюдалась значительная возрастная дисгармония. По данным регионального мониторинга по вопросам управления адаптацией педагогов, проведенного в октябре 2013 г., укомплектованность общеобразовательных учреждений Томской области молодыми педагогическими кадрами составляла 14,31 %, в то время как число педагогических работников пенсионного возраста — почти 26 %. Данная проблема усугублялась недостаточным притоком молодых кадров в систему общего образования, трудностями процесса адаптации молодых специалистов, их закрепляемостью в образовательных организациях.

Таким образом, объектом нашего исследования стала проблема воспроизводства и обновления учительского корпуса в системе общего образования Томской области и возможности ее решения, в том числе через формирование и развитие системы педагогического наставничества

в регионе. Актуальность профессиональной поддержки молодого учителя наставником подтверждается результатами международного исследования TALIS, которые показали, что значительная часть недавно завершивших профессиональную подготовку молодых российских педагогов испытывают дефицит знаний в области педагогических технологий и преподавательских умений, отвечающих требованиям ФГОС и профессионального стандарта [3].

Наставничество имеет глубокие исторические корни, а деятельность наставника рассматривалась многими исследователями как сложный и содержательный процесс, включающий ценностные, когнитивные и деятельностные компоненты (О. А. Абдуллина, В. И. Загвязинский, И. Ф. Исаев, В. А. Кан-Калик, Н. В. Кузьмина, В. А. Сластенин и др.). До начала 90-х гг. XX в. в СССР наставничество как один из методов практического обучения молодежи, адаптации молодых специалистов на рабочем месте активно использовалось во всех отраслях экономики и социальной сферы, в том числе в образовании. С изменением социально-экономического положения в стране, ценностной ориентации и профессиональных приоритетов, переходом на рыночную экономику наставничество утратило свою актуальность для работодателей и практически перестало существовать. В этот же период в обществе снизился престиж профессии педагога, она стала непопулярной у выпускников школ. В студенческой среде произошла существенная деформация профессиональной и миграционной мотивации, гражданской позиции и нравственных ценностей [1].

В современной российской практике в последние годы отмечается динамичное возрождение института наставничества в качестве одной из антикризисных технологий в обеспечении финансовой стабильности, экономического развития предприятий и определенной кадровой технологии для системы обновления органов государственной власти и местного самоуправления [2].

В целях развития института наставничества в системе общего образования Томской области Региональный центр развития образования (РЦРО) в 2014 г. разработал и реализует до 2020 г. региональный проект «Педагогическое наставничество» (рис. 1).

**Региональный проект «Педагогическое наставничество»**
(Поручение губернатора Томской области на VI Съезде учителей Томской области, март 2014 г.)

*Рис. 1.*

## Методология

Результаты мониторинговых исследований, проводимых в Томской области ежегодно с 2013 г., позволяют оценить состояние, динамику, увидеть качественные изменения кадрового потенциала системы общего образования региона, оценить, спрогнозировать и принять актуальные управленческие решения.

Мониторингом по вопросам управления адаптацией педагогов охвачены все 20 муниципалитетов Томской области, 100% молодых учителей в возрасте до 35 лет. Данные мониторинга предоставлены специалистами муниципальных органов управления образованием, координаторами мониторинга областных государственных и муниципальных образовательных организаций Томской области. Объектом мониторинга является организация и управление процессом адаптации, закрепления и профессионального развития молодых учителей Томской области. Анализ данных мониторинга позволяет получить информацию о числе молодых учителей в возрасте до 35 лет, характеристике молодых кадров (по преподаваемым предметам, уровню образования, стажу работы), мерах профессиональной, социальной и материальной поддержки молодых учителей на уровне образовательной организации и муниципалитета. Также мониторинг позволяет получить данные о числе наставников, сопровождающих молодых учителей, о мерах поддержки наставников на уровне образовательной организации и муниципалитета.

В мониторинге реализации планов деятельности учителей-наставников — победителей конкурса на назначение стипендии губернатора Томской области лучшим учителям областных государственных и муниципальных образовательных организаций — участвуют 199 наставников из 20 муниципалитетов региона. Цель мониторинга — выявление, обобщение и тиражирование лучших практик наставничества. В ходе мониторинга также анализируются, систематизируются и проходят экспертную оценку разработанные и используемые в наставнической деятельности диагностические и дидактические материалы.

На основании анализа полученных в ходе мониторингов данных разрабатываются механизмы формирования и развития системы педагогического наставничества.

## Результаты

Региональный проект «Педагогическое наставничество», разработанный по поручению губернатора Томской области, данному на VI Съезде учителей Томской области (март 2014 г.), призван создать условия для развития системы педагогического наставничества в Томской области, значительно увеличить количество наставников в образовательных организациях, привлечь к наставнической деятельности лучших учителей Томской области, создать условия для эффективного профессионального развития и, как следствие, повысить закрепляемость молодых учителей в школе. Основными направлениями проекта являются: выявление и тиражирование лучших практик наставничества, разработка и внедрение механизмов стимулирования и поддержки наставников, организация и проведение мониторинга деятельности наставников, повышение квалификации учителей-наставников, использование потенциала лучших наставников для развития региональной системы общего образования.

Действенным механизмом выявления лучших практик наставничества, стимулирования и поддержки учителей-наставников являются профессиональные конкурсы. Проводимый с 2011 г. конкурс на назначение стипендии губернатора Томской области лучшим учителям областных государственных и муниципальных образовательных организаций в 2016 г. переориентирован на поддержку учителей, осуществляющих наставническую деятельность. Ежегодно 199 учителей-наставников — победителей конкурса, получают стипендию губернатора в размере 10 тыс. рублей ежемесячно в течение календарного года. В целях выявления лучших практик наставничества на основании распоряжения Департамента общего образования Томской области каждую четверть проводится мониторинг реализации планов наставнической деятельности победителей конкурса. Выявленные в ходе мониторинга лучшие практики наставничества рекомендуются для распространения, опыт лучших наставников транслируется на круглых столах, лабораториях, семинарах-практикумах, курсах повышения квалификации и других мероприятиях проекта.

В 2017 г. в Томской области впервые проведен региональный конкурс «Лучший наставник», в котором приняли участие 42 учителя из 12 муниципалитетов области. Конкурс проходил в два этапа. На заочном этапе конкурсанты представили портфолио с описанием опыта наставнической деятельности, методические и диагностические материалы, которые они используют при работе

с молодыми учителями. По результатам заочного этапа определены 20 финалистов, которые в очном этапе провели мастер-классы с демонстрацией современных образовательных технологий обучения взрослых, форм, методов и приемов передачи профессионального опыта, авторских находок и идей в области наставничества. По итогам конкурсных испытаний определены лауреаты I, II и III степени, победители в номинациях «Лучший сетевой наставник», «Лучшая система работы наставника», «Лучшие диагностические материалы», «Лучшие методические материалы», «Лучшая программа профессиональной адаптации», «Лучший мастер-класс наставника», а также обладатель специального приза за высокие результаты участия в конкурсе. На торжественной церемонии награждения лауреатам I, II и III степени были вручены дипломы, знаки «Лучший наставник» и денежные премии в размере 60, 50 и 40 тыс. рублей соответственно, победителям в номинациях — денежные премии в размере 20 тыс. рублей каждому. Конкурс позволил выявить лучшие практики наставников по сопровождению молодых учителей в образовательных организациях и практики сетевого наставничества, пополнить банк диагностических, методических материалов и программ профессиональной адаптации.

Развивается система профессиональных конкурсов и в муниципалитетах Томской области. В 17 из 20 муниципалитетов проводятся конкурсы для молодых учителей, организуются профессиональные конкурсы, в которых совместно участвуют наставники и их молодые коллеги. В 2017 г. в Томске прошел муниципальный конкурс «Педагог-наставник», в котором приняли участие 77 пар наставников и молодых педагогов — всего 154 педагога.

В Верхнекетском районе проведен межмуниципальный конкурс для молодых педагогов и их наставников «Педагогический союз», участниками которого стали представители 10 школ трех муниципалитетов: Верхнекетского, Первомайского и Колпашевского районов. Совместная подготовка и участие в конкурсных испытаниях — хорошая возможность для профессионального и личностного развития не только молодого педагога, но и наставника.

Региональным центром развития образования создаются условия для распространения лучших практик наставничества. Так, в апреле 2017 г. проведен круглый стол «Наставничество: лучшие практики», в работе которого в очно-дистанционном формате приняли участие 120 педагогов из 12 муниципалитетов области.

В августе 2017 г. в рамках XIII Регионального фестиваля педагогических идей и инновационных разработок проведена лаборатория регионального проекта «Педагогическое наставничество». В работе лаборатории приняли участие 53 педагога-наставника из 12 муниципалитетов Томской области. В ходе работы подвели итоги и рассмотрели перспективы реализации проекта «Педагогическое наставничество», представили значимый опыт 13 учителей-наставников, обсудили актуальные вопросы организации наставнической деятельности.

В октябре 2017 г. в рамках II Межрегионального форума молодых педагогов «Молодой профессионал Сибири»: «Будущее в руках тех, кто учит и учится!» проведен круглый стол «Наставничество как эффективный механизм повышения профессионального уровня педагогов», в котором приняли участие наставники, специалисты муниципальных органов управления образованием, руководители и заместители руководителей образовательных организаций 9 регионов Сибирского федерального округа — всего 42 человека. Обсуждение представленных практик показало необходимость более тесного взаимодействия и обмена опытом между учителями-наставниками. Участники круглого стола высказались за необходимость создания межрегиональной ассоциации учителей-наставников.

В течение 2017 г. РЦРО организованы и проведены выездные обучающие мероприятия «Лаборатория педагогического мастерства» в Томском, Асиновском и Кожевниковском районах. В мероприятиях приняли участие молодые учителя, наставники, руководители образовательных организаций, специалисты муниципальных органов управления образованием 10 муниципалитетов области, всего 356 человек. В рамках лаборатории для молодых учителей проведены открытые уроки, мастер-классы сетевых наставников и лучших учителей России и Томской области, семинар-погружение по бесконфликтному общению, выездные заседания Ассоциации молодых учителей Томской области, презентация ресурсов для организации проектной и исследовательской деятельности обучающихся. Для учителей-наставников в рамках лабораторий проведены круглые столы, на которых обсуждались проблемы организации сопровождения молодых учителей, представлен опыт муниципалитетов, образовательных организаций и наставников.

Обобщая представленный в ходе перечисленных мероприятий опыт педагогического наставничества, авторы отмечают, что на всех уровнях образования в основе работы по адаптации и про-

фессиональному становлению молодых учителей лежит диагностика профессиональных затруднений и изучение образовательных потребностей молодых педагогов. Презентация муниципального опыта показала системную работу по адаптации, профессиональному становлению и развитию молодых учителей, которая осуществляется методическими службами большинства районов, включающую как традиционные, так и инновационные формы, технологии и методы. Все активнее используются информационно-коммуникационные технологии, проводятся дистанционные педагогические олимпиады и конкурсы, организуется наставничество в дистанционном формате. Расширяются возможности для совместной работы творческой пары «наставник — молодой учитель» через участие в профессиональных конкурсах, сетевых региональных проектах РЦРО. Внедряется проектный метод наставничества, основанный на организации и проведении микроисследований, анализа полученных результатов и создании по выявленным дефицита совместных педагогических проектов с последующей презентацией результатов.

В целях повышения компетентности педагогов в вопросах организации наставнической деятельности, эффективного сопровождения молодых учителей Региональным центром развития образования разработана и реализуется программа повышения квалификации по теме «Наставничество в образовательной организации: слияние теории и практики» в объеме 72 часов. В 2016/17 уч. г. слушателями курсов повышения квалификации стали более 60 человек.

В соответствии с региональным комплексным планом мероприятий по совершенствованию кадровой политики в сфере общего образования на территории Томской области до 2020 г., с сентября по декабрь 2017 г. для учителей-наставников проведена серия курсов повышения квалификации по самым актуальным вопросам современного образования, на которых наставники получили рекомендации и познакомились с современными механизмами сопровождения молодых учителей. Обучающие мероприятия посетили более 100 наставников.

Организованы и проведены выездные курсы повышения квалификации в объеме 108 часов для 50 учителей-наставников городского округа Стрежевой и Верхнекетского района. Курсы повышения квалификации включали стажировку в объеме 36 часов, которая прошла на базе ресурсно-внедренческих центров инноваций с привлечением лучших учителей Томской области. Это позволило педагогам из удаленных и труднодоступных районов области получить теоретические знания и практический опыт по организации наставнической деятельности, изучить приемы, методы и технологии передачи профессионального опыта.

В целях изучения лучшего опыта организации наставнической деятельности в декабре 2017 г. для руководителей, заместителей руководителей образовательных организаций и специалистов муниципальных органов управления образованием организованы и проведены курсы повышения квалификации по теме «Создание условий для адаптации и развития молодых учителей в общеобразовательной организации», которые прошли на базовых площадках проекта «Педагогическое наставничество». В ходе курсов представлены модели сопровождения молодых учителей, лучшие практики наставничества, рассмотрена нормативная документация, проведены мастер-классы, тренинги, практические занятия. Всего прошли повышение квалификации 54 человека.

Системная работа по развитию педагогического наставничества в Томской области позволила значительно увеличить число наставников в образовательных организациях, повысить престиж и значимость наставнической деятельности, привлечь к ней лучших учителей Томской области (рис. 2).

Благодаря активной работе по выявлению и распространению лучших практик в Томской области развивается не только наставничество в предметной области. Наставники сопровождают молодых учителей путем участия в профессиональных конкурсах, в сетевых региональных проектах и путем реализации совместных педагогических проектов, помогают в организации классного руководства, выстраивании бесконфликтных отношений со всеми участниками образовательного процесса. Развивается система регионального сетевого наставничества. Так, число сетевых наставников из числа лучших учителей Томской области — носителей инновационного опыта, в совершенстве владеющих теми или иными современными образовательными технологиями, — увеличилось с 5 человек в 2013 г. до 50 человек в 2017 г. (рис. 3).

Сетевые наставники оказывают консультационную помощь молодым учителям области, проводят стажировки, открытые уроки, мастер-классы, участвуют в лабораториях, слетах, форумах и других образовательных событиях. Осуществляется консультирование через персональный сайт наставника, социальные сети, Skype и электронную почту.

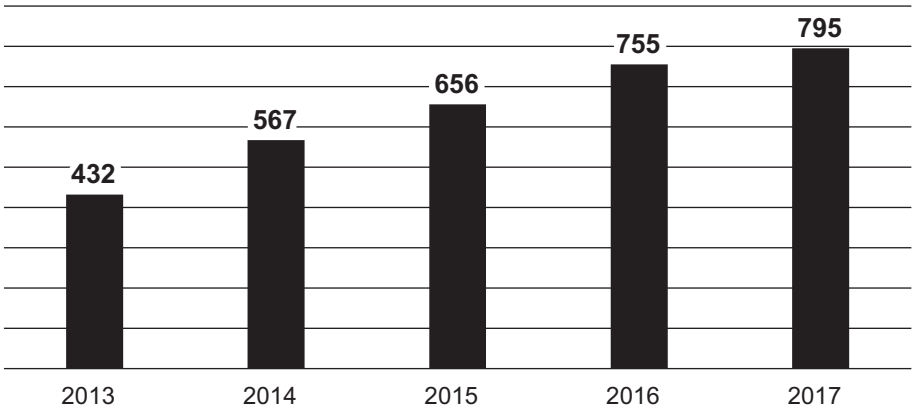


*Рис. 2. Число наставников в образовательных организациях Томской области*

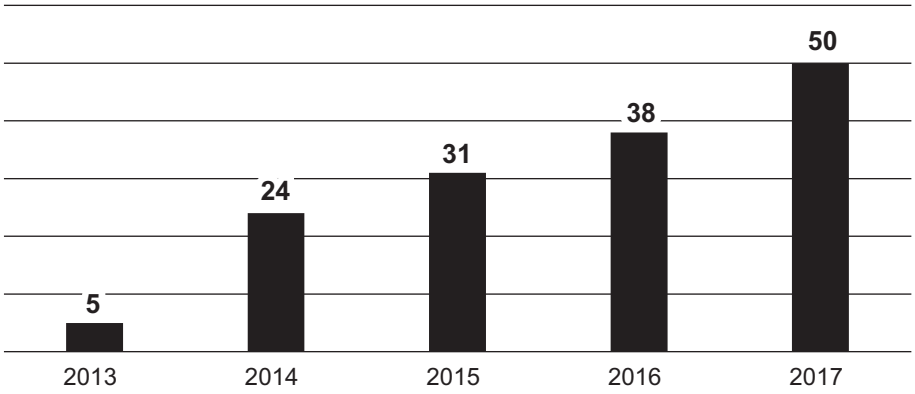


*Рис. 3. Число сетевых наставников в Томской области*

По примеру регионального сетевого наставничества в муниципалитетах области развивается муниципальное сетевое наставничество. Из-за удаленности многих школ от центра, значительной доли малокомплектных школ, в которых молодой учитель преподает сразу несколько предметов, сетевое наставничество является перспективной формой сопровождения молодого специалиста, обеспечения условий для его адаптации и профессионального развития.

Реализация регионального проекта «Педагогическое наставничество» позволила разработать, апробировать и начать поэтапное внедрение многоуровневой системы педагогического наставничества (табл. 1).

Многоуровневая модель наставничества обеспечивает решение следующих задач:

— создать нормативно-правовые, методические и организационные условия для развития педагогического наставничества на региональном, муниципальном уровнях и уровне образовательной организации в Томской области;

— разработать и внедрить систему непрерывного повышения квалификации педагогов-наставников;

— создать сеть базовых образовательных организаций по педагогическому наставничеству и сообщество учителей-наставников молодых учителей, воспитателей и педагогов дополнительного образования;

— создать условия для стимулирования, поддержки и тиражирования перспективного опыта педагогического наставничества.

*Таблица 1*

**Региональная система педагогического наставничества**

| | Организационно-управленческий компонент | Содержательный компонент | Технологический компонент |
|---|---|---|---|
| Региональный уровень | Субъекты: администрация Томской области, департамент общего образования, РЦРО, сетевые наставники.<br>Функции:<br>1. Координация деятельности всех субъектов проекта.<br>2. Повышение квалификации наставников.<br>3. Выявление и распространение лучших практик наставничества.<br>4. Меры морального и материального стимулирования наставников.<br>5. Формирование и развитие регионального сетевого наставничества.<br>6. Мониторинговые исследования | 1. Нормативно-правовое, программное, диагностическое обеспечение. Программа мониторинга.<br>2. Учебно-методическое обеспечение повышения квалификации.<br>3. Механизмы выявления и критерии оценки лучших практик наставничества | 1. Ресурсный центр. Технология сетевого взаимодействия.<br>2. Повышение квалификации: семинары-практикумы, стажировки, мастер-классы, лекции, консультации, лаборатории, круглые столы, конференции, сетевое наставничество.<br>3. Региональный конкурс «Лучший наставник».<br>4. Конкурс на назначение стипендии губернатора |
| Муниципальный уровень | Субъекты: начальник, методисты, специалисты управления образованием.<br>Функции:<br>1. Координация деятельности на уровне муниципалитета.<br>2. Повышение профессионального мастерства наставников, обмен опытом, информирование.<br>2. Развитие муниципального сетевого наставничества.<br>3. Стимулирование деятельности наставников | 1. Учебно-методическое обеспечение обучающих и информационных мероприятий наставников.<br>3. Механизмы выявления лучших муниципальных и школьных практик наставничества | 1. Привлечение наставников к сопровождению сообществ молодых педагогов (клубы, ассоциации и пр.).<br>2. Семинары, мастер-классы, инструктивно-методические совещания, консультации.<br>3. Конкурсы профессионального мастерства |
| Уровень образовательной организации | Субъекты: директор, заместители директора, школьный наставник, психолог.<br>Функции:<br>1. Введение в образовательное пространство учебного учреждения.<br>2. Психологическое и методическое сопровождение молодого педагога в процессе адаптации.<br>3. Сопровождение наставника-предметника по организации образовательного процесса | 1. Программа адаптации и профессионального развития молодого педагога.<br>2. Программа наставничества.<br>3. План методической работы образовательной организации.<br>4. Диагностика профессиональных затруднений | Беседа, презентация, представление коллективу, информирование, инструктивное совещание, консультация, собеседование, тренинги. Совместная разработка сценариев уроков, открытые уроки с последующим анализом и самоанализом; посещение уроков наставника; семинары, сопровождение в конкурсах и др. |

## Заключение

Мы полагаем, что целенаправленная работа по развитию педагогического наставничества, разработка и внедрение многоуровневой системы наставничества, оказала положительное влияние на решение задач по воспроизводству и профессиональному развитию кадров в системе общего образования региона. Так, по данным мониторинга по вопросам управления адаптацией педагогов, при увеличении общего числа учителей с 7 556 человек в 2013 г. до 8 110 человек в 2017 г. доля молодых учителей в возрасте до 30 лет увеличилась с 14,31 до 15,63%. Значительно возросла закрепляемость молодых специалистов в среднем по региону: с 70,4% в 2013 г. до 83,2%. Об успешной закрепляемости молодых учителей свидетельствует также тот факт, что увеличивается доля молодых учителей в возрасте до 35 лет. Так, если в 2016 г. доля молодых учителей в возрасте до 35 лет составляла 21,84%, то в 2017 г. этот показатель стал равен 26,49%.

Проектный подход к решению задач по воспроизводству и развитию кадрового потенциала системы общего образования, апробированный и реализуемый в Томской области, вполне технологичен, что обусловливает возможность тиражирования.

## Литература

1. Багракова А. А. Наставничество в организации // Управление развитием персонала. 2008. № 4. С. 296–311.
2. Бачин Д. А. Наставничество как метод обучения и развития персонала [Электронный ресурс] // Современные научные исследования и инновации. 2014. № 4, Ч. 1. URL: http://web.snauka.ru/issues/2014/04/32311.
3. Пинская М. А., Пономарева А. А., Косарецкий С. Г. Профессиональное развитие и подготовка молодых учителей в Рос-

сии // Вопросы образования. 2016. № 2. С. 100–124.
4. Дудина Е. А. Наставничество как особый вид педагогической деятельности: сущностные характеристики и структура [Электронный ресурс] // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2017. Т. 7, № 5. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/nastavnichestvo-kak-osobyy-vid-pedagogicheskoy-deyatelnosti-suschnostnye-harakteristiki-i-struktura.
5. Круглова И. В. Наставничество в повышении профессиональной компетентности молодого учителя // Педагогическое образование и наука. 2007. № 1. С. 25–27.
6. Никитина В. В. Роль наставничества в современном образовании // Отечественная и зарубежная педагогика. 2013. № 6. С. 50–56.
7. Пастухова Л. С., Сорокина-Исполатова Т. В. Наставничество как социально-педагогический ресурс повышения качества подготовки будущих специалистов // Отечественная и зарубежная педагогика. 2013. № 6. С. 26–31.
8. Щипунова Н. Н. Организация наставничества в школе с молодыми педагогами [Электронный ресурс] // Молодой ученый. 2016. № 6. С. 845–847. URL: https://moluch.ru/archive/110/26995/.
9. Аржаных Е. В. Роль института наставничества в профессиональном становлении молодых педагогов // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22, № 4. С. 27–35.

## References

1. Bagrakova A. A. Nastavnichestvo v organizacii [Mentoring in the organization]. *Personnel Development Management,* 2008, no. 4, pp. 296–311. (In Russian).
2. Bachin D. A. Nastavnichestvo kak metod obucheniya i razvitiya personala [Mentoring as a method of training and development of personnel]. *Modern scientific research and innovation,* 2014, no. 4, part 1. Available at: http://web.snauka.ru/issues/2014/04/32311. (In Russian).
3. Pinskaya M. A., Ponomareva A. A., Kosaretsky S. G. Professional'noe razvitie i podgotovka molodyh uchitelej v Rossii [Professional Development and Training of Young Teachers in Russia]. *Issues of Education,* 2016, no. 2, pp. 100–124. (In Russian).
4. Dudina E. A. Nastavnichestvo kak osobyj vid pedagogicheskoj deyatel'nosti: sushchnostnye harakteristiki i struktura [Mentoring as a special kind of pedagogical activity: essential characteristics and structure]. *Bulletin of the Novosibirsk State Pedagogical University,* 2017, vol. 7, no. 5. Available at: https://cyberleninka.ru/article/n/nastavnichestvo-kak-osobyy-vid-pedagogicheskoy-deyatelnosti-suschnostnye-harakteristiki-i-struktura. (In Russian).
5. Kruglova I. V. Nastavnichestvo v povyshenii professional'noj kompetentnosti molodogo uchitelya [Mentoring in raising the professional competence of a young teacher]. *Pedagogical Education and Science,* 2007, no. 1, pp. 25–27. (In Russian).
6. Nikitina V. V. Rol' nastavnichestva v sovremennom obrazovanii [The Role of Mentoring in Modern Education]. *Domestic and Foreign Pedagogy,* 2013, no. 6, pp. 50–56. (In Russian).
7. Pastukhova L. S., Sorokina-Ispolatova T. V. Nastavnichestvo kak social'no-pedagogicheskij resurs povysheniya kachestva podgotovki budushchih specialistov [Mentoring as a social and pedagogical resource for improving the quality of training future specialists]. *Domestic and foreign pedagogy,* 2013, no. 6, pp. 26–31. (In Russian).
8. Shchipunova N. N. Organizaciya nastavnichestva v shkole s molodymi pedagogami [The organization of mentoring in school with young teachers]. *Young Scientist,* 2016, no. 6, pp. 845–847. Available at: https://moluch.ru/archive/110/26995/. (In Russian).
9. Arzhanykh E. V. Rol' instituta nastavnichestva v professional'nom stanovlenii molodyh pedagogov [The role of the mentoring institute in the professional development of young teachers]. *Psychological science and education,* 2017, vol. 22, no. 4, pp. 27–35. (In Russian).

**УДК/UDC 378.046.4**

**М. К. Медведева**

**M. Medvedeva**

# СТРАТЕГИЯ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СЕВЕРСКОМ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОМ ИНСТИТУТЕ НАЦИОНАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ЯДЕРНОГО УНИВЕРСИТЕТА «МИФИ»

# DEVELOPMENT STRATEGY OF THE SYSTEM OF ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION AT THE SEVERSK TECHNOLOGICAL INSTITUTE OF THE NATIONAL RESEARCH NUCLEAR UNIVERSITY "MEPHI"

**Введение**. В статье представлено исследование проблемы развития системы дополнительного профессионального образования, способствующей формированию эффективной подготовки и переподготовки специалистов для предприятий атомной отрасли, отвечающих современным требованиям по уровню полученных знаний и практических навыков.

**Методология.** Исследование проводится на основе практической методологии, ориентируется на решение практических проблем и целенаправленное преобразование методов, форм, средств обучения в области дополнительного профессионального образования с учетом запросов производственной сферы и сферы потребления.

**Результаты** заключаются в описании обоснованности выбора стратегии развития дополнительного профессионального образования на основе поиска новых моделей, механизмов, инструментов и технологий, позволяющих достичь наибольшего эффекта и повысить доступность, качество предоставляемых образовательных услуг в Северском технологическом институте Национального исследовательского ядерного университета «МИФИ».

**Заключение.** Автором отмечается, что за счет интеграции стратегий развития дополнительного профессионального образования оказывается помощь в построении индивидуальных социальных и профессиональных траекторий человека, обеспечиваются условия профессионального, социального и личностного ориентирования для конкретных потребителей образовательных услуг.

**Introduction.** The article presents a study of the problem of the development of an additional vocational education system that contributes to the formation of effective training and retraining of specialists for the nuclear industry enterprises that meet modern requirements for the level of acquired knowledge and practical skills.

**Methodology.** The study is conducted on the basis of practical methodology, focuses on solving practical problems and purposeful transformation of methods, forms, means of training in the field of additional professional education, taking into account the needs of the industrial sector and the sphere of consumption.

**The results** consist of describing the validity of the choice of the strategy for the development of additional vocational education based on the search for new models, mechanisms, tools and technologies to achieve the greatest effect and increase the availability and quality of educational services provided at the Seversk Technological Institute of the National Research Nuclear University MEPI.

**Conclusion.** The author notes that through the integration of strategies for the development of additional professional education, assistance is provided in building individual social and professional trajectories of a person, and conditions are provided for professional, social and personal orientation for specific consumers of educational services.

**Ключевые слова:** инновационная экономика, дополнительное профессиональное образование, стратегия развития, непрерывное образование.

**Keywords:** innovative economy, additional vocational education, development strategy, continuing education.

## Введение

Прогресс науки и техники превращает образование в необходимый атрибут повседневной жизни. В настоящий момент в России происходит переход к инновационной экономике с доминирующей интеллектуальной составляющей, решаются проблемы формирования кадрового резерва [1].

Существенная роль в создании современной экономики инновационного типа отводится атомной отрасли. Одной из актуальных проблем современного этапа ее развития является кадровое обеспечение. Стремительно развивающимся предприятиям ядерно-топливного цикла необходимы современные образованные специалисты, обладающие общими и специальными компетенциями, учитывающими специфику профессиональной деятельности на потенциально опасных производствах с высокой психологической напряженностью, высокой степенью автоматизации управления производственными циклами [2]. Компетентный специалист, профессионал, становится главным источником инноваций, обусловливающих глобальную конкурентоспособность социально-экономической системы. Как следствие, возрастает роль определяющих качество человеческого потенциала социальных структур, к которым относится сфера образования [3].

Таким образом, модернизация системы образования как основы динамичного экономического роста и социального развития общества, фактора благополучия граждан и безопасности страны является необходимым условием формирования инновационной экономики.

## Методология

Сфера дополнительного профессионального образования (ДПО) является одной из самых динамично развивающихся сфер развития образовательных услуг. Она наиболее восприимчива к изменениям социально-экономических условий. Развивающаяся конкуренция и высокая инновационная активность на рынке образовательных услуг дают возможность потребителю сделать выбор в пользу тех образовательных структур, которые не только обладают современными образовательными технологиями, но и могут обеспечить, наряду с индивидуальным подходом к каждому слушателю, высокий уровень направленности образовательного процесса на реализацию программ дополнительного профессионального образования [3].

В настоящее время дополнительное профессиональное образование в вузе рассматривается как:

— важнейшее звено системы непрерывного образования, обеспечивающее самореализацию и развитие личности взрослого человека, поддержку профессиональной мобильности и занятости населения России, профессиональную ориентацию молодежи, работающего населения, а также безработных граждан, высвобождающихся в условиях кризиса работников [4];

— средство достижения уровня образованности, общей культуры, профессиональной компетентности, карьеры, профессионально-личностной самореализации субъектов учебной и трудовой деятельности;

— условие реализации государственной политики инновационного развития, основанной на внедрении новых идей, проектов, технологий в практику работы организаций и учреждений;

— высокорентабельная сфера образовательного бизнеса, источник укрепления финансовой стабильности высших образовательных учреждений.

Вместе с тем дополнительное профессиональное образование продолжает сохранять характерные для него в настоящее время такие черты, как отраслевая разрозненность, отрыв от запросов производственной сферы и сферы потребления, становясь при этом все менее привлекательным с точки зрения инвестиционных интересов бизнеса.

Новое понимание функций ДПО определяет в качестве первоочередной задачу приведения этой системы в соответствие с потребностями инновационной экономики, основной чертой которой является максимальная гибкость и нелинейность всех форм производственной и социальной сфер [5]. Такое понимание инновационности обусловливает многократное изменение траектории профессиональной карьеры человека. Как следствие, акценты в непрерывном образовании смещаются от системы основного образования, позволяющей человеку однократно в период дотрудовой деятельности освоить некоторую профессию, к системе ДПО, дающей возможность сколь угодно часто пересматривать локальные точки профессиональной карьеры, решать, чему еще научиться, что отвечает задачам собственного профессионального, социального, личностного развития [6]. Следовательно, инновационная экономика должна поддерживаться развитым рынком открытых образовательных программ и модулей, расширяющих возможность выбора, позволяющих вести свободный поиск знаний.

Дополнительное профессиональное образование как важная составляющая непрерывного образования российских граждан призвано мобильно и эффективно реагировать на новые требования отечественной и мировой экономики, возрастающие запросы населения на приобретение дополнительных компетенций, в первую очередь на повышение квалификации и профессиональную переподготовку. Однако в настоящее время это не обеспечивается в полной мере.

В связи с этим в Северском технологическом институте Национального исследовательского ядерного университета «МИФИ» (СТИ НИЯУ МИФИ) проанализирована возможность обновления и развития ДПО на основе поиска новых моделей, механизмов, инструментов и технологий, позволяющих достичь наибольшего эффекта и повысить доступность, качество предоставляемых образовательных услуг, и сделан обоснованный выбор стратегии развития ДПО [7].

**Прогностическая стратегия** предполагает реалистичный прогноз параметров развития системы ДПО. Примером может служить прогнозная оценка тенденций в потребностях экономики специалистов соответствующих профилей сообразно прогнозам социально-экономического развития региона с последующим определением параметров развития ДПО.

**Инновационная стратегия** реализуется путем внедрения в образовательную деятельность новых форм и методов обучения слушателей, профессиональных методов управления системой ДПО, взаимодействия с потребителями и теми, кто предоставляет образовательные услуги.

Данная стратегия является важным моментом, обеспечивающим инновационное развитие образовательной системы ДПО. Создание гибкого механизма инновационного развития предполагает:

— актуализацию потенциала организации;

— приведение в движение всех ее ресурсных возможностей;

— мониторинг происходящих изменений;

— организацию взаимодействия всех участников стратегического изменения;

— создание нового потенциала успеха и способов его достижения.

**Интегральная стратегия** в образовании проявляется в укрупнении и усилении структурных подразделений ДПО, диверсификации. С позиции развития ДПО эта стратегия может проявляться в укрупнении и усилении структурных подразделений ДПО, исключении дублирования учебных планов, включении механизмов саморазвития в региональную рыночную среду. В большинстве вузов структурные подразделения ДПО разрознены и не представляют собой целостной системы. Объединение их в единую систему позволит усилить роль и значимость ДПО в образовательной деятельности вуза, что отвечает потребностям общества.

**Экономическая стратегия** предполагает полномасштабное включение государственных и рыночных механизмов стимулирования системы ДПО. Основополагающим тезисом данной стратегии является переход от периода выживания к периоду инвестиционного развития. Для этого необходимы существенные преобразования как в инфраструктуре вуза, так и в системе ДПО с целью привлечения инвестиций и стимулирования механизмов саморазвития. Данная стратегия предполагает многоканальное финансирование дополнительного образования из федеральных, региональных, муниципальных и вузовских фондов, а также за счет потребителей образовательных услуг.

**Стратегия формирования корпоративного мышления** ориентирует работников на ценности и интересы той организации, в которой осуществляется их основная профессиональная деятельность, нахождение таких решений, которые обеспечивали бы значимое развитие в долгосрочной перспективе, а также преимущества в конкурентной среде. Данная стратегия соответствует принципам менеджмента, определенным в международных стандартах качества, в частности принципу вовлечения работников. Стратегия корпоративного мышления — это продукт группового разума, группового взаимодействия и содержательных дискуссий. Ее разработка соответствует созданию благоприятного климата в коллективе.

**Маркетинговая стратегия.** Ее цель — создание необходимых условий для продвижения дополнительных образовательных программ на рынке образовательных услуг с помощью специфических средств: рекламы, PR-мероприятий, системы консультирования. Ее источником являются маркетинговые исследования, объектом которых могут быть рынок труда, его отдельные сегменты, рынок образовательных услуг, а также образовательные потребности и запросы непосредственных потребителей этих услуг. Маркетинговая стратегия направлена на поиск адекватных способов реагирования системы ДПО на те или иные изменения на рынке труда и рынке образовательных услуг. Без проведения маркетинговых исследований немыслимо построение других стратегий развития системы ДПО, формирование открытой образовательной системы, обладающей гибкой образовательной структурой.

**Стратегия выживания** направлена на сохранение основных ресурсов, группового потенциала системы ДПО при внезапно возникших неблагоприятных условиях функционирования. К таким условиям относят:

— изменения конъюнктуры рынка труда, следствием которых является невостребованность ведущих специальностей и направлений подготовки специалистов;

— прекращение или значительное сокращение бюджетного финансирования;

— уход наиболее квалифицированных специалистов в сферу экономики или другие вузы по причине более высокой заработной платы;

— появление более сильных конкурентов, предлагающих образовательные программы, близкие по профилю или совпадающие с ним, а также создающие более благоприятные условия для получения качественной образовательной услуги;

— неблагоприятные для системы ДПО изменения в структуре образовательных потребностей и запросов, связанные с престижностью тех или иных профессий, воздействием рекламы и другими причинами.

**Стратегия роста** — это расширение спектра предлагаемых дополнительных образовательных услуг, освоение новых направлений образовательной деятельности.

**Стратегия оптимизации** направлена на интенсивное развитие системы ДПО. Она предлагает улучшение, совершенствование, модификацию, обновление, перестройку всего того, что уже имеется; нацелена на рациональное использование человеческих, материальных, финансовых ресурсов для решения задач, вытекающих из миссии, целей организации, что должно привести к новому качеству без количественного увеличения. В условиях ДПО данная стратегия может использоваться как на содержательно-деятельностном, так и на организационно-структурном уровне. В первом случае речь идет об изменении содержания деятельности структурных подразделений, осуществляющих образовательный процесс в сфере ДПО, о перераспределении функций между ними и отдельными сотрудниками. Во втором — реализация стратегии связана с изменениями в организационной структуре вуза и может быть достигнута с помощью различных тактик. Примером реализации рассматриваемой стратегии является создание в вузе такой структуры, которая организационно объединяет деятельность вуза в сфере ДПО, что позволяет оптимизировать деятельность по освоению новых образовательных программ на основе усиления кооперативных связей между кафедрами и факультетами, придает целенаправленный характер развитию системы ДПО, обеспечивает единообразие требований, предъявляемых к образовательным программам, концентрирует кадры и материально-технические ресурсы и создает значительный потенциал успеха.

**Стратегия лидерства в цене.** За счет рационального ведения дел на основе накопленного опыта, систематического снижения затрат, оптимизации деятельности потребителю предлагаются более дешевые и одновременно не уступающие по качеству дополнительные образовательные услуги. Лидерство в цене может явиться тем конкурентным преимуществом, благодаря которому может осуществляться значительный приток в систему ДПО слушателей из многих районов региона, которые при иной ценовой политике могли бы избрать другие вузы.

**Стратегия дифференциации** предполагает, что система ДПО придает оказываемым дополнительным образовательным услугам нечто необычное, отличительное, что может особенно понравиться различным группам потребителей образовательных услуг и что выгодно отличает услуги вуза от услуг, которые предлагают конкуренты. Это могут быть оригинальные образовательные программы, обладающие содержанием, соответствующим современным требованиям; широкий спектр специализаций; привлечение высококвалифицированных специалистов предприятий и организаций, зарубежных преподавателей; обеспечение дополнительных квалификаций с целью поливалентной подготовки специалистов. Необходимо проведение исследования образовательных потребностей и запросов различных групп населения и соотнесение их как со своими реальными, так и возможностями конкурентов удовлетворить эти потребности и запросы.

**Стратегия фокусирования** заключается в концентрации внимания на интересах конкретных потребителей образовательных услуг. Например, в зависимости от запросов потребителя может быть открыта целевая подготовка специалистов по различным специальностям, пользующимся повышенным спросом в регионе или востребованным перспективным планом социально-экономического развития региона. Целевая подготовка может предусматривать использование различных форм организации образовательного процесса для отдельных фирм и учреждений, по заказу региона и удовлетворять индивидуальные специфические образовательные запросы.

**Доминантная стратегия** играет ведущую роль на определенном этапе развития и не претерпевает существенных изменений под воздействием внешних факторов. Эта стратегия может быть использована только в том случае, если система ДПО в ближайшее время не потребует изменений во внешней и внутренней средах.

**Сценарная стратегия** предполагает наличие и проигрывание нескольких сценариев стратегического развития в зависимости от изменения комплекса внешних и внутренних условий. Такие сценарии могут зависеть от государственной политики в области высшего образования, стабильности бюджетного финансирования, планирования и утверждения контрольных цифр приема слушателей, участия высшей школы в международных интеграционных процессах.

Выбор стратегии определяет структуру и содержание стратегической программы действий, приоритеты развития, концентрацию ресурсов на ключевых направлениях деятельности с целью закрепления преимущества, преодоления недостатков, использования возможностей и сведения до минимума угроз. Выбор стратегии представляет собой концентрированное выражение интересов и ожиданий не только руководства вуза, системы ДПО, но и его профессорско-преподавательского состава, сотрудников и слушателей, социальных партнеров — потребителей научно-образовательных услуг.

Направленность, набор стратегических линий развития системы ДПО зависят от генеральной стратегии вуза, его миссии, видения и философии, задач, решаемых на данном этапе. На стратегические приоритеты развития системы ДПО как составной части системы непрерывного образования влияют современные тенденции образования в России и мировом сообществе. Стратегия развития ДПО в вузе на данном этапе развития нашего общества не может быть представлена какой-то одной доминантной стратегией. Она должна содержать несколько стратегических линий.

В качестве критериев эффективности стратегии вуза в области ДПО могут быть адаптированы следующие критерии [8].

*Соответствие целям развития вуза*. Вуз ставит перед собой задачу стать центром развития науки, культуры и образования в регионе. Следовательно, выбор стратегии усиления региональной составляющей в содержании образовательных программ ДПО, отвечающей региональным потребностям и запросам, и осуществление различных видов социального взаимодействия с региональными институтами будут наиболее предпочтительными.

*Содействие наращиванию потенциала вуза*. Стратегия системы ДПО может считаться эффективной, если она способствует позитивным изменениям всех видов ресурсов вуза. Участникам процесса инновационного развития должно быть отчетливо видно, насколько улучшается количественно и качественно ресурсный потенциал вуза по определенным показателям.

*Достижение баланса стратегических интересов вуза и системы ДПО.* В условиях децентрализации, автономизации и демократизации вуза особый смысл приобретает сбалансированность стратегического управления на его различных уровнях. Насколько общая стратегия и локальные стратегии ДПО вписываются в общий план генеральной стратегии, будет зависеть успех или неуспех развития вуза в целом и системы ДПО вуза в частности.

*Обеспечение качества образования.* Выбранная стратегия ДПО должна содействовать решению главной задачи вуза — обеспечение высокого уровня подготовки квалифицированных специалистов.

При построении модели управления качеством в системе ДПО современного высшего учебного заведения необходимо учитывать определенную специфику [9]:

— отсутствие четких образовательных стандартов для программ повышения квалификации и переподготовки кадров, а также большей части программ дополнительного образования;

— необходимость привлечения к процессу преподавания большего числа специалистов-практиков и малая доля штатных преподавателей в сфере ДПО по сравнению с высшим профессиональным образованием;

— специфика слушателей, обычно уже имеющих либо профессиональное образование, либо опыт работы и представляющих повышенные требования к качеству и эффективности обучения;

— особенность требований, предъявляемых к реализации дополнительных образовательных программ, организации учебного процесса.

Оценка качества системы ДПО базируется на комплексном мониторинге, являющемся одним из основных элементов системы управления качеством на дополнительном образовательном пространстве [10].

Комплексный мониторинг образовательного процесса структур ДПО включает в себя:

— мониторинг удовлетворенности слушателей качеством дополнительного образования;

— мониторинг удовлетворенности потребителей и заказчиков;

— мониторинг удовлетворенности преподавателей работой над реализацией программ ДПО;

— мониторинг качества профессорско-преподавательского состава.

В состав комплексного мониторинга входит исследование мотивации слушателей и социальных ожиданий заказчиков при профессиональной переподготовке, повышении квалификации, а также оценка системы менеджмента качества. Кроме того, оценка качества подготовки в системе ДПО строится на всеобъемлющем и регулярном анализе деятельности в комплексе показателей по внешним и внутренним параметрам.

К внешним параметрам относятся:

— информация о направлениях повышения квалификации и переподготовки кадров, реализуемых в системе ДПО;

— прием, контингент и выпуск слушателей, их распределение по формам обучения;

— информация по источникам финансирования дополнительных образовательных программ;

— структура профессорско-преподавательского состава и квалификационные характеристики педагогов;

— информационное и научно-методическое обеспечение системы ДПО;
— данные об учебной успеваемости слушателей;
— инновационный потенциал системы ДПО;
— информация об используемых современных технологиях и электронных средствах обучения, оснащенность курсов электронными продуктами.

К внутренним параметрам относят информацию:
— о сформированности каждого из компонентов готовности к профессиональной деятельности;
— об изменениях показателей сформированности готовности по результатам обучения.

Методы, используемые в комплексном мониторинге: статистический анализ данных, анкетирование-опрос различных модификаций, математическая обработка материала, количественный и качественный анализ показателей.

С опорой на данные комплексного мониторинга качества подготовки в системе ДПО, оценку изменений показателей сформированности готовности к профессиональной деятельности по результатам обучения, анализ полученных результатов и строится концептуальная модель управления качеством в сфере ДПО, планируется и реализуется контроль за качеством предоставляемых дополнительных образовательных услуг [11].

*Поддержание позитивного имиджа учреждения.* Объективный имидж вуза является результатом общего признания качества образования, которое данный вуз обеспечивает. Имидж определяется на основе данных его аккредитации и аттестации, рейтингов, проводимых путем опроса различных групп потребителей образовательных услуг. Система ДПО в значительной степени влияет на имидж вуза благодаря контрактам с потребителями дополнительных образовательных услуг, качеству предоставляемых услуг, удовлетворенности потребителей.

*Укрепление социального партнерства.* Проблеме взаимодействия руководства вуза с внешними и внутренними потребителями в процессе стратегического управления вузом в настоящее время придается огромное значение. Социальное партнерство в системе дополнительного профессионального образования подразумевает партнерские отношения между субъектами, направленные на взаимодействие и достижение целей, связанных с улучшением качества образовательных услуг и взаимной удовлетворенностью результатами совместной деятельности.

## Результаты

Таким образом, на основе анализа стратегий для обновления ДПО необходима их интеграция. В этом случае развитие системы ДПО приобретает комплексный характер, определяется специфическими условиями рыночной среды региона, ресурсными возможностями образовательной системы вуза и сфокусирована на интересах конкретных потребителей образовательных услуг, в качестве которых выступают предприятия и организации различных форм собственности, в том числе государственной корпорации «Росатом» (ГК «Росатом»).

Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ» (НИЯУ МИФИ) — сетевой (распределенный) научно-образовательный холдинг — является важнейшим элементом российской системы ядерного образования, призванный в рамках единого образовательного пространства эффективно обеспечивать кадрами атомную отрасль России, способствовать инновационному развитию регионов присутствия Росатома. Перед НИЯУ МИФИ руководством ГК «Росатом» поставлена задача расширения подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров для атомной отрасли.

Северский технологический институт — обособленное структурное подразделение НИЯУ МИФИ. Комплексная программа развития СТИ как филиала НИЯУ МИФИ, стартовавшая в 2012 г. и ориентированная на выполнение показателей и индикаторов программы создания и развития Национального исследовательского ядерного университета «МИФИ» на 2009– 2017 гг., утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 13.07.2009 № 915-р., получила дальнейшее развитие в проекте «Развитие национального исследовательского ядерного университета на 2018–2022 гг. » (далее — **Проект**).

Настоящий Проект направлен на обеспечение устойчивого и динамичного развития университета в интересах атомной отрасли и преодоление значительных рисков, среди которых следует указать основные:
— невыполнение заказа дивизионов ГК «Росатом» на подготовку квалифицированных кадров;
— прекращение целевой подготовки кадров для атомной отрасли;

— невыполнение показателей эффективности деятельности филиалов;

— закрытие ряда малокомплектных филиалов;

— создание социальной напряженности в регионах;

— трудности в реализации международных контрактов ГК «Росатом»;

— сокращение доли рынка российского ядерного образования, приход конкурентных технологий на перспективные рынки ГК «Росатом»;

— невозможность практической подготовки кадров по ядерным специальностям в ресурсных центрах по заказу ГК «Росатом».

В рамках Проекта будут решаться задачи кадрового обеспечения атомной отрасли, ее дивизионов и комплексов с учетом специфики деятельности отдельных блоков ГК «Росатом».

Миссия СТИ как структурного подразделения НИЯУ МИФИ состоит в удовлетворении образовательных потребностей личности, общества и государства в области техники, технологии и экономики атомной и других высокотехнологичных отраслей путем формирования высокого профессионального уровня и конкурентоспособности выпускников, получения и распространения передовых знаний и пропаганды успехов в области ядерной энергетики и промышленности, а также активного влияния на социально-экономическое развитие города и региона на основе единства учебного процесса, фундаментальных и прикладных научных исследований, развития и эффективного использования научно-технического потенциала, кадровых, информационных, материальных и финансовых ресурсов, а также системы менеджмента качества НИЯУ МИФИ.

Повышение квалификации и переподготовка работников ГК «Росатом» и других высокотехнологичных отраслей являются задачами одной из подпрограмм Проекта. Цель подпрограммы: повышение качества переподготовки и повышения квалификации кадров в системе дополнительного профессионального образования.

Программные мероприятия.

1. Развитие проектных и дистанционных форм обучения:

— оснащение учебных классов на предприятиях и организациях топливной компании «ТВЭЛ» необходимым сетевым и телекоммуникационным оборудованием с целью создания технической базы сетевых технологий обучения;

— создание в СТИ базового учебного класса с возможностью трансляции образовательных программ в места расположения аналогичных учебных классов топливной компании «ТВЭЛ».

2. Подготовка учебно-методических комплексов дисциплин (УМКД) (конспектов лекций, сетевых презентаций, контрольно-измерительных материалов) для реализации не менее 10 курсов образовательных программ повышения квалификации по наиболее востребованным предприятиями темам. Реализация модульных программ дополнительного профессионального образования для переподготовки и повышения квалификации работников атомной отрасли и других высокотехнологичных отраслей, разработанных с учетом специфики предприятия-заказчика и учитывающих основные технологические компетенции, направленные на развитие производства.

3. Расширение географии и развитие системы переподготовки и повышения квалификации научно-педагогических работников и учебно-вспомогательного персонала института.

4. Обучение персонала вуза использованию информационных технологий для повышения эффективности реализации дистанционных курсов.

5. Организация и проведение стажировок, курсов, школ для повышения квалификации и переподготовки научных и преподавательских кадров по перспективным направлениям развития современной энергетики.

6. Разработка совместно с ВНИИ НМ им. А. А. Бочвара учебных планов и УМКД для подготовки специалистов, бакалавров и магистров в рамках направления Научно-образовательного центра, функционирующего в СТИ НИЯУ МИФИ.

7. Создание в СТИ НИЯУ МИФИ локальной сетевой академии CISCO, реализующей программы подготовки специалистов в области компьютерных сетей и технологий (повышение квалификации в объеме 300 часов; профессиональная переподготовка с получением диплома о втором высшем образовании (программа на два года, 1500 часов)).

8. Развитие Центра компетенций по управлению проектами.

Дополнительное профессиональное образование в СТИ НИЯУ МИФИ является одним из самых перспективных направлений развития образовательной деятельности, поскольку экономика страны, конкуренция на рынке труда, растущие требования со стороны отрасли к своим

работникам регламентируют повышение квалификации всего персонала не реже чем один раз в пять лет.

Профессиональная переподготовка и повышение квалификации специалистов осуществляются с целью получения ими дополнительных знаний, умений и навыков по отдельным дисциплинам, разделам, необходимым для выполнения нового вида деятельности, а также расширения квалификации специалистов в целях их адаптации к новым производственным, экономическим и социальным условиям.

Программы профессиональной переподготовки и повышения квалификации разрабатываются с учетом единой государственной политики в области дополнительного профессионального образования, направленной на удовлетворение профессиональных потребностей специалистов и базовых требований к содержанию программ ДПО:

— соответствие квалификационным требованиям к профессиям и должностям;

— преемственность по отношению к государственным образовательным стандартам высшего и среднего профессионального образования;

— ориентация на современные образовательные технологии и средства обучения;

— совместимость программ дополнительного профессионального образования по видам и срокам;

— соответствие нормативам учебной нагрузки слушателей;

— соответствие принятым правилам оформления программ;

— соответствие содержания программ видам дополнительного профессионального образования.

В СТИ НИЯУ МИФИ проводится краткосрочное (до 72 часов и от 72 до 100 часов) повышение квалификации по профилю основных образовательных программ. В порядке реализации права на проведение профессиональной переподготовки разрабатываются среднесрочные (от 100 до 500 часов) курсы повышения квалификации и программы дополнительного профессионального образования (от 500 до 1000 часов). Слушателям, успешно завершившим курс обучения, выдаются документы установленного образца.

Реализацией программ дополнительного профессионального образования занимается факультет повышения квалификации и переподготовки кадров (ФПКиПК) — структурное учебное подразделение СТИ НИЯУ МИФИ, объединившее в единую систему все подразделения института, оказывающие услуги ДПО. Факультет был основан 48 лет назад для удовлетворения кадровых потребностей Сибирского химического комбината.

В настоящее время главная задача ФПКиПК — удовлетворение потребностей населения Закрытого административно-территориального образования Северск (ЗАТО Северск) в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии посредством получения послевузовского и дополнительного профессионального образования.

Деятельность ФПКиПК позволяет:

— привести в соответствие перечень и качество образовательных услуг потребностям населения ЗАТО Северск;

— организовывать профессиональную переподготовку и повышение квалификации специалистов реального сектора экономики;

— проводить профессиональную переподготовку и повышение квалификации высвобождаемых работников, безработных граждан;

— удовлетворить потребности студентов в получении дополнительных к базовому образованию общепрофессиональных и специальных знаний.

Основной компонентой инновационной деятельности в сфере дополнительного профессионального образования является индивидуальная разработка программ с учетом потребностей заказчика и уровня подготовленности слушателей. Факультет реализует более 80 образовательных программ по технологическому, управленческому, экономическому и информационному направлениям для специалистов различного уровня.

Программы разрабатываются в форме, готовой для публикации, затем издаются учебно-методические материалы, включая тексты лекций, учебно-методические пособия, контрольно-измерительные и учебно-методические материалы для практических занятий, семинаров, лабораторных работ и деловых игр, учебные видео- и аудиоматериалы, слайды, эскизы плакатов и другой дидактический инструментарий для работы преподавателей.

Клиентская база ФПКиПК постоянно расширяется: услуги в области ДПО оказываются для муниципальных организаций и предприятий всех форм собственности. Кроме того, по дистанционным технологиям на факультете проходят обучение специалисты предприятий атомной отрасли, находящиеся в соседних регионах (ПАО «НЗХК» г. Новосибирск, ФГУП «ГХК» г. Железногорск, АО «ПО «ЭХЗ» г. Зеленогорск). Ежегодно на факультете в среднем проходят обучение 900 человек, в том числе 500 работников атомной отрасли.

## Заключение

Таким образом, развитие системы ДПО в СТИ НИЯУ МИФИ обеспечивает социально-экономическое развитие региона, на территории которого расположено градообразующее предприятие ГК «Росатом» — АО «Сибирский химический комбинат», и позволяет институту стать центром создания инноваций, как это предусмотрено приоритетным проектом, паспорт которого утвержден президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и приоритетным проектам (протокол от 25.10.2016 № 9).

За счет использования в ДПО качественно новых механизмов и технологий обеспечиваются условия профессионального, социального и личностного ориентирования потребителей образовательных услуг, оказывается помощь в построении индивидуальных социальных и профессиональных траекторий человека. В свою очередь это дает возможность каждому обеспечить свое будущее за счет реализации своих возможностей, приобретения, накопления и последующего собственного личностного роста, что соответствует целевым установкам Концепции ФЦП развития образования на 2016–2020 гг., утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 29.12.2014 № 2765-р.

## Литература

1. Концепция долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 г. : распоряжение Правительства РФ от 17 ноября 2008 г. № 1662-р.
2. Медведева М. К. Комплексное применение электронных дидактических средств в естественнонаучной подготовке бакалавров для атомной отрасли : дис. ... канд. пед. наук. Томск, 2009. 265 с.
3. Парахина О. В. Современные тенденции системы дополнительного профессионального образования в России // Фундаментальные исследования. 2013. № 6–2. С. 445–448.
4. Современные тенденции развития дополнительного образования в условиях уровневой подготовки / В. Н. Васильев, А. А. Шехонин., Е. В. Шалобаев, Ю. А. Сокуренко // Дополнительное профессиональное образование. 2008. № 5. С. 15–24.
5. Пережовская А. Н. Непрерывное образование: цели, задачи, содержание, функции, перспективы развития // Проблемы и перспективы развития образования : материалы VI Междунар. науч. конф. Пермь : Меркурий, 2015. С. 38–41.
6. Концепция непрерывного образования [Электронный ресурс]. URL: http//www.ido.tsu.ru.
7. Ольшанский Ю. П. Принципы формирования стратегии в учреждениях дополнительного профессионального образования (ДПО) // Креативная экономика. 2008. Т. 2, № 10. С. 108–114.
8. Ведущие университеты: стратегии развития // Университетская книга. 2016. № 1. С. 52–56.
9. Система дополнительного профессионального образования Российской Федерации: ключевые статистические показатели по результатам автоматизированного сбора данных / А. Г. Абрамов, М. Б. Булакина, А. Д. Иванников и др.// Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2014. № 1. С. 133–134.
10. Информационно-аналитическая система мониторинга, анализа и прогнозирования развития образовательных ресурсов Российской Федерации на период до 2015 года / В. Н. Васильев, В. А. Гуртов, Е. А. Питухин, Л. М. Потупалова // Образовательная среда сегодня и завтра : материалы III Всерос. науч.-практ. конф. М. : Рособразование, 2006.
11. Котлярова И. О., Волошина И. А. Стратегия и тактика развития подразделения дополнительного профессионального образования в конкурентоспособном университете // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». 2018. Т. 10, № 1. С. 20–26.

## References

1. Koncepciya dolgosrochnogo social'no-ekonomicheskogo razvitiya RF na period do 2020 g. [The concept of long-term socio-economic development of the Russian Federation for the period up to 2020]. Approved by the order of the Government of the Russian Federation of November 17, 2008, no. 1662-r. (In Russian).
2. Medvedeva M. K. Kompleksnoe primenenie elektronnyh didakticheskih sredstv v estestvennonauchnoj podgotovke bakalavrov dlya atomnoj otrasli [Complex application of electronic didactic means in natural-science training of bachelors for the nuclear industry]. Ph. D. thesis. Tomsk, 2009, 265 p. (In Russian).
3. Parahina O. V. Sovremennye tendencii sistemy dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya v Rossii [Modern trends of the system of additional professional education in Russia]. *Basic research,* 2013, № 6–2, pp. 445–448. (In Russian).
4. Vasiliev V. N., Shekhonin A. A., Shalobaev E. V., Sokurenko Yu. A. Sovremennye tendencii razvitiya dopolnitel'nogo obrazovaniya v usloviyah urovnevoj podgotovki [Modern trends in the development of additional education in the conditions of multi-level training]. *Additional professional education,* 2008, no. 5, pp. 15–24. (In Russian).
5. Perezhovskaya A. N. Nepreryvnoe obrazovanie: celi, zadachi, soderzhanie, funkcii, perspektivy razvitiya [Continuous Education: Goals, Objectives, Content, Functions, Development Prospects]. *Materials of the VI International Scientific Conference "Problems and Prospects for the Development of Education"*. Perm, Mercury, 2015. pp. 38–41. (In Russian).

6. Koncepciya nepreryvnogo obrazovaniya [The concept of continuous education]. Available at: http // www.ido.tsu.ru. (In Russian).
7. Olshansky Yu. P. Principy formirovaniya strategii v uchrezhdeniyah dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya (DPO) [Principles of strategy formation in the institutions of additional professional education (APE)]. *Creative Economy,* 2008, vol. 2, no. 10, pp. 108–114. (In Russian).
8. Vedushchie universitety: strategii razvitiya [Leading universities: development strategies]. *University Book,* 2016, no. 1, pp. 52–56. (In Russian).
9. Abramov A. G., Bulakina M. B., Ivannikov A. D., Krivosheev A. O., Shmelkova L. V. Sistema dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya Rossijskoj Federacii: klyuchevye statisticheskie pokazateli po rezul'tatam avtomatizirovannogo sbora dannyh [The system of additional professional education of the Russian Federation: key statistical indicators on the results of automated data collection]. *Bulletin of Peoples' Friendship University of Russia. Series: Informatization of Education,* 2014, no. 1, pp. 133–134. (In Russian).
10. Vasiliev V. N., Gurtov V. A., Pitukhin E. A., Potupalova L. M. Informacionno-analiticheskaya sistema monitoringa, analiza i prognozirovaniya razvitiya obrazovatel'nyh resursov Rossijskoj Federacii na period do 2015 goda [Information and analytical system for monitoring, analyzing and forecasting the development of educational resources of the Russian Federation for the period up to 2015]. *Materials of the III All-Russian scientific-practical conference "Educational environment today and tomorrow".* Moscow, Rosobrazovanie, 2006. (In Russian).
11. Kotlyarova I. O., Voloshina I. A. Strategiya i taktika razvitiya podrazdeleniya dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya v konkurentosposobnom universitete [Strategy and Tactics of the Continuing Education Department' Development in a Competitive University]. *Bulletin of the South Ural State University. Ser. Education. Educational Sciences,* 2018, vol. 10, no. 1, pp. 20–26. (In Russian).

**УДК/UDC 378**

**В. Е. Минеев, Г. М. Исмаилов, С. С. Исмаилова**

**V. Mineev, G. Ismailov, S. Ismailova**

# ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПО ПРЕДМЕТУ «ТЕХНОЛОГИЯ»

# FEATURES OF DEVELOPMENT OF SKILLS OF SCIENTIFIC AND TECHNICAL CREATIVITY OF FUTURE TEACHERS ON THE SUBJECT OF "HANDICRAFTS LESSON"

**Введение**. В статье представлено исследование по проблеме творчества, представляющего собой специфичную для человека деятельность, которая порождает нечто качественно новое, отличающееся неповторимостью, уникальностью и оригинальностью, и, в частности, научно-технического творчества как основы инновационной деятельности. Научно-техническое творчество будущих преподавателей предмета «Технология» является одной из важнейших составляющих профессионального педагогического образования.

Цель статьи состоит в доказательстве необходимости создания оптимальных условий для эффективного развития научно-технического творчества будущих педагогов по предмету «Технология» посредством внедрения в их деятельность различных форм, средств и методов.

**Методология.** Исследование проводится на основе аналитического метода, состоящего в анализе теоретической и научно-методической литературы по теме исследования.

**Результаты** заключаются во всестороннем анализе особенностей развития навыков научно-технического творчества у будущих преподавателей технологии в общеобразовательной школе.

**Заключение.** Автором отмечается, что развитие навыков научно-технического творчества у будущих преподавателей дисциплины «Технология» в общеобразовательной школе должно иметь место в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов данного направления посредством применения разнообразных форм, средств и методов, основным из которых можно назвать обучение студентов основным принципам руководства творческими проектами.

**Introduction.** The article presents a study on the problem of creativity, which is a specific human activity, which generates something qualitatively new, characterized by uniqueness, uniqueness and

originality, while scientific and technical creativity is the basis of innovation, which is why the scientific and technical creativity of future teachers of the subject "Technology" is one of the most important components of professional pedagogical education.

The purpose of the article — is to prove that the main idea of the development of scientific and technical creativity of future teachers of the subject "Handicraft lesson" in the Russian Federation is to create in our country the optimal conditions in which could be effective development of scientific and technical creativity of future teachers on the subject "Handicraft lesson" through the introduction into their activities of various forms, tools and methods to engage in scientific and technical creativity.

**Materials and Methods.** The research is carried out on the basis of the analytical method consisting in the analysis of theoretical and scientific-methodical literature on the research topic.

**Results** consist of a comprehensive analysis of the author's features of the development of scientific and technical creativity skills of future teachers of the discipline "Handicraft lesson" in secondary school, and proves that such development should take place in the process of teaching future teachers.

**Conclusions.** The author notes that the development of skills of scientific and technical creativity of future teachers of the discipline "Handicrafts" in secondary school should take place in the process of professional training of future teachers of this direction, and through the use of various forms, tools and methods, the main of which can be called teaching students the basic principles of management of creative projects.

**Ключевые слова:** подготовка педагогов, научно-техническое творчество, предмет «Технология», общеобразовательная школа, творческие способности, научно-техническое мышление.

**Keywords:** training of teachers, scientific and technical creativity, the subject "Technology", secondary school, creativity, scientific and technical thinking.

## Введение

Актуальность данного исследования по данной теме обусловлена тем, что современный темп и динамика научно-технического прогресса задают новое содержание целям и задачам профессионального образования касательно подготовки педагогов по предмету «Технология», которые должны быть творчески мыслящими личностями, а не просто грамотными и знающими специалистами педагогического профиля.

Под влиянием, которое оказывает на мир научно-технический прогресс, традиционное изобретательство подверглось глубоким изменениям. Оно начало представлять собой наукоемкую сферу производства, а на смену эмпирическому поиску одним индивидом пришла коллективная проектно-конструкторская деятельность, в основании которой лежит компьютерная техника и система автоматизированного проектирования (САПР).

Творчество представляет собой специфичную для человека деятельность, которая порождает нечто качественно новое, отличающееся неповторимостью, уникальностью и оригинальностью. Научно-техническое творчество представляет собой основу инновационной деятельности. Именно по данной причине научно-техническое творчество будущих преподавателей предмета «Технология» представляет собой одну из важнейших составляющих педагогического образования.

Таким образом, можно сформулировать основную цель исследования — доказать, что эффективность развития научно-технического творчества будущих преподавателей предмета «Технология» в Российской Федерации зависит от создания оптимальных условий посредством внедрения различных форм, средств и методов, позволяющих заниматься научно-техническим творчеством.

В процессе работы над данной темой были широко использованы труды таких авторов в области педагогики и психологии, как: М. В. Лупандина, Н. А. Лутцева, А. С. Новгородова, Е. Б. Самойленко, В. В. Сульдина, А. С. Шадрин. Особое значение для исследования данной темы необходимо отвести трудам О. В. Сидорова, научно-исследовательские работы которого посвящены особенностям развития научно-технического творчества будущих преподавателей предмета «Технология».

## Методология

Основным методов исследования заявленной темы послужил аналитический, состоящий в анализе теоретической и научно-методической литературы по теме исследования.

## Результаты

Нами было проанализировано 15 источников литературы по проблеме, а также был сделан авторский вывод относительно особенностей развития навыков научно-технического творчества у будущих педагогов по предмету «Технология».

Научно-творческое развитие личности обучающегося в рамках образовательной области «Технология» предполагает, что оно будет осуществляться под руководством педагогов, которые прошли специальную подготовку. П. С. Самородский говорит о том, что педагог по предмету «Технология» должен представлять собой особенную личность, которая прошла всестороннюю подготовку, так как он должен обладать профессиональной компетентностью специалиста по таким направлениям, как современное производство, педагогика, воспитание, психология и др. [14].

В настоящее время на основе идей, которые выдвигались Л. С. Выготским, А. Н. Леонтьевым, А. А. Потебней, С. Л. Рубинштейном, П. К. Энгельмейером, П. М. Якобсоном и другими известными психологами, современные исследователи выделяют следующие фазы творческой деятельности: осознание проблемы, ее разрешение и проверку. Причем перечисленные фазы, в свою очередь, делятся на ряд самостоятельных этапов [1, с. 140].

В соответствии с мнением отдельных исследователей техническое творчество представляет собой единый процесс познания и преобразования существующей действительности, в отличие от иных видов интеллектуальной деятельности, которые состоят в том, что обладают практическим, предметным выражением. Кроме того, техническое творчество может рассматриваться в качестве самостоятельной деятельности человека, в рамках которой имеют место постановка или выбор технической задачи, поиск условий и способов ее решения, а также создание нового технического объекта [13, с. 55]. В этот новый объект в обязательном порядке должно быть включено новое техническое решение, которое одновременно выступает в качестве результата достижений и опыта, имеющихся на данный момент и накопленных посредством использования творческого труда множества поколений.

Необходимо отметить, что взгляды практикующих педагогов не всегда совпадают в вопросах, касающихся различных фаз творческого цикла. Так, например, материализация найденного решения часто определяется в качестве второстепенной задачи, которая выходит за рамки собственно творческой деятельности. Многие педагоги выдвигают предположение о сокращении творческого цикла за счет ликвидации непроизводительных временных затрат, возникающих по причине неэффективной организации трудового процесса, отсутствия необходимых навыков исполнения тех или иных операций и т. д.

Наиболее целесообразным при подготовке будущих педагогов по предмету «Технология» к руководству творческими проектами школьников является использование трехэтапной структуры процесса технического творчества, поскольку в данном случае речь идет об особенностях организации воспитательно-образовательной работы со школьниками [2, с. 1411].

Также следует принимать во внимание тот факт, что структура процесса технического творчества, состоящая из трех этапов, может быть детализирована в соответствии с требованиями конкретного педагога. В рамках данной структуры научно-техническая творческая деятельность может быть разделена на такие этапы, как:

— подготовка, результатом который является постановка творческой задачи;

— собственно решение творческой задачи;

— применение полученного творческого решения на практике [12, с. 60].

С целью развития научно-технического творчества обучающихся необходимо учитывать в образовательном процессе самостоятельную значимость каждого из перечисленных этапов научно-технического творческого процесса. Для выполнения научно-технических творческих проектов будущим педагогам необходимо, чтобы у них была возможность овладения научно-технической творческой деятельностью, которая является характерной для каждого из вышеперечисленных этапов [3, с. 47]. Соответственно, в рамках работы над проектами творческой и исполнительской деятельности будущих педагогов необходимо правильное соотношение: без противопоставления их друг другу, а как составляющие образовательного процесса, обладающие равной значимостью.

Если рассматривать в качестве базы современное понимание развивающего образования, то вся познавательная деятельность будущих педагогов может быть отнесена к творческой или же репродуктивной (воспроизводящей) в зависимости от того, куда она направлена.

Репродуктивная деятельность познавательного характера в данном случае может быть рассмотрена в качестве процесса усвоения теоретического материала и последующего выполнения заданий, находящихся в прямой взаимосвязи с практическим применением данного материала, в соответствии с заданным образцом или алгоритмом действия. Относительно же творческой познавательной активности будущих педагогов по предмету «Технология» можно сказать, что она представляет собой процесс усвоения теоретического материала и последующего практического выполнения заданий, причем в основе данного процесса лежит поиск, предвидение и прогнозирование, причем как способов деятельности, так и ее результатов. Познавательная творческая деятельность в данном случае выступает в качестве высшей формы самостоятельной деятельности студентов — будущих педагогов. Что же касается задачи повышения уровня усвоения учебного материала и последующего его применения на практике, то ее решение находится в прямой зависимости от вида познавательной деятельности, в которую включен студент, иными словами, от того, идет ли речь о воспроизведении и творчестве [11, с. 219].

Соответственно, основной задачей учебного заведения, в котором учатся будущие педагоги по предмету «Технология», выступает научение студентов творческой работе, критическому восприятию и обработке полученной информации, самостоятельному добыванию новых знаний и умелому применению их на практике.

Самое широкое распространение в практике педагогической работы получили два наиболее признанных метода, а именно: решение творческих задач и выполнение заданий творческого характера. Метод решения творческих задач находится в прямой зависимости от функционирования мыслительного аппарата и соответствует основному этапу творческого цикла. Если же говорить о методе выполнения творческих заданий, то он, в основном, имеет опору на заключительный этап и тем или иным образом должен быть связан с исполнительской деятельностью, носящей творческий характер.

Необходимо отметить, что метод выполнения заданий творческого характера, связанных с конструированием технических объектов, применяется в большинстве случаев для того, чтобы достичь такой важной педагогической цели, как включение ученика в творческий процесс, предполагающий изготовление конкретного изделия от начала и до конца.

Задания, предлагаемые обучающимся на разных этапах их творческой зрелости, могут охватывать различные виды действий, находящихся в соответствии с полным циклом творчества. Это дает возможность ученикам соразмерять собственный потенциал с задачами роста научно-технического творчества, равно как и планировать выполнение различных заданий на разных этапах обучения.

При выполнении творческих заданий научно-технического характера основная роль подготовки будущих педагогов по предмету «Технология» должна быть отведена процессу решения задач творческого характера [4, с. 183]. Постановка и решение задач различных видов и направленности выступают в качестве одной из наиболее характерных черт научно-технической творческой деятельности. В процессе решения технических задач идет стимулирование продуктивного творческого мышления, а особенно таких его составляющих, как:

— отражение в человеческом сознании той технической среды, которая его окружает;

— осмысление имеющихся знаний индивида, информации и опыта;

— работа по отбору, анализу, составлению и обобщению фактов, а также дальнейшая деятельность по мысленному построению новых образов;

— установление сходства и различия новых образов с теми техническими объектами, которые уже существуют;

— идеализация, или схематические решения, а также процессы абстрагирования, конкретизации, предвидения и воображения [10, с. 51].

В качестве особенностей, которые являются наиболее характерными для технических задач, выступает то, что содержание научно-технической творческой деятельности основывается на техническом материале, в то время как процесс решения такого рода задач в большинстве случаев сопряжен со значительной неопределенностью области поиска, а решение такого рода задач является многовариантным и обладает творческим характером [5, с. 129]. Любое задание, в котором отсутствует творческая задача, перестает быть творческим и может быть в таком случае сведено только к исполнительским действиям. Именно в качестве основной цели организации педагогического процесса, в рамках которого имеет место развитие навыков научно-технического

творчества у будущих педагогов по предмету «Технология», выступает формирование условий для решения творческих задач, связанных не только с выполнением заданий творческого характера, но также и отдельно, в дополнение к ним.

## Заключение

Таким образом, можно сделать вывод о том, что развитие навыков научно-технического творчества у будущих преподавателей дисциплины «Технология» в общеобразовательной школе должно иметь место в процессе профессиональной подготовки посредством применения разнообразных форм, средств и методов. Одним из примеров может служить обучение студентов основным принципам руководства творческими проектами.

## Литература

1. Педагогика профессионального образования / Е. П. Белозерцева, А. Д. Гонеев, А. Д. Пашков и др. ; под ред. В. А. Сластенина. М., 2004. С. 136–143.
2. Лупандина М. В. Проблема формирования профессионализма педагога дополнительного образования (в сфере технического творчества) // Молодой ученый. 2015. № 11. С. 1410–1413.
3. Лутцева Е. А. Современный урок технологии // Эксперимент и инновации в школе. 2012. № 1. С. 45–49.
4. Новгородова А. С. Подготовка учителей технологии к руководству техническим творчеством школьников // Педагогика: традиции и инновации : материалы IV Междунар. науч. конф. Челябинск, 2013. С. 182–184.
5. Полат Е. С., Бухаркина М. Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. М., 2008. 368 с.
6. Профессиональная педагогика / под ред. С. Я. Батышева. М., 1997. С. 289–296.
7. Самойленко Е. Б., Белошапка Р. А. Особенности развития технического творчества [Электронный ресурс] // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки : электрон. сб. ст. по материалам LIII междунар. студ. науч.-практ. конф. Новосибирск, 2017. № 5 (53). URL: https://sibac.info/archive/guman/5(53).pdf (дата обращения: 11.11.2018).
8. Сидоров О. В. Проектирование технических объектов как средство развития технического мышления учителей технологии // Технологическое образование в инновационно-технологическом развитии экономики страны : материалы XX Междунар. конф. по проблемам технологического образования. М., 2014. С. 352–356.
9. Сидоров О. В., Козинец Н. Н., Яковлева Л. В. Познавательная и творческая активность учителя технологического образования // Технологическое обучение школьников и профессиональное обучение в России и за рубежом : сб. материалов 9 Междунар. науч.-практ. конф. Новокузнецк, 2014. С. 121–126.
10. Модель подготовки учителя технологии и ее роль в формировании естественно-научных, общетехнических и технологических знаний, умений и навыков / О. В. Сидоров, Л. В. Козуб, В. М. Бызов, Н. Н. Козинец // Инновации и инвестиции. 2015. № 4. С. 50–54.
11. Сидоров О. В., Гоферберг А. В. О повышении качества профессионально-технологической подготовки будущих учителей технологии // Историческая и социально-образовательная мысль. 2016. Т. 8, № 1–2. С. 217–222.
12. Сидоров О. В., Козуб Л. В. Метод творческих проектов как средство развития научно-технологического мышления студентов, получающих технологическое образование // Высшее образование сегодня. 2016. № 5. С. 59–64.
13. Сульдина В. В. Использование ИКТ в развитии творческих умений будущих учителей технологии // Педагогическое мастерство и современные педагогические технологии : материалы II Междунар. науч.-практ. конф. Чебоксары, 2017. С. 55–56.
14. Сульдина В. В. Особенности технического творчества в подготовке будущих учителей технологии [Электронный ресурс] // Студенческий. 2017. № 20 (20). URL: https://sibac.info/journal/student/21/92226 (дата обращения: 11.11.2018).
15. Шадрин А. С. Развитие творческой активности и технического мышления личности студентов технологического образования // Молодой ученый. 2017. № 12. С. 561–564.

## References

1. Belozertseva E. P., Ganeev A. D., Pashkov A. D. et al. Pedagogika professional'nogo obrazovaniya [Pedagogy of vocational education]. Ed. V. A. Slastenin. Moscow, 2004, pp. 136–143. (In Russian).
2. Lupandina M. V. Problema formirovaniya professionalizma pedagoga dopolnitel'nogo obrazovaniya (v sfere tekhnicheskogo tvorchestva) [The problem of formation of professionalism of the teacher of additional education (in the sphere of technical creativity)]. *Young scientist*, 2015, no. 11, pp. 1410–1413. (In Russian).
3. Lutseva E. A. Sovremennyj urok tekhnologii [Modern technology lesson] // *Experiment and innovations in school,* 2012, no. 1, pp. 45–49. (In Russian).
4. Novgorodova A. S. Podgotovka uchitelej tekhnologii k rukovodstvu tekhnicheskim tvorchestvom shkol'nikov [The training of teachers of technology to the management of technical creativity of students]. *Materials of the IV International Scientific Conference "Pedagogy: traditions and innovations"*. Chelyabinsk, 2013, pp. 182–184. (In Russian).
5. Polat E. S., Bukharkina M. Yu. Sovremennye pedagogicheskie i informacionnye tekhnologii v sisteme obrazovaniya [Modern pedagogical and information technologies in the system of education]. Moscow, 2008, 368 p. (In Russian).
6. Professional'naya pedagogika [Professional pedagogy]. Ed. S. Ya. Batysheva. Moscow, 1997, pp. 289–296. (In Russian).
7. Samoilenko E. B., Beloshapka R. A. Osobennosti razvitiya tekhnicheskogo tvorchestva [The Features of the development of technical creativity]. *Electronic collection of articles based on the materials of the LIII international student scientific-practical conference "The scientific community of students of the XXI century. Humanities"*. Novosibirsk, 2017, no. 5 (53). Available at: https://sibac.info/archive/guman/5(53).pdf (accessed 11.11.2018). (In Russian).
8. Sidorov O. V. Проектирование технических объектов как средство развития технического мышления учителей технологии [Design of technical objects as a means of development of technical thinking of teachers of technology]. *Materials of the XX International Conference on Technological Education "Technological Education in the Innovation and Technological Development of the National Economy"*. Moscow, 2014, pp. 352–356. (In Russian).

9. Sidorov O. V., Kozinets N. N., Yakovleva L. V. Poznavatel'naya i tvorcheskaya aktivnost' uchitelya tekhnologicheskogo obrazovaniya [Cognitive and creative activity of a teacher of technological education]. *Collection of materials of the 9th International Scientific and Practical Conference "Technological education of schoolchildren and vocational training in Russia and abroad".* Novokuznetsk, 2014, pp. 121–126. (In Russian).
10. Sidorov O. V., Kozub, L. V., Byzov V. M., Kozinets, N. N. Model' podgotovki uchitelya tekhnologii i ee rol' v formirovanii estestvenno-nauchnyh, obshchetekhnicheskih i tekhnologicheskih znanij, umenij i navykov [Model of technology teacher training and its role in the formation of natural-scientific, General technical and technological knowledge and skills]. *Innovation and investment,* 2015, no. 4, pp. 50–54. (In Russian).
11. Sidorov O. V., Gopher A. V. O povyshenii kachestva professional'no-tekhnologicheskoj podgotovki budushchih uchitelej tekhnologii [On improving the quality of professional and technological training of future teachers of technology]. *Historical and socio-educational thought,* 2016, vol. 8, no. 1–2, pp. 217–222. (In Russian).
12. Sidorov O. V., Kozub L. V. Metod tvorcheskih proektov kak sredstvo razvitiya nauchno-tekhnologicheskogo myshleniya studentov, poluchayushchih tekhnologicheskoe obrazovanie [Method of creative projects as a means of development of scientific and technological thinking of students receiving technological education]. *Higher education today,* 2016, no. 5, pp. 59–64. (In Russian).
13. Suldina V. V. Ispol'zovanie IKT v razvitii tvorcheskih umenij budushchih uchitelej tekhnologii [The Use of ICT in the development of creative abilities of future teachers of technology]. *Materials of the II International Scientific and Practical Conference "Pedagogical skills and modern educational technologies".* Cheboksary, 2017, pp. 55–56. (In Russian).
14. Suldina V. V. Osobennosti tekhnicheskogo tvorchestva v podgotovki budushchih uchitelej tekhnologii [Features of technical creativity in the training of future teachers of technology]. *Student,* 2017, no. 20 (20). Available at: https://sibac.info/journal/student/21/92226 (accessed 11.11.2018). (In Russian).
15. Shadrin A. S. Razvitie tvorcheskoj aktivnosti i tekhnicheskogo myshleniya lichnosti studentov tekhnologicheskogo obrazovaniya [Development of creative activity and technical thinking of the personality of students of technological education]. *Young scientist,* 2017, no. 12, p. 561–564. (In Russian).

**УДК/UDC 371**

**В. Е. Минеев, А. С. Федотов, Р. Р. Ахмеджанов**

**V. Mineev, A. Fedotov, R. Akhmedzhanov**

# ПРОФИЛЬНЫЕ КЛАССЫ КАК ОДНА ИЗ ЭФФЕКТИВНЫХ ФОРМ ПРОФОРИЕНТАЦИИ ПОДРОСТКОВ

# SPECIALIZED CLASSES AS ONE OF THE MOST EFFECTIVE FORMS OF VOCATIONAL GUIDANCE OF TEENAGERS

**Введение.** В статье представлено исследование по проблеме анализа и роли профильных классов в качестве одной из эффективных форм профориентации учащихся подросткового возраста в современных условиях развития системы образования Российской Федерации.

Проблемой исследования является тот факт, что подавляющее большинство современных старшеклассников полагает, что обучение в старших классах общеобразовательной школы не дает им возможности развивать и применять те знания, умения и навыки, которые могли бы помочь в профессиональном самоопределении.

Цель статьи — анализ роли и места профильных классов в качестве одной из эффективных форм профессиональной ориентации подростков в условиях общеобразовательных школ.

**Методология.** Исследование проводится на основе методов анализа теоретической и научно-методической литературы по теме исследования, а также опросов старшеклассников и педагогов общеобразовательных школ.

**Результаты.** Авторы исследовали особенности профориентационной работы с подростками в общеобразовательных школах на основе обучения в профильных классах и предлагают определение профориентационной работы и обучения в профильных классах, анализ основных преимуществ и недостатков такого обучения, а также возможные направления устранения выявленных недостатков.

**Заключение.** Авторами отмечается, что профессиональная ориентация учащихся-подростков профильных классов является одним из наиболее эффективных, однако далеко не единственным методом профориентации на современном этапе развития системы общего школьного образования в Российской Федерации.

**Introduction.** The article presents a study on the problem of analysis and the role of specialized classes as one of the effective forms of vocational guidance of adolescent students in the modern conditions of the development of the education system of the Russian Federation.

The problem of the study is the fact that the vast majority of modern high school believes that learning in the senior classes of secondary school gives them opportunities for the development and implementation of the knowledge and skills that could help in professional self-determination.

The purpose of the article is to analyze the role and place of profile classes as one of the effective forms of professional orientation of adolescents in secondary schools.

**Materials and Methods** of this study are based on the methods of theoretical and scientific-methodical literature on the topic of research, as well as public surveys in the face of high school students and teachers of high schools.

**Results** of the study of the stated topic are that the author investigated the features of career guidance work with adolescents in secondary schools on the basis of training in specialized classes. The author gives the definition of career guidance and training in specialized classes, and analyzes the main advantages and disadvantages of such training, as well as possible ways to eliminate the identified problems.

**Conclusion.** The author notes that the professional orientation of teenage students on the basis of training in specialized classes is one of the most effective, however, not the only method of career guidance at the present stage of development of the system of General school education in the Russian Federation.

**Ключевые слова:** подростки, профессиональная ориентация, общеобразовательная школа, профильное обучение, профессиональное самоопределение.

**Keywords:** teenagers, professional orientation, secondary school, profile training, professional self-determination.

## Введение

Актуальность исследования по данной теме обусловлена тем, что профессиональная ориентация подростков в настоящее время представляет собой одну из задач, решать которую предстоит педагогам общеобразовательных школ.

Проблема исследования состоит в том, что в соответствии с многочисленными данными опросов более 90% обучающихся-подростков полагают, что обучение в старших классов общеобразовательной школы не дает им возможности развития и реализации собственных способностей. Помимо этого, более 85% старшеклассников говорят о том, что в школе у них отсутствуют реальные ориентиры, которые помогли бы им в жизненном самоопределении, в то время как 90% респондентов полагают, что в школе отсутствует возможность профориентации. Таким образом, в качестве причины наиболее значительной неудовлетворенности старшеклассников выступает отсутствие у них права выбора учебных предметов и педагогов. Для устранения вышеперечисленных недостатков во многих общеобразовательных школах Российской Федерации было введено так называемое профильное обучение.

Целью данной статьи является анализ роли и места профильных классов в качестве одной из эффективных форм профессиональной ориентации подростков в условиях общеобразовательных школ. В процессе работы над данной темой были широко использованы труды таких авторов в области педагогики и психологии, как: Г.И. Аникина, И.В. Дубровина, Н.Н. Захаров, О.Н. Локаткова, Л.В. Махлеева, А.Э. Попович, Е.А. Французов и др.

## Методология

Основным методом исследования заявленной темы послужил анализ теоретической и научно-методической литературы по теме исследования, а также опросов старшеклассников и педагогов старших классов общеобразовательных школ.

## Результаты

В процессе исследования было проанализировано 15 источников литературы по проблеме, а также был сделан авторский вывод относительно особенностей введения профильных классов для повышения эффективности профориентации подростков.

Профессиональная ориентация в школе представляет собой комплекс действий, направленных на выявление у обучающихся-подростков склонностей и талантов к определенным видам профессиональной деятельности. К профориентации также можно отнести систему педагогических действий, вектор которых задан на формирование готовности школьников к трудовой деятельности и оказание им помощи в выборе будущего профессионального пути [16, с. 102]. Профориентационная работа имеет место как непосредственно в рамках процесса обучения и воспитания, так и в рамках внешкольной и внеурочной деятельности с обучающимися и их родителями.

Подготовка будущих выпускников к самостоятельному и осознанному выбору профессионального пути должна выступать в качестве обязательной части гармоничного развития личности обучающегося, а также рассматриваться неотрывно от физического, эмоционального, интеллектуального, трудового и эстетического воспитания подростка. Иными словами, она должна быть интегрирована в весь процесс обучения и воспитания, то есть работа, направленная на профориентацию в школах, выступает в качестве одного из наиболее важных компонентов развития как каждого отдельно взятого обучающегося, так и всего общества в целом.

Если говорить о концепции профильного обучения, то необходимо отметить, что она состоит в том, чтобы предоставить обучающимся старших классов право и возможность самостоятельного выбора варианта обучения в старших классах в рамках определенного ими профиля. Министерством образования и науки Российской Федерации было утверждено четыре варианта учебных планов, предназначенных для преподавания в рамках профильных классов, а именно: естественно-математический, гуманитарный, социально-экономический и технологический, а также вариант непрофильного обучения, который получил название «универсальный профиль» [1, с. 23]. Тем не менее необходимо отметить, что все те учебные планы, которые были предложены министерством, являются примерными, и, соответственно, у администраций общеобразовательных школ есть возможность их изменения в соответствии с собственным усмотрением. По мнению исследователей, в тех школах, в которых профильное образование было внедрено, уже имеется более 12 различных направлений, среди которых медицинское, педагогическое, аграрное, технологическое и др. [15, с. 77]. Профильные классы дают возможность углубленного изучения не одного предмета, а нескольких. Так, например, в рамках естественно-научного профиля предполагается углубленное изучение таких предметов, как физика, химия и биология, в то время как в рамках гуманитарного направления углубленно изучаются литература, русский и иностранные языки.

У обучающихся общеобразовательных школ есть возможность выбора профиля обучения в 10–11-х классах в соответствии с собственными интересами и способностями, а также в соответствии с теми дисциплинами, которые будет необходимо сдавать в качестве вступительных экзаменов в высшие учебные заведения. Необходимо отметить, что в последние несколько лет имеется тенденция «натаскивания» обучающихся на сдачу вступительных экзаменов под определенные специальности. Например, если в школе имеется профильный класс медицинской направленности, то подростки идут туда целенаправленно в том случае, если они в будущем собираются поступать в медицинский вуз.

Нет однозначного ответа на вопрос о том, стоит ли поступать в профильный класс или более целесообразным будет остаться в общеобразовательном классе в силу того, что учеба в рамках общеобразовательной программы делает среднее школьное образование более сбалансированным, в то время как у обучения в профильном классе также имеется ряд преимуществ. Среди таких преимуществ можно назвать профессиональную направленность, которая дает возможность старшеклассникам сделать более осознанный выбор того, что касается освоения необходимых знаний в рамках будущей профессии. В данном случае выбор зависит главным образом от целей обучающегося. Безусловно, девятиклассники не могут быть настолько сознательными, как хотелось бы, но уже к этому возрасту подросток вполне способен принять решение и определиться, что именно ему интересно и чем бы он хотел заниматься после окончания школы [2].

Обучение в профильном классе может рассматриваться как одно из средств повышения качества и эффективности обязательного школьного образования. В рамках данного типа обучения имеет место значительно больший учет интересов, склонностей и потребностей обучающегося, что в свою очередь положительно отражается на мотивации к учению. В соответствии с данными статистики большая часть обучающихся поступает в профильные классы по своим интересам, в то время как только около 30% учеников — в связи с выбранной будущей профессией [4, с. 101]. Вышесказанное является аргументом того, что профильное обучение в значительно большей сте-

пени ассоциируется у учеников именно с углубленным изучением тех или иных предметов. В качестве еще одного аргумента в пользу данного вида обучения можно выдвинуть удовлетворенность обучающихся старших классов обучением в профильных классах, так как у них есть возможность получения углубленных знаний по ряду предметов, и они, соответственно, повышают собственую конкурентоспособность при поступлении в вузы.

Обучение в профильных классах не является профессиональным или производственным в силу того, что его основной целью выступает самоопределение ученика, а также формирование у него адекватного представления о собственных возможностях. Иными словами, профильное образование представляет собой такой вид образования, который направлен на углубление знаний и склонностей, а также на совершенствование тех навыков, которые были получены ранее, посредством формирования системы специализированной подготовки в рамках старших классов общеобразовательной школы [12, с. 227]. Такого рода подготовка ориентирована на индивидуализацию обучения, а также на профориентацию школьников с учетом реальных потребностей современного рынка труда.

Профильному предшествует предпрофильное обучение обучающихся, которое направлено на осознанный выбор данного профиля. Курсы предпрофильной подготовки можно разделить на два основных вида: предметно-ориентированные и межпредметные курсы. Первые дают возможность ученику реализовать свой интерес к выбранному предмету. Вторые способствуют его самоопределению относительно профиля обучения в старших классах, а в конечном итоге — профессии. Продолжительность одного курса — одна четверть. Это позволяет обучающимся в течение года попробовать себя в различных видах деятельности в соответствии с профилями, предлагаемыми конкретной школой, ресурсным центром, системой муниципального и регионального образования. Задача родителей и педагогов в данном случае состоит в том, чтобы помочь подросткам разобраться, какие курсы есть в школе, какие из них следует посещать и в какой очередности.

Представляется целесообразным охарактеризовать основные задачи системы профильного обучения подростков:

— предоставление возможности обучающимся получения глубоких и прочных знаний по профильным дисциплинам, иными словами — именно в той области, в которой они предполагают дальнейшую самореализацию после окончания школьного обучения;

— выработка у обучающихся навыков самостоятельной познавательной деятельности, а также их подготовка к решению задач с различным уровнем сложности;

— помощь обучающимся в ориентировании в широком круге проблем, которые связаны с различными сферами профессиональной деятельности;

— развитие у обучающихся мотивации к различным видам научно-исследовательской деятельности;

— выработка у обучающихся такого мышления, которое даст возможность не только пассивно потреблять информацию, но также критически и творчески ее перерабатывать, что в конечном счете позволит сформировать собственное мнение и умение отстаивать его в различных ситуациях;

— помочь обучающимся стать конкурентоспособными с точки зрения поступления в выбранные ими высшие учебные заведения [11].

Если говорить об организации системы профильного обучения, то она обычно состоит в том, что 9-е классы имеют предпрофильный характер, в то время как старшие классы являются профильными. Обучение в предпрофильных классах направлено на решение следующих задач:

— учебная — состоит в том, чтобы научить подростков учиться;

— задача профессиональной ориентации;

— задачи, направленные на общее развитие [5, с. 114].

В качестве основной цели предпрофильного обучения выступает как можно более ранняя помощь школьникам в определении с выбором будущего профиля обучения.

Что касается старшей профильной системы обучения в любой общеобразовательной школе, то она в зависимости от возможностей самой школы и выбора ее руководства может включать в себя профильные классы следующих типов:

— профильные классы, функционирование которых осуществляется в системе «школа — вуз»;

— профильные классы, в процессе обучения в которых используются специально разработанные учебные планы и программы;

— классы, в которых углубленно изучаются профильные предметы [10, с. 4].

С точки зрения относительно гарантированного поступления в вузы наиболее предпочтительными, безусловно, являются классы типа «школа — вуз». В процессе обучения в таких классах имеет место не только усиление профильных дисциплин школьной программы, но также и чтение дополнительных курсов преподавателями того вуза, с которым у школы заключен договор о сотрудничестве. Помимо этого у старшеклассников, которые обучаются в таких классах, есть возможность прохождения практики на базе данного вуза. Совместная деятельность педагогов школы и вузовских преподавателей также является значительным преимуществом именно этого варианта обучения. Однако необходимо отметить, что далеко не у всех общеобразовательных школ, причем особенно это справедливо для тех школ, которые находятся в регионах, есть возможность настолько тесного контакта с вузами. Если же говорить о сельских школах, то их возможности на современном этапе ограничиваются, как правило, наличием классов углубленного изучения отдельных предметов, причем даже такие классы имеются далеко не во всех общеобразовательных школах, находящихся в сельской местности [6, с. 531]. Отсюда вытекает целый ряд проблем, связанных с организацией профильного обучения в общеобразовательных школах Российской Федерации, основные из которых можно охарактеризовать следующим образом:

— отсутствие квалифицированных педагогических кадров, которые бы обладали способностью реализации программ профильного обучения;

— невозможность разделения классов или параллелей на необходимое количество подгрупп профильного обучения;

— сложности, касающиеся организации профильного обучения в тех школах, где в параллели всего один-два класса [9, с. 621].

Основная масса профильных классов в России работает около 10 лет. Фактически же в отдельных школах профилизация была введена более 20 лет назад. Однако необходимо отметить тот факт, что договоры между школами и вузами то и дело расторгались, да и по другим обстоятельствам школы могли вернуться к базовому варианту. Например, некоторые школы провели анкетирование девятиклассников, в рамках которого было выявлено, что никто из обучающихся не выбрал техническое направление.

## Заключение

Таким образом, можно сделать вывод о том, что профильное обучение представляет собой перспективное направление для того, чтобы повысить эффективность профессиональной ориентации старшеклассников. Однако вряд ли можно предполагать, что для большинства школ переход на такое обучение реален в силу того, что данное мероприятие потребует значительных финансовых затрат.

## Литература

1. Аникина Г. И. Система педагогических средств и условий формирования ориентации на продолжение образования у старшеклассников современной школы // Профильная школа. 2011. № 4. С. 22–25.
2. Борисова М. Профильные классы: профориентация школьников [Электронный ресурс]. URL: http://www.ya-roditel.ru/parents/base/lecture/profilnye-klassy-proforientatsiya-shkolnikov/ (дата обращения: 11.11.2018).
3. Грецов А. Выбираем профессию: советы практического психолога. СПб. : Питер, 2009. 224 с.
4. Дубровина И. В. Психологические аспекты проблемы профессиональной ориентации школьников // Проблемы и перспективы развития отечественной профессиональной ориентации учащейся молодежи на современном этапе. Курск, 2010. С. 100–103.
5. Захаров Н. Н. Профессиональная ориентация школьников. М. : Просвещение, 2008. 272 с.
6. Костюнина Е. А., Агеева Л. Г. Трудности профессионального самоопределения подростков // Молодой ученый. 2015. № О. С. 530–533.
7. Локаткова О. Н. Период старшего школьного возраста как этап планирования и подготовки к профессиональной деятельности // Молодой ученый. 2013. № 10. С. 481–484.
8. Махлеева Л. В. Профессиональное самоопределение школьников: сущность и содержание // Молодой ученый. 2015. № 24. С. 1088–1090.
9. Пилюгина Е. И., Иванова М. Д. Актуальность профориентационной работы в образовательных учреждениях // Молодой ученый. 2017. № 15. С. 619–623.
10. Попович А. Э. Роль профильного обучения в профессиональном самоопределении старшеклассников // Среднее профессиональное образование. 2011. №3. С. 3–6.
11. Пряжников Н. С. Предпрофильная и профильная ориентация школьников [Электронный ресурс]. URL: https://psyera.ru/predprofilnaya-i-profilnaya-orientaciya-shkolnikov_7319.htm (дата обращения: 11.11.2018).
12. Таланова С. И. Особенности профессионального самоопределения старшеклассников // Теория и практика образования в современном мире : материалы Междунар. науч. конф. СПб.: Реноме, 2012. С. 226–228.
13. Тюшев Ю. Выбор профессии: тренинг для подростков. СПб. : Питер, 2009. 160 с.
14. Фадеева Е. И., Ясюкевич М. В. Выбирая профессию, выбираем образ жизни. М., 2004. 145 с.

15. Французова Е. А. Профессиональное самоопределение обучающихся в условиях профориентационной работы // Молодой ученый. 2017. № 39. С. 76–79.
16. Шапкина С. А. Система работы по организации сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в образовательной среде МОУ СОШ №54 – Ресурсного центра // Актуальные вопросы современной педагогики : материалы IV Междунар. науч. конф. Уфа : Лето, 2013. С. 101–105.

## References

1. Anikina I. G. Sistema pedagogicheskih sredstv i uslovij formirovaniya orientacii na prodolzhenie obrazovaniya u starsheklassnikov sovremennoj shkoly [System of pedagogical means and conditions for the formation of orientation to the continuing education of senior pupils of the modern school]. *Profile school,* 2011, no. 4, pp. 22–25.
2. Borisova M. [Profile classes: career guidance of students]. Available at: http://www.ya-roditel.ru/parents/base/lecture/profilnye-klassy-proforientatsiya-shkolnikov/ (accessed 11.11.2018). (In Russian).
3. Grecov A. Vybiraem professiyu: sovety prakticheskogo psihologa [Choose a profession: advice for the practical psychologist]. Saint Petersburg, Peter, 2009, 224 p. (In Russian).
4. Dubrovina I. V. Psihologicheskie aspekty problemy professional'noj orientacii shkol'nikov [Psychological aspects of the problem of professional orientation of schoolchildren]. *Problems and prospects of development of domestic professional orientation of students at the present stage.* Kursk, 2010, pp. 100–103. (In Russian).
5. Zakharov N. N. Professional'naya orientaciya shkol'nikov [Professional orientation of students]. Moscow, Education, 2008, 272 p. (In Russian).
6. Kostyunina E. A., Ageeva L. G. Trudnosti professional'nogo samoopredeleniya podrostkov [Difficulties of professional self-determination of teenagers]. *Young scientist,* 2015, no. 20, pp. 530–533. (In Russian).
7. Lokotkova O. N. Period starshego shkol'nogo vozrasta kak etap planirovaniya i podgotovki k professional'noj deyatel'nosti [The period of secondary school age as a stage of planning and preparation to professional activity]. *Young Scientist,* 2013, no. 10, pp. 481–484. (In Russian).
8. Maleeva L. V. Professional'noe samoopredelenie shkol'nikov: sushchnost' i soderzhanie [Professional self-determination of students: essence and contents]. *Young Scientist,* 2015, no. 24, pp. 1088–1090. (In Russian).
9. Pilyugina E. I., Ivanova M. D. Aktual'nost' proforientacionnoj raboty v obrazovatel'nyh uchrezhdeniyah [Relevance of career guidance in educational institutions]. *Young Scientist,* 2017, no. 15, pp. 619–623. (In Russian).
10. Popovich A. E. Rol' profil'nogo obucheniya v professional'nom samoopredelenii starsheklassnikov [The role of specialized training in the professional self-determination of high school students]. *Secondary Vocational Education,* 2011, no. 3, pp. 3–6. (In Russian).
11. Pryazhnikov N. C. Predprofil'naya i profil'naya orientaciya shkol'nikov [Pre-profile and profile orientation of students]. Available at: https://psyera.ru/predprofilnaya-i-profilnaya-orientaciya-shkolnikov_7319.htm (accessed 11.11.2018). (In Russian).
12. Talanova S. I. [Features of professional self-determination of high school students]. *Materials of the International Scientific Conference "Theory and Practice of Education in the Modern World".* Saint Petersburg, Renome, 2012, pp. 226–228. (In Russian).
13. Tyushev Y. Vybor professii: trening dlya podrostkov [Choice of profession: training for teenagers]. Saint Petersburg, Peter, 2009, 160 p. (In Russian).
14. Fadeeva E. I., Yasyukevich V. V. Vybiraya professiyu, vybiraem obraz zhizni [When choosing a profession, choosing a way of life]. Moscow, 2004, 145 p. (In Russian).
15. Frantsuzova E. A. Professional'noe samoopredelenie obuchayushchihsya v usloviyah proforientacionnoj raboty [Self-determination of students in the conditions of professional work]. *Young Scientist,* 2017, no. 39, pp. 76–79. (In Russian).
16. Shapkina S. A. Sistema raboty po organizacii soprovozhdeniya professional'nogo samoopredeleniya obuchayushchihsya v obrazovatel'noj srede MOU SOSh №54 - Resursnogo centra [The system of work on the organization of support of professional self-determination of students in the educational environment of the school №54-Resource center]. *Materials of the IV International Scientific Conference "Actual problems of modern pedagogy".* Ufa, Summer, 2013, pp. 101–105. (In Russian).

**УДК/UDC 37.048.45**

**Е. С. Мягкова**

**E. Myagkova**

# СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОФОРИЕНТАЦИИ СПОРТСМЕНОВ — ВЫПУСКНИКОВ ШКОЛ

# MODERN PROBLEMS OF VOCATIONAL GUIDANCE OF ATHLETES — GRADUATES

**Введение.** В статье рассматриваются проблемы профессиональной ориентации спортсменов, оканчивающих общеобразовательную школу. В связи с узкопредметной направленностью их деятельности, малым количеством времени, сложностями перехода из спорта в «жизнь без спорта» возникают трудности с их самоопределением и саморазвитием как будущих специалистов.

**Методология.** Поиск педагогических условий профессиональной ориентации спортсменов в рамках их деятельности проходил на основе методов анализа и синтеза, анкетирования, интервьюирования и экспертных оценок.

**Результаты.** Рассмотрены факторы, влияющие на выбор спортсменов — выпускников высшего учебного заведения, обосновываются возможности внедрения комплексного подхода в работу тренера для самоопределения спортсменов-выпускников путем актуального наставничества и анализ их компетенций.

**Заключение.** В рамках спортивной жизни тренеры-преподаватели могут осуществлять образовательный процесс, направленный не только на достижение результата своих воспитанников, но и на наставничество при их социализации и самореализации в многогранном обществе.

**Introduction.** The article deals with the problems of vocational guidance and self-determination in the future of athletes who graduate from secondary school. Due to the narrow focus of their activities, a small amount of time, the difficulties of transition from sport to life without sport, there are difficulties with self-determination and development of themselves as a specialist.

**Methodology.** The search for pedagogical conditions of vocational guidance of athletes in the framework of their activities was based on the methods of analysis and synthesis, questionnaires, interviews and expert assessments.

**Results.** The factors influencing the choice of higher education institution by athletes-graduates are considered. The rationale for mainstreaming and the possibilities of implementing the coach is an integrated approach to the self-determination of athletes with alumni through mentoring and the analysis of their competencies

**Conclusion.** Within the framework of sports life, coaches and teachers can carry out educational process aimed not only at achieving the results of their students, but also to become their assistant and mentor in socialization and self-realization in a multi-faceted society.

**Ключевые слова:** профессиональная ориентация, профессиональное самоопределение, педагогическое воздействие, профессиональные компетенции, личность спортсмена.

**Keywords:** vocational guidance, professional self-determination, pedagogical influence, professional competence, the identity of the athlete.

Специалисты разных направлений интерпретируют профессиональную ориентацию, опираясь на особенности своей деятельности. Так, экономисты указывают на социально-экономическое отношение к развитию личности, психологи — на комплекс психолого-педагогических и медицинских мероприятий, педагоги — на деятельность педагогических коллективов. Результатом же всех этих мер должен быть правильный выбор профессии выпускником. Ведь выбор профессии является одним из наиболее важных этапов в жизни каждого человека, и его надо сделать, когда жизненный путь только активно начинается и еще многое не познано и неизвестно. Вместе с тем в условиях рыночных отношений растут и требования к профессионализму специалистов уже на ранних этапах их трудовой деятельности. Готовность к деятельности и правильность выбора направления деятельности выпускником будут означать понимание того, что это «его». Тогда он сможет в этом развиваться и вносить свой вклад в совершенствование общества.

Современный спорт — это уникальное явление жизни социума и человека. Спорт красив, привлекателен, предоставляет человеку огромные возможности для проявления духовных и физических сил. В последние десятилетия внедряется большое количество программ (муниципальных и федеральных) по развитию спорта в нашей стране (и массового спорта, и спорта высших достижений). Поэтому и растет число детей, увлекающихся спортом. И если для одних это обучение остается хобби, дополнительным времяпрепровождением, то для других это занятие становится основным. Для таких ребят, как и для их родителей, спортивная деятельность является доминирующей, приоритетной, весь ритм жизни подчиняется тренировочному режиму. Происходит полная психологическая и психофизическая включенность в определенный вид спортивной деятельности, причем узкопредметной и всепоглащающей направленности. Одной из главных целевых задач в работе любого тренера является мотивирование на высокую результативность своих подопечных, которой можно добиться лишь с помощью длительной специальной подготовки. Тем самым, преследуя свои цели, тренеры часто проводят однонаправленную педагогическую и воспитательную работу.

Такая узкопредметная направленность создает проблему профессионального самоопределения спортсменов-выпускников и лишает их возможности осуществлять реальные выборы из множества альтернатив. Количество профессий в наши дни измеряется пятизначным числом. В нашем исследовании мы выяснили, что анкетируемые спортсмены могут в среднем назвать лишь 18–25 профессий.

Думая о своей будущей занятости, спортсмен, как правило, делает упор только на свои интересы и склонности, не учитывая при этом профессионально значимые качества своей личности, уровень интеллектуального потенциала. Из-за своей спортивно-тренировочной занятости на обдумывание выбора профессии у выпускников просто не остается времени. И когда настает момент поступления в учебное заведение, они идут по самому простому пути. Так, из-за одностороннего видения себя в будущем только в спорте 30% спортсменов-выпускников получают профессию тренера (педагогическое образование), 21% — идут в тот вуз, в который его возьмут просто за то, что «он спортсмен», 18% — пойдут в вуз, куда можно поступить с минимальным количеством баллов по ЕГЭ, 17% — по направлению родителей, готовых платить за учебу «по своим интересам», и только 14% — основывают свой выбор на комплексном анализе важности получения нужной профессии.

После окончания школы чаще всего ребята планируют продолжить свою спортивную деятельность, направленную на достижение высоких спортивных результатов. Многие из них не видят будущего без спорта и хотят оставаться в нем как можно дольше (например, в качестве тренера, педагога). Поэтому выбирается высшее учебное заведение, где это сделать проще. Практически большинство выпускников не в состоянии самостоятельно оценить свою готовность работать в области «человек — человек». Ведь, как известно, профессиональный спортсмен не всегда может стать квалифицированным наставником, учителем.

Сегодня высшие учебные заведения проявляют большой интерес к набору спортсменов, которые бы защищали честь вуза на спартакиадах разного уровня: муниципального, областного и всероссийского. Но чаще всего для таких ребят звучат предложения только от вузов, факультетов по узкотехническим направлениям специальности с низкой востребованностью у прочих абитуриентов.

В связи с большой соревновательной загруженностью у спортсменов остается мало времени на подготовку к ГИА, и как результат — невысокие баллы за ЕГЭ, которые не гарантируют поступления в желаемый вуз. И выпускникам приходится опять делать выбор, не опираясь на свои желания.

Результатом такого поспешно-вынужденного профессионального самоопределения становится получение диплома о высшем образовании как просто документа-необходимости, а не свидетельства о конкретной специальности. После чего возникают новые кризисы в жизни спортсмена — осознание себя, своего места в новой профессии. Обычно к окончанию вуза многие спортсмены заканчивают свою спортивную карьеру, им нужно включаться в новую бытовую жизнь, а с образованием, полученным без профессионального самоопределения, это сложно.

Поэтому профориентация спортсмену нужна, как и каждому выпускнику. Важно сделать так, чтобы проблема профориентации не загнала саморазвитие спортсмена в тупик, а, наоборот, ускорила процесс познания себя, и в этот период важно оказать ему методическую, педагогическую, психологическую помощь. Такое профессиональное сопровождение могут оказать тренер-преподаватель и спортивная школа, которые значимы для становления профессиональной личности спортсмена. В руках тренера — возможность воздействия на подопечных через наставничество.

Опрос спортсменов, готовящихся к поступлению в высшие учебные заведения, показал необходимость предварительной профессиональной ориентации. Большинство респондентов (89%) при расстановке жизненных приоритетов считают определяющим мнение тренера, с которым проводится большая часть времени (тренировочные занятия, соревнования, сборы). Таким образом, у педагога есть большие возможности для профессионального сопровождения своих воспитанников.

Помимо деятельности, направленной на достижение спортивного результата, часто во время тренировочных занятий или спортивных сборов ребята, помогая тренеру, пробуют себя в роли наставников в работе с младшим составом группы. Такие занятия могут дать многое для анализа своих профессиональных компетенций.

1. Коммуникативные компетенции как в своем спортивном коллективе, так и с младшей группой: способность спортсмена взаимодействовать вербально и невербально, проявление определенного уровня культуры, воспитанности на основе гуманистических личностных качеств (общительности, искренности, такта, эмпатии и т. п.) и с учетом коммуникативных возможностей собеседника [4].

2. Организационные способности: умение управления группой, организации результативной деятельности, группового взаимодействия.

3. Способность понимать и воздействовать на духовный мир своих партнеров по команде, на младших воспитанников, уважение к ним, способность создавать положительный психологический настрой в команде [7].

4. Готовность к деятельности как возможность для специалиста достичь определенного результата в заданных условиях, то есть возможность эффективно решить профессиональную задачу [3].

5. Умение анализировать соответствие результатов тренировки поставленным задачам, тем самым выявлять причины успехов и недостатков тренировочного процесса.

Причем совокупность этих компетенций важна не только в деятельности тренера или педагога, но и в развитии личности специалиста в других профессиональных сферах. Актуализация института наставничества юных спортсменов на этапе профориентации будет способствовать рефлексии будущих выпускников по поводу наличия или отсутствие вышеперечисленных качеств, что поможет определиться с выбором будущей деятельности.

Таким образом, формируется схема актуального наставничества: тренер — воспитанник — юные спортсмены. Здесь реализуется задача педагога — помочь воспитаннику проанализировать сформированность этих компетенций, адекватно оценить его физические данные, интеллектуальный потенциал и психофизиологические особенности будущей общественной самореализации, правильности профессионального самоопределения.

Конечно, такой мониторинг не позволит четко выбрать конкретную специальность, на освоение которой надо направить свое будущее обучение. Но, как минимум, поможет определиться с выбором типа профессии (в соответствии с классификацией Е. А. Климова): «человек — человек», «человек — природа», «человек — техника», «человек — знаковая система», «человек — художественный образ» [6]; определит проявление профессиональных склонностей в будущей деятельности по группам (по В. В. Арнаутову): в познавательной деятельности; в эмоционально-волевой сфере личности; в практической деятельности — в стремлении к пробе сил, проверке способностей, желании самореализоваться в данной профессии и др. [1]. Такая аналитическая деятельность будет актуальна при оценке требований, которые предъявляются к работникам выбранной сферы, чтобы провести коррекцию профессионального выбора.

Таким образом, одно из направлений работы тренера будет наиболее соответствовать интерпретации термина профессиональной ориентации А. А. Грицанова — процесс определения индивидом того вида трудовой деятельности, в которой он хочет себя проявить, осознание своих склонностей и способностей к этому виду деятельности и осведомленность о каналах и средствах приобретения знаний, умений и навыков для овладения конкретной профессией [8]. И тренер будет в полной мере отвечать званию «наставник».

## Литература

1. Арнаутов В. В. Развитие интереса к профессии учителя у студентов педколледжа в условиях учебно-научно-педагогического комплекса : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Волгоград, 1995. С. 20
2. Бутова Е. С., Демьянова Л. М. Проблемы социальной адаптации спортсменов после завершения карьеры // Наука без границ. 2018. № 5 (22). С. 122–124.
3. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск, 1976. 176 с.
4. Емельянов Ю. Н. Теория функционирования и практика совершенствования коммуникативной компетенции. Л., 1991. 38 с.
5. Загвязинский В. И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования. М., 2012. 207 с.
6. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. М., 2004. 304 с.
7. Неретин А. В. Компетентность тренера в создании положительного социально-психологического климата в спортивной команде. Волгоград, 2012. 8 с.
8. Социология : энциклопедия / сост. А. А. Грицанов, В. Л. Абушенко, Г. М. Евелькин и др. М., 2003. 1312 с.

## References

1. Arnautov V. V. Razvitie interesa k professii uchitelya u studentov pedkolledzha v usloviyah uchebno-nauchno-pedagogicheskogo kompleksa [Development of interest in the teacher's profession in students of a teachers training college in the conditions of an educational and scientific and pedagogical complex]. Abstract of Ph. D. thesis. Volgograd, 1995, pp. 20. (In Russian).
2. Butova E. S., Demyanova L. M. Problemy social'noj adaptacii sportsmenov posle zaversheniya kar'ery [Problems of social adaptation of athletes after their careers]. *Science without borders,* 2018, no. 5 (22), pp. 122–124. (In Russian).
3. Dyachenko M. I., Kandybovich L. A. Psihologicheskie problemy gotovnosti k deyatel'nosti [Psychological problems of readiness for activity]. Minsk, 1976, 176 p. (In Russian).
4. Yemelyanov Yu. N. Teoriya funkcionirovaniya i praktika sovershenstvovaniya kommunikativnoj kompetencii [Theory of functioning and practice of improving communicative competence]. Leningrad, 1991, 38 p. (In Russian).

5. Zagvyazinsky V. I., Atakhanov R. Metodologiya i metody psihologo-pedagogicheskogo issledovaniya [Methodology and methods of psychological and pedagogical research]. Moscow, 2012, 207 p. (In Russian).
6. Klimov E. A. Psihologiya professional'nogo samoopredeleniya [Psychology of professional self-determination]. Moscow, 2004, 304 p. (In Russian).
7. Neretin A. V. Kompetentnost' trenera v sozdanii polozhitel'nogo social'no-psihologicheskogo klimata v sportivnoj komande [Competence of the coach in creating a positive socio-psychological climate in a sports team]. Volgograd, 2012, 8 p. (In Russian).
8. Sociologiya [Sociology]. Encyclopedia. Comp. A. A. Gritsanov, V. L. Abushenko, G. M. Evellin, G. N. Sokolova, O. V. Tereshchenko. Moscow, 2003, 1312 p. (In Russian).

**УДК/UDC 371**

**Ю. П. Немчанинова**

**Y. Nemchaninova**

# ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ

# INFORMATION AND COMMUNICATION COMPETENCE OF THE PEDAGOGUE AS A FACTOR OF INDIVIDUALIZATION OF THE EDUCATIONAL TRAJECTORY

**Введение.** В статье рассматривается проблема формирования индивидуальной образовательной траектории ученика в общеобразовательном учебном заведении. Особое внимание уделяется аспектам развития ИКТ-компетенции педагога.

**Методология.** Для достижения цели исследования были проведены анализ научной и методической литературы и педагогическое наблюдение за результатами экспериментального внедрения системы формирования индивидуальных образовательных траекторий, разработанной автором.

**Результаты** исследования заключаются во внедрении и реализации на практике системы формирования индивидуальных образовательных траекторий при изучении конкретных дисциплин, в частности информатики, в средней общеобразовательной школе. Система базируется на использовании информационно-коммуникационных технологий.

**Заключение.** Внедрение системы формирования индивидуальных образовательных траекторий, одним из ключевых факторов которой является высокий уровень ИКТ-компетенции педагога, оказывает существенное влияние на одну из главных задач современной школы — создание условий для наиболее полной реализации личностного потенциала обучающихся.

**Introduction.** The article deals with the problem of formation of individual educational trajectory of a student in a General educational institution. Special attention is paid to the aspects of development of informational and communicative competence of the pedagogue.

**Methodology.** To achieve the goal of the study, the analysis of scientific and methodological literature and pedagogical observation of the results of the experimental implementation of the system of formation of individual educational trajectories developed by the author were carried out.

**Research results** consist of the implementation of the system of formation of individual educational trajectories in the study of specific disciplines, in particular computer science, in secondary school. The system is based on the usage of information and communication technologies.

**Conclusion.** The implementation of the system of formation of individual educational trajectories has a significant impact on one of the main tasks of the modern school – the creation of conditions for the most complete realization of the personal potential of students. The key-factor oh the system is informational and communicative competence of the pedagogue.

**Ключевые слова:** индивидуальная образовательная траектория, ИКТ-компетентность педагога, смешанное обучение.

**Keywords:** individual educational trajectory, informational and communicative competence of the pedagogue, blended learning.

## Введение

Необходимость создания в образовательном заведении условий для реализации индивидуальной образовательной траектории была обозначена с введением ФГОС [1]. Сама проблема индивидуализации образовательной траектории по сути не является новой, попытки учитывать в процессе обучения индивидуальные личностные особенности и образовательные потребности учеников активно предпринимались ранее, имеется также положительный опыт фактического построения индивидуальных образовательных траекторий в массовой школе для отдельных категорий учеников. В настоящее время проблема индивидуализации образования особенно актуальна. Основной целью построения индивидуальных образовательных траекторий в общеобразовательном учреждении является максимально полное раскрытие потенциала личности. Большой потенциал для решения этой задачи в применении современных информационных технологий. Для успешной реализации этого потенциала необходимым условием является высокий уровень сформированности ИКТ-компетентности педагога.

## Методология

В трудах ученых В. Гончарова, Р. М. Чумичева, А. М. Маскаева и других рассматривается несколько вариантов реализации индивидуальной образовательной траектории (ИОТ) [2]. Основные два варианта предполагают либо выбор ИОТ на уровне общего учебного плана, либо за счет вариативности содержания внутри конкретной дисциплины. Первый вариант предполагает работу на уровне администрации школы, второй же может быть успешно реализован самостоятельно педагогом-предметником при условии достаточного уровня сформированности у него профессиональных компетенций, в частности ИКТ-компетенции.

Исследователи в области реализации педагогических технологий с помощью ИКТ выделяют три основных дидактических принципа обучения [3]:

- принцип адаптивности;
- интерактивности;
- индивидуальности.

Принцип адаптивности предполагает дифференциацию учебного материала по содержанию, объему и сложности. Принцип интерактивности отражает активное взаимодействие с обучающей средой в процессе обучения, как следствие — гибкость и вариативность траектории обучения. Принцип индивидуальности отвечает за создание условий для самостоятельной работы учеников за счет организации доступа к индивидуальным разноплановым заданиям и средствам проверки и оценивания результатов. В комплексе эти принципы позволяют реализовать возможность выбора индивидуальной образовательной траектории. Именно использование ИКТ позволит организовать на практике выбор индивидуальной образовательной траектории внутри предмета, при этом не выходя за рамки традиционной классно-урочной системы, но эффективно дополняя ее современными методиками и технологиями, базирующимися на использовании ИКТ. К таким методикам и технологиям можно отнести технологию смешанного обучения, адаптивное обучение, технологию «Перевернутый класс» [4].

Сегодня ФГОС в образовании предъявляют новые требования к подготовленности учителя в области ИКТ. ИКТ-компетентность педагога предполагает, что он принимает активное участие в формировании ИОС школы, применяет современные ИКТ для обеспечения качества обучения, использует компьютер как средство обработки и управления информацией, а сеть Интернет — для поиска и размещения информации.

Современный педагог должен знать образовательные возможности основных видов телекоммуникаций, владеть информацией об основных российских и зарубежных образовательных сайтах (содержание ресурсов и их качество, дидактические возможности), знать наиболее популярные типы программ, классификации программ по функциональному признаку, характеристики отдельных типов обучающих программ, владеть методикой дистанционного обучения. Таким образом, учитель должен быть хорошо осведомлен о различных видах информационно-коммуникационных технологий и уметь практически применять некоторые из них, уметь организовывать учебно-познавательную деятельность.

## Результаты

Рассмотрим практический опыт построения индивидуальных образовательных траекторий в рамках изучения конкретной дисциплины на примере обучения информатике в общеобразовательной школе.

Основным содержанием ИОТ является характер способа учебной работы и избирательность школьника к овладению учебным материалом. Говоря об индивидуальной траектории, мы говорим не о результате учебной деятельности, а о самом процессе обучения.

Реализация индивидуальной образовательной траектории осуществляется поэтапно.

На первом этапе необходимо создание в школе информационной образовательной среды (ИОС), одним из компонентов которой является платформа для размещения образовательных ресурсов. В качестве одного из эффективных технических решений можно предложить использование LMS Moodle. Среда Moodle специально разработана для создания онлайн-курсов. В основу проекта положена теория социального конструктивизма и ее использование для обучения. Социальный конструктивизм в педагогике акцентирует внимание на индивидуально-личностном обучении и межличностном взаимодействии.

Система управления интернет-обучением Moodle может быть использована для создания образовательных ресурсов и организации учебной деятельности в рамках смешанного обучения. LMS Moodle обладает широчайшим набором возможностей для полноценной реализации процесса обучения в электронной среде, среди которых — различные опции формирования и представления учебного материала, проверки знаний и контроль успеваемости [5].

На втором этапе осуществляется диагностика уровня развития способностей учащегося и его индивидуальных интересов, особенностей, профессиональных задатков и склонностей

Индивидуальные предпочтения в содержании и характере учебной работы обусловлены различными особенностями учеников: предпочтительным типом восприятия учебной информации, психологическими особенностями, способностями к изучению конкретного предмета, скоростью обработки информации и решения учебных задач. Чем больше факторов будет учтено, тем сложнее будет система формирования учебного контента, и тем более точно содержание учебного курса будет соответствовать индивидуальным потребностям ребенка. На данном этапе целесообразно объединять в микрогруппы учеников с достаточно однородными образовательными потребностями. При формировании индивидуального содержимого курса можно учитывать предпочтения по форме подачи нового учебного материала (видео-, аудио-, текстовые фрагменты и др.), скорость выполнения заданий и их количество, сложность и предпочтительный тип задач. Можно также варьировать объем учебного материала, при необходимости расширять его содержание или сводить к достаточному для базового уровня минимуму.

Без использования современных информационных технологий в условиях классно-урочной системы в ситуации не однородного по составу класса такая задача становится нерешаемой. Использование же специализированных систем управления контентом позволяет сформировать для каждой микрогруппы свой курс со своим уникальным содержанием, с особой формой представления материала. Подготовка подобного курса, безусловно, требует от педагога достаточно высокого уровня сформированности ИКТ-компетентности. Кроме того, временные траты на подготовку подобного курса достаточно велики.

При оценке результатов эксперимента по преподаванию курса информатики в 10-м классе общеобразовательной школы следует отметить следующие особенности:

- существенно выросла мотивация к изучению предмета;
- обучающие с изначально низким уровнем учебной мотивации получили возможность выполнять задания на комфортном для себя уровне сложности;
- за счет расширения содержания курса и включения в него материала, пройденного ранее (для отдельных учащихся, у которых в ходе входного контроля были выявлены пробелы в знаниях), удалось выровнять начальный уровень;
- выросло число учащихся, успешно освоивших расширенное содержание предмета.

Для успешной организации индивидуальной образовательно траектории при изучении конкретного учебного предмета ИКТ-компетентность педагога должна быть сформирована на уровне выше среднего. Педагог готов к решению данной задачи, если он:

— владеет методиками компьютерного тестирования, умеет использовать программное обеспечение для разработки тестов с собственным содержанием;

— имеет представление об администрировании систем управления учебным контентом;
— владеет технологиями обработки аудио- и видеоматериала, записи обучающих видеороликов;
— владеет технологиями конструирования онлайн-курсов, знаком с технологией смешанного обучения.

## Заключение

Таким образом, анализ результатов эксперимента показал, что формирование индивидуальных образовательных траекторий при изучении отдельных школьных дисциплин существенно повышает степень мотивации при изучении предмета, улучшает психологическое состояние учащихся за счет выбора комфортного уровня сложности и предпочтительной формы подачи материала. Это, безусловно, оказывает положительное влияние на раскрытие личностного потенциала учеников.

## Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. М., 2011.
2. Носова Е. П. Индивидуальная образовательная траектория: сущность и механизмы проявления // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2009. № 91. С. 138–144.
3. Шмелева О. В. ИКТ-компетентность педагога – важнейший фактор реализации ФГОС [Электронный ресурс] // Теория и практика образования в современном мире : материалы IX Междунар. науч. конф. СПб., 2016. С. 80–85. URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/192/10861/ (дата обращения: 15.08.2018).
4. Немчанинова Ю. П. Использование технологии «Перевернутый класс» в обучении программированию в рамках преподавания школьного курса информатики // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2017. № 3 (27). С. 174–178.
5. Пьяных Е. Г., Немчанинова Ю. П. Смешанное обучение как эффективная форма работы с магистрами в области естественно-научного образования // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2012. № 7 (122). С. 257–260.

## References

1. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart osnovnogo obshchego obrazovaniya [Federal state educational standard of basic general education]. Moscow, 2011. (In Russian).
2. Nosova E. P. Individual'naya obrazovatel'naya traektoriya: sushchnost' i mekhanizmy proyavleniya [Individual educational trajectory: the essence and mechanisms of manifestation]. *News of the Russian State Pedagogical University. A.I. Herzen,* 2009, no. 91, pp. 138–144. (In Russian).
3. Shmelev O. IKT-kompetentnost' pedagoga – vazhnejshij faktor realizacii FGOS [Century. ICT competence of the teacher - the most important factor in the implementation of the GEF]. *Materials of the IX International Scientific Conference "Theory and Practice of Education in the Modern World"*. Saint Petersburg, 2016, pp. 80–85. Available at: https://moluch.ru/conf/ped/archive/192/10861/ (accessed 08.15.2018). (In Russian).
4. Nemchaninova Yu.P. Ispol'zovanie tekhnologii «Perevernutyj klass» v obuchenii programmirovaniyu v ramkah prepodavaniya shkol'nogo kursa informatiki [Use of the "Inverted Class" technology in teaching programming in the context of teaching computer science courses]. *Professional Education in Russia and Abroad,* 2017, no. 3 (27), pp. 174–178. (In Russian).
5. Pyanykh E. G, Nemchaninova Yu. P. Smeshannoe obuchenie kak effektivnaya forma raboty s magistrami v oblasti estestvenno-nauchnogo obrazovaniya [Blended learning as an effective form of working with masters in the field of science education]. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin,* 2012, no. 7 (122), pp. 257–260. (In Russian).

**УДК/UDC 373**

**В. В. Пустовалова, О. А. Осипова, Т. В. Казадаева**

**V. Pustovalova, O. Osipova, T. Kazadaeva**

# ИНТЕГРАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОБЛАСТЕЙ НА ОСНОВЕ «ЗЕЛЕНЫХ АКСИОМ» КАК ОДНА ИЗ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

# INTEGRATION OF EDUCATIONAL AREAS BASED ON "GREEN AXIOMS" AS ONE OF THE PROFESSIONAL OBJECTIVES FOR MODERN TEACHER

**Введение.** В статье представлено исследование проблемы интеграции образовательных областей на основе «зеленых аксиом». Реализация сквозной содержательной линии мировоззренческого характера образует «смысловые сшивки» содержания всех образовательных областей. Приоритет

современного образования — ориентированность на формирование личности, способной мыслить самостоятельно, учиться в течение всей жизни, проявлять мобильность. Культура личности, как интегрированный планируемый результат, ориентирует на создание общества устойчивого развития.

**Методология.** Исследование проводится на основе культурологического подхода в педагогике, теории интеграции в образовании, представлений о трансдисциплинарности источников отбора содержания и возможностях «сквозного» содержания, теории дидактической единицы содержания образования для устойчивого развития, теории смысловой педагогики вариативного развивающего образования.

**Результаты** заключаются в описании имеющегося содержания образования под призмой значений устойчивого развития и необходимости выхода на формирование собственных ценностных смыслов полученных знаний в рамках культуры устойчивого развития.

**Заключение.** Авторами отмечается тематическая интеграция образовательных областей, обосновывается необходимость осуществления связи методологического и методического уровней конструирования содержания образования для устойчивого развития. Описанный опыт интеграции образовательных областей на основе «зеленых аксиом» применим в профессиональной деятельности педагогов дошкольного образования.

**Introduction.** The article presents a study on the problem of educational areas integration on the basis of "green axioms". The implementation of crosscutting content line of worldview pattern forms a "semantic linking" of all educational areas content. The priority of modern education is to focus on the personality formation which is capable of thinking independently, learning throughout life and showing mobility. Personality culture as an integrated planned result focuses on the creation of a sustainable development society.

**Materials and Methods.** The study is based on the cultural approach in pedagogy, the theory of integration in education, representation of transdisciplinarity sources of content selection and opportunities of cross-cutting content, the theory of didactic units of the education content for sustainable development, the theory of semantic pedagogy of variable developmental education.

**Results** describe the education content under the prism of sustainable development values and the need for further development of the own values-based meanings of the acquired knowledge within a culture of sustainable development.

**Conclusion.** The authors note the thematic integration of educational areas; substantiate the need for connection between the methodological and methodical levels of education content construction for sustainable development. The described experience of educational areas integration on the basis of "green axioms" is applicable to the professional activity of preschool education teachers.

**Ключевые слова**: интеграция образовательных областей, «зеленые аксиомы», культурологический подход, «смысловые сшивки», интегрированный планируемый результат образования, экологизация образования, современная научная картина мира, устойчивое развитие, культура личности.

**Keywords:** integration of educational areas, "green axioms", cultural approach, "semantic linking", integrated planned result of education, education environmentalization (education greening), modern scientific worldview, sustainable development, personality culture.

## Введение

*Постановка проблемы*. Н.Н. Моисеев подчеркивал: «Я пришел к выводу о необходимости специальной системы образования, в основе которой должна лежать некая мировоззренческая универсалия, которая очень хорошо описывается на русском языке словом „миропонимание"... И оно, это миропонимание (или картина мира), должно быть действительно некой универсалией, основанной на данных науки и практическом опыте человека. И миропонимание не должно зависеть от того, где живет человек — в Европе, Африке или где-либо еще, ибо человек — единый биологический вид и принципы его взаимоотношения с Природой в главном не должны допускать разночтений, иначе они могут стать источником необратимых трагедий» [8, с. 13].

Отражение «мировоззренческой универсалии» — это, с одной стороны, введение метапредметности и поиск в содержании общего образования мировоззренческого фундамента, несущего ценностно-смысловые идеи устойчивого развития. Вызов времени обусловлен и приоритетом личностных общекультурных результатов, впитывающих идеи устойчивого развития, и связан с необ-

ходимостью развития теории и методики экологизации образования, причем начиная с формирования методологического уровня, отражающим аксиологические, мировоззренческие, культурологические результаты образования. Практики и ученые отмечают высокий уровень готовности педагога дошкольной образовательной организации проводить природоохранные мероприятия, но в то же время — низкую готовность педагогов вести профессиональный диалог о значении экологического образования для устойчивого развития общества, государства, человека. Проведенное анкетирование участников проблемно-творческой группы проекта «Методический инструментарий в освоении идей устойчивого развития» показало, что 97 % респондентов демонстрируют знания об экологических проблемах современности, специальные знания по охране окружающей природной среды и природопользованию, но испытывают затруднения в составлении разговора о значении экологического образования для устойчивого развития общества.

Открытый вопрос «как получить интегрированный планируемый результат, а именно культуру личности, которая будет создавать общество устойчивого развития?» звучит в контексте таких документов, как перечень поручений Президента РФ по итогам Госсовета № Пр-140 ГС, «Основы государственной политики в области экологического развития России до 2030 г., Дорожная карта Глобальной программы действий по ОУР, ЮНЕСКО, приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 1155. Среди задач в системе дошкольного образования заявлены формирование общей культуры личности детей, становление социокультурных ценностей, развитие самостоятельности и ответственности, саморегуляция поведения. О необходимости формирования основ такой культуры «начиная с дошкольного возраста, так как именно в это время закладываются основы интеграции целостной личности, а приобретенные знания в дальнейшем преобразуются в прочные убеждения», говорят Н. А. Рыжова [12], В. А. Зебзеева [4]. Несмотря на это, не акцентуализируются задачи формирования у обучающихся современной научной картины мира, ответственного мировоззрения, основ нового гуманизма — ради выживания цивилизации, сохранения на планете условий, пригодных для жизни как современных, так и будущих поколений.

Сохранение потенциала природоохранного характера экологических мероприятий и переход к новизне интегрированного, культурологического экологического образования предполагают, что объект познания экологического образования изменяется, «вырастает»: от естественных экологических систем до социоприродных. То есть важно придать ему универсальный характер и выйти на новый предмет познания, а именно экологические отношения в социоприродных экосистемах: их закономерности, принципы, этика управления ими как основа культуры устойчивого развития. Объект и предмет познания имеют достаточно размытые рамки, природа — человек (общество) — вещный мир во всех причинно-следственных взаимозависимостях.

Для того чтобы знания стали интегрированной основой для формирования культуры устойчивого развития, нужна актуализация значений устойчивого развития, ценностных смыслов, заложенных в образовательных областях. Речь идет о формировании готовности ребенка к будущему моделированию, построению общего безопасного мира и опережающего развития личностных качеств, необходимых для перехода к устойчивому образу жизни (Е. Н. Дзятковская). Почвой, на которой вырастают интегрированные предметные значения устойчивого развития, становится экологический императив как принцип деятельности (Н. Н. Моисеев), в то время как экологический подход к познанию мира — это методологическая культура работы педагога с этой почвой. Если говорить о содержании дошкольного образования, то изменения должны происходить не путем увеличения его объема, а через поиск новых значений. Задача освоения новизны экологического образования осложняется, с одной стороны, тем, что преобладает природоохранный (прикладной), естественно-научный характер классического экологического образования. Усугубляется сложившаяся ситуация недостаточностью определения общетеоретического, методологического уровней содержания образования [3]. С другой стороны, принятию идей устойчивого развития препятствует наличие психологических барьеров. Проведенный среди педагогов детских садов опрос доказал обозначенное Е. Н. Дзятковской утверждение о накопившемся в массовом сознании ошибочного представления, мифов, навязанных стереотипов, «которые идут вразрез с идеями устойчивого развития» [2, с. 177]. Проявляется это в высказываниях о негативном имидже страны, образе экологии — «плохая экология», отсутствии знаний о ценностях «экосистемных услуг» как экологическом доноре планеты, потребительской ориентации в обществе [2].

*Цель исследования:* выявить доступные методические инструменты достижения общекультурных результатов в дошкольном образовании. Новизна этих исследований определяется недо-

оценкой социально-гуманитарного потенциала экологизации общего образования, а значит и преодолением естественно-научных границ экологического образования, приданием ему культурологического характера. Выход на интегрированный предмет познания (экологические отношения в социоприродных экосистемах, их закономерности) мог бы создать основу для переориентации экологизации дошкольного образования на реализацию идей устойчивого развития. При этом важно определить инструмент придания сквозной общекультурной экологической направленности содержанию образовательных областей, обеспечить их «смысловую сшивку» для устойчивого развития [1]. Практическая значимость такого инструмента определяется возможностью преодолеть раздробленность содержания экологического образования и развить его прикладной характер, обеспечить его культурологическую целостность [10].

## Методология

Возможности достижения общекультурных результатов экологического образования исследовали, с позиции культурологического подхода в педагогике — В.В. Краевский, И.М. Осмоловская и другие, смысловой педагогики — А.Г. Асмолов и т. д., теории интеграции в образовании — А.Я. Данилюк, представлений о трансдисциплинарности (трансграничности) источников отбора содержания — В. Бажанов, Р.В. Шольц и возможностей «сквозного» содержания — М.В. Рыжаков.

Е.Н. Дзятковская, Е.Г. Уварова отмечают, что смысловые отношения и установки (поведенческие регулятивы) придают деятельности семантику, детерминируют ключевые элементы экологического сознания и экологической культуры личности [1]. Особый интерес представляют исследования возможностей формирования личностных смыслов на основе существующего содержания образования: теория соотношения категорий «смысл», «значимость», «значение» в трудах А.Н. Леонтьева, теория смысловой педагогики вариативного развивающего образования А.Г. Асмолова, В.В. Рубцова, Е.А. Ямбурга, теория дидактической единицы содержания образования для устойчивого развития Е.Н. Дзятковской и др.

## Результаты

Мало используемые в педагогике ресурсы метафорической модели обучения, тайна метафорического мышления позволяют рассмотреть имеющееся содержание дошкольного образования под призмой значений устойчивого развития и выйти на формирование собственных ценностных смыслов приобретенных детьми знаний в рамках культуры устойчивого развития, мировоззренческой основы будущей деятельности [5]. Педагогами недостаточно освоен ресурс возможности использования с детьми дошкольного возраста метафоры как средства мышления, механизма познания мира.

В трудах ученых и практиков Э.В. Будаева, А.П. Чудинова, М.А. Ахметова, Э.А. Мусеновой и других используется термин «метафорическая модель обучения», имеются ее различные варианты использования в образовательном процессе. Например, дидактические (иллюстративная, поясняющая и др.) метафоры служат методическим инструментом, благодаря которому появляются возможности не только глубинно освоить новый учебный материал, но и развить, расширить первоначальное его понимание и даже совершать открытия в новом содержании. М. А Ахметов, Э.А. Мусенова, Д. Трунов, А.А. Плигин, В.Е. Пугач и другие рассматривают метафору как средство активизации наглядно-образного мышления с учетом ведущей модальности восприятия ребенка. Другой вариант, согласно Е.Н. Дзятковской, — метафорическая модель обучения, в основе которой лежат «концептуальные метафоры сложных категорий, недоступных для понимания учащимися данной возрастной группы на теоретическом уровне, путем соединения научного контента с архетипическими матрицами (кодами) культуры». Н.М. Мамедов, известный исследователь экологической культуры, отмечает особое значение экологических архетипов [7].

Наш интерес связан с исследованием «зеленой аксиомы» как педагогической метафоры, концептуального мыслеобраза экологического императива (Н.Н. Моисеев). Термин «зеленая аксиома» впервые был предложен в 2013 г. Е.Н. Дзятковской. Он послужил основой конструирования дидактической единицы транспредметного содержания экологического образования в интересах устойчивого развития. В свете учения В.И. Вернадского о ноосфере и теории экологического императива Н.Н. Моисеева «зеленые аксиомы» сформулированы на основе экологических императивов с использованием архетипически значимых метафор, то есть являются педагогически адаптированной формой экологического императива.

«Зеленая аксиома» — это педагогическая метафора, основная функция которой — «смысловая сшивка» содержания разных учебных предметов в интересах устойчивого развития. Она выступает инструментом «выявления в разных учебных предметах значений устойчивого развития и формулировки принципов действий для устойчивого развития — нравственных императивов» [3].

Е.Н. Дзятковской выделены следующие формы предъявления «зеленых аксиом»: сказка, мультфильм, пословица, поговорка, инфографика, художественные произведения, художественное полотно (картины).

Одна из форм предъявления «зеленой аксиомы» — это инфографика. В монографии «Инфографика как дидактическая единица содержания образования, или Просто о сложном» представлена авторская методика использования в общем экологическом образовании метафорических образов в процессе создания инфографики и рассматриваются варианты ее создания [9].

Эта монография создана в рамках пилотного проекта по образованию для устойчивого развития «Межрегиональное сетевое партнерство: Учимся жить устойчиво в глобальном мире: Экология. Здоровье. Безопасность» (Программа УНИТВИН/ЮНЕСКО).

Немного скажем об особенностях почвы в виде «зеленой аксиомы» как метафорического мыслеобраза экологического императива. Поможет проиллюстрировать сложность работы с «зеленой аксиомой» обращение к разговору В.П. Зинченко с П.Я. Гальпериным, исследовавшим задачу формирования умственных действий и понятий с заранее заданными свойствами. Суть их разговора — роль образа (мыслеобраза) в регуляции поведения и деятельности. На вопрос Владимира Петровича, почему среди этапов формирования умственных действий и понятий отсутствуют порождение образа и деятельность в плане образа, оперирование и манипулирование им и его развитие, П.Я. Гальперин ответил: «Не толкайте меня на этот дырявый мост. Можно провалиться. Образ слишком тонкая материя, ее чрезвычайно трудно уловить в исследовании» [5, с. 207]. Действительно, работа с «зеленой аксиомой» как метафорическим мыслеобразом исходно многовариантна, сложно прогнозируема, но привлекательна именно эта безграничность перспектив как возможность формирования личностных значений образовательного содержания. Наша задача — поиск рамочного характера требований к организации образовательного процесса на основе дидактического инструментария «зеленая аксиома».

Следующей формой предъявления «зеленой аксиомы», адекватной для восприятия детьми дошкольного возраста, является сказка. Рассмотрим русскую народную сказку «Репка», используя метод аналогий.

Знакомство с этой сказкой начинается еще в младшем дошкольном возрасте через выразительное чтение педагогом сказки вслух, прослушивание аудиозаписи, просмотр мультфильма. Совместно с педагогом обсуждаются герои сказки, обыгрываются их действия, используются разные виды театра: пальчиковый, настольно-печатный, кукольный и в игре-драматизации.

В старшем дошкольном возрасте педагог возвращается к содержанию сказки. Задача педагога — определить главный смысл сказки, в нашем случае через вопрос «Благодаря чему герои сказки вытянули репку?». Организуется беседа с детьми в три этапа.

*Первый этап:* опираясь на личную аналогию, педагог совместно с детьми «превращает» незнакомое в знакомое. Ребенку предлагается представить себя на месте (в гуще) событий. Для этого формулируются задания по типу: «Представьте, что вы оказались сейчас... (Представь, ты на огороде, дед тянет репку)... Вы в центре событий...». Важно, чтобы ребенок был в роли стороннего наблюдателя (взгляд со стороны), а не каким-либо героем сказки (не сочиняется новая сказка, а рассматриваются ее события изнутри).

Вопросы к беседе:

1. Что ты видишь вокруг себя?
2. Кто уже пришел ему на помощь?
3. Ты станешь помогать тянуть репку?
4. Как герои сказки держатся друг за друга, когда тянут репку? Почему?
5. Важно — держаться друг за друга?
6. Тяжело или легко тянуть репку?
7. А когда тяжело? Когда дед один, или всем тоже тяжело?
8. Общаются ли герои сказки, когда тянут репку?
9. Им грустно или весело тянуть репку?

10. Какое у тебя настроение, какие эмоции ты испытываешь?

12. Вытянули бы репку без мышки?

Подобные вопросы помогут педагогу подвести детей к пониманию смысла и самостоятельному обозначению ими символа (например, руки, сцепленные между собой). Этот символ несет в себе смысл (подсказку) о том, что необходимо быть вместе, действовать сообща, обоюдно помогать друг другу, поддерживать. Символ дети либо зарисовывают, либо выбирают из предложенных картинок.

*На втором этапе* педагог прибегает к прямой аналогии, цель которой — активизация памяти ребенка, поиск аналогий, выявление в его опыте или жизни подобий.

Обращение к опыту ребенка. Предлагаются задания типа: «С чем можно сравнить?... Что вы делаете так же?... На что похоже?...».

Вопросы к беседе:

1. Был ли ты в ситуации, когда все вместе, дружно выполняли какое-то дело (перетягивание каната, уборка картофеля...)?

2. В семье вы помогаете друг другу?

3. Если один не может справиться, кто приходит ему на помощь?

4. Какое задание в детском саду вы выполняете вместе?

5. Что помогает вам справиться с этим заданием?

6. В каких еще сказках герои помогают друг другу? («Гуси-лебеди», «Заюшкина избушка», «Кошкин дом» и др.)

Ответы детей на данные вопросы могут быть разные, так как в каждой группе сверстников разный личный опыт.

*Третий этап* — символическая аналогия. Цель — представить смысл сказки в наглядном виде, для этого требуется сформулировать (буквально в двух словах) фразу, отражающую суть происходящего в сказке (явления), придумать образ, символ. Применяются задания: «Придумай название... Обозначь картинкой... Нарисуй картинку... Выбери цвет...».

Вопросы к беседе:

1. Какое настроение у героев сказки? Обращается внимание детей на иллюстрации.

2. Как ты думаешь, почему у них такое настроение?

3. Каким знаком ты бы передал смысл этой сказки? (Что бы ты нарисовал?)

4. Почему? (Необходимо акцентировать внимание детей на то, как герои на картинке держатся друг за друга — *крепко, двумя руками, все любят друг друга, помогают, счастливы*).

Педагог предлагает детям продолжить фразу: «Дружба — для меня это...» (*не ссориться, помогать другому, делиться, слышать* и др.).

Таким образом, предложенный алгоритм работы со сказкой можно использовать в работе с «зеленой аксиомой»: «... не раскачивать лодку конфликтами, уважать культурное разнообразие» с детьми старшего дошкольного возраста.

Также в работе с детьми дошкольного возраста доступным и эффективным средством являются мультфильмы, пословицы, поговорки, картины, которые помогают педагогу объяснить детям «зеленые правила» и выйти на формирование экологической культуры. Пример работы с картиной приведен в книге В. В. Пустоваловой, О. А. Осиповой, Т. В. Казадаевой «Азбука работы с «зелеными аксиомами». На примере картины И. Шишкина «Утро в сосновом лесу» участники пилотного проекта «Межрегиональное сетевое партнерство: Учимся жить устойчиво в глобальном мире. Экология. Здоровье. Безопасность» (программа УНИТВИН ЮНЕСКО) апробировали новый подход в работе с художественным полотном, раскрыли смысл принципа «не навреди» [11].

## Заключение

Примета сегодняшнего дня — потребность в понимании новизны методического инструментария педагога дошкольной образовательной организации, заданной взаимообусловленной связью методологического и методического уровней конструирования образования для устойчивого развития. Проведенные исследования показали, что в педагогике есть разработанные методологические подходы, позволяющие реализовывать общекультурную направленность экологического образования для устойчивого развития. Творческая работа педагогов по освоению и апробации нового педагогического инструментария «зеленая аксиома» способствовала распространению идей и лучшего опыта просвещения и образования в интересах устойчивого развития, формированию профессиональных компетенций, направленных на достижение личностных общекультурных результатов.

## Литература

1. Дзятковская Е. Н., Уварова Е. Г. Экологизация предметного содержания как порождение его новых значений и смыслов // Вестник Московской государственной академии делового администрирования. Серия: Философские, социальные и естественные науки. 2013. № 2–3 (21–23). С. 7–19.
2. Дзятковская Е. Н. Образование для устойчивого развития в школе. Культурные концепты. «Зеленые аксиомы». Трансдисциплинарность. М., 2015. 328 с.
3. Захлебный А. Н., Дзятковская Е. Н. ФГОС общего образования: каковы возможности реализации образования для устойчивого развития? // Педагогика. 2016. № 5. С. 58–66.
4. Зебзеева В. А. Теория и методика экологического образования детей. М., 2009. 288 с.
5. Зинченко В. П. Психологические основы педагогики (Психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова). М., 2002. 432 с.
6. Краевский В. В., Хуторской А. В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах // Педагогика. 2003. № 3. С. 3–10.
7. Мамедов Н. М. Проблемы экологизации школьного образования в интересах устойчивого развития // Устойчивое развитие и экологизация школьного образования. М., 2003. 241 с.
8. Моисеев Н. Н. Универсум. Информация. Общество. М., 2001. 200 с.
9. Пустовалова В. В. Метафора в педагогике. М., 2016. 264 с.
10. Пустовалова В. В. Инфографика как дидактическая единица содержания образования, или Просто о сложном. М., 2017. 172 с.
11. Пустовалова В. В., Осипова О. А., Казадаева Т. В. Азбука работы с «зеленой аксиомой». М., 2018. 168 с.
12. Рыжова Н. А. Экологическое образование в детском саду. М., 2001. – 432 с.

## References

1. Dzyatkovskaya E. N., Uvarova E. G. Ekologizaciya predmetnogo soderzhaniya kak porozhdenie ego novyh znachenij i smyslov [Greening of subjects' content as an origination of its new values and meanings]. *Bulletin of the Moscow State Academy of Business Administration. Series: Philosophical, Social, and Natural Sciences,* 2013, no. 2–3, pp. 7–19. (In Russian).
2. Dzyatkovskaya E. N. Obrazovanie dlya ustojchivogo razvitiya v shkole. Kul'turnye koncepty. "Zelenye aksiomy". Transdisciplinarnost' [Education for sustainable development in school. Cultural concepts. "Green axioms". Transdisciplinary]. Moscow, 2015, 328 p. (In Russian).
3. Zakhlebny A. N., Dzyatkovskaya E. N. FGOS obshchego obrazovaniya: kakovy vozmozhnosti realizacii obrazovaniya dlya ustojchivogo razvitiya? [Federal State Educational Standard: what are the possibilities of sustainable development education implementation?]. *Pedagogy,* 2016, no. 5, pp. 58–66. (In Russian).
4. Zebzeeva V. A. Teoriya i metodika ekologicheskogo obrazovaniya detej [Theory and methodology of children' environmental education]. Moscow, 2009, 288 p. (In Russian).
5. Zinchenko V. P. Psihologicheskie osnovy pedagogiki (Psihologo-pedagogicheskie osnovy postroeniya sistemy razvivayushchego obucheniya D. B. El'konina – V. V. Davydova) [Psychological background of Pedagogy. Psycho-pedagogical background of developing education system construction of D. B. Elkonin and V. V. Davidov]. Moscow, 2002, 432 p. (In Russian).
6. Kraevsky V. V., Khutorskoy A. V. Predmetnoe i obshchepredmetnoe v obrazovatel'nyh standartah [Subject and pantosubject in educational Standards]. Pedagogy, 2003, no. 3, pp. 3–10. (In Russian).
7. Mamedov N. M. Problemy ekologizacii shkol'nogo obrazovaniya v interesah ustojchivogo razvitiya [The problems of school education environmentalization on behalf of sustainable development]. *Sustainable development and greening of school education,* 2003, 243 p. (In Russian).
8. Moiseev N. N. Universum. Informaciya. Obshchestvo [Universe. Information. Society]. Moscow, 2001, 200 p. (In Russian).
9. Pustovalova V. V. Metafora v pedagogike [Metaphor in Pedagogy]. Moscow, 2016, 264 p. (In Russian).
10. Pustovalova V. V. Infografika kak didakticheskaya edinica soderzhaniya obrazovaniya, ili Prosto o slozhnom [Infographics as a didactic unit of educational content or difficult that can be easily explained]. Moscow, 2017, 172 p. (In Russian).
11. Pustovalova V. V., Osipova O. A., Kazadaeva T. V. Azbuka raboty s "zelenoj aksiomoj" [How to work with "green axioms"]. Moscow, 2018, 168 p. (In Russian).
12. Rizhova N. A. Ekologicheskoe obrazovanie v detskom sadu [Environmental education in kindergarten]. Moscow, 2001, 432 p. (In Russian).

**УДК/UDC 37.013**

**Т. Н. Ретунская**

**T. Retunskaya**

# ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ

# PEDAGOGICAL SUPPORT OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF STUDENTS

**Введение**. В статье рассматриваются особенности педагогического сопровождения профессионального самоопределения студентов. Цель статьи — продемонстрировать содержательное наполнение педагогического сопровождения в соответствии с потребностями будущей профессиональной деятельности студентов.

**Методология.** Методологической основой эмпирического исследования являются положения и категории, разработанные в рамках психологии труда и психологии личности, а также определенные подходы к предмету исследования.

**Результаты** заключаются в описании опыта организации образовательного процесса, способствующего профессиональному самоопределению студентов на примере одного образовательного учреждения.

**Заключение.** Автором отмечается, что профессиональное самоопределение студентов в рамках вузовской подготовки будет сформировано, если обеспечить его адекватное педагогическое сопровождение.

**Introduction.** Features of pedagogical support of professional self-determination of students are considered in the article. The purpose of the article is to demonstrate the content of pedagogical support in accordance with the needs of the future professional activity of students.

**Materials and Methods.** The methodological basis of the empirical study is the provisions and categories developed within the psychology of labor and the psychology of the individual, as well as certain approaches to the subject of research.

**Results.** The results are in the description of the experience of organizing the educational process that promotes the professional self-determination of students on the example of one educational institution.

**Conclusion.** The author notes that professional self-determination of students within the framework of university training will be formed if it is provided with adequate pedagogical support.

**Ключевые слова:** педагогическое сопровождение, профессиональное самоопределение, личностный и профессиональный рост, взаимодействие педагогов и студентов.

**Keywords:** pedagogical support, professional self-determination, personal and professional growth, interaction of teachers and students.

## Введение

Период получения профессионального образования является временем активного профессионального самоопределения личности. Однако в системе высшего образования целенаправленная профориентационная работа со студентами осуществляется в основном при поступлении в вуз и на момент трудоустройства.

Выпускники вузов, владея обширным набором профессиональных знаний, но не сформированной системой ценностей, четкой концепцией своего профессионального будущего, становятся неконкурентоспособными на рынке труда.

Поэтому ориентация всего образовательного процесса вуза на активизацию профессионального самоопределения студентов является насущной необходимостью.

Профессиональное самоопределение студентов в рамках вузовской подготовки будет сформировано, если обеспечить его адекватное педагогическое сопровождение.

## Методология

Методологической основой эмпирического исследования являются положения и категории, разработанные в рамках психологии труда и психологии личности, а также определенные подходы к предмету исследования.

*1. Холистический подход* подразумевает развитие целостной и гармоничной личности. Индивид как единое целое — один из основных принципов гуманистической психологии;

*2. Системный подход* выражается в следующих принципах и отправных постулатах:

1) взаимосвязь и взаимообусловленность процессов профессионального и личностного самоопределения. Личностное самоопределение первично по отношению к профессиональному. Последнее эффективно только на основе достаточно целостного образа «Я». Представление о собственных мотивах, потребностях, целях, ценностях, а также способностях, склонностях, индивидуальном стиле деятельности и интересах является, на наш взгляд, необходимым и первоочередным компонентом личностного самоопределения и базовой информацией для профессиональной деятельности;

2) системный подход понимается нами как последовательный процесс самопознания, самоанализа, рефлексии, практической пробы сил и организации деятельности по реализации намечен-

ных жизненных и профессиональных целей; сочетает в себе процессы личностного и профессионального самоопределения.

*3. Деятельностный подход* выражается в том, что деятельность определяется основой, средством и решающим условием развития личности. Процесс личностного и профессионального самоопределения возможен тогда и только тогда, когда студент находится в субъектной позиции по отношению к процессам познания, общения и труда. Невозможно организовать рефлексию опыта и прогнозирование будущего без активного участия самого субъекта деятельности в этом процессе. Самоопределиться может только сам студент, преподаватель не может сделать этого за него [1].

Решение проблемы активизации процессов самоопределения студентов, оказание психолого-педагогической поддержки процессов личностного и профессионального самоопределения происходит путем включения студентов в различные виды деятельности: учебную, исследовательскую, проектную, внеучебную. Деятельность педагогов ориентирована на оказание им поддержки в адаптации, личностном и профессиональном росте студентов.

*4. Личностный подход* в деятельности нашего педагогического коллектива предполагает:

1) учет индивидуально-психологических особенностей, неповторимости, уникальности каждого участника образовательного процесса;

2) создание атмосферы безопасности, в которой каждый может чувствовать себя принятым и достаточно защищенным для того, чтобы рискнуть быть самим собой, что способствует развитию позитивной я-концепции, что непременно скажется на результатах учебной, а в будущем — профессиональной деятельности [2].

Эффективность работы студентов определяется степенью повышения их информационной, деятельностной компетентности, активности в приобретении нового опыта.

Таким образом, профессиональная подготовка может рассматриваться как стандартизированный комплекс условий и средств, направленных на формирование у студента определенного уровня квалификации. Однако профессиональная подготовка — это и индивидуальный процесс, обусловленный личностными свойствами и имеющий определенные психологические особенности и закономерности.

В этой связи имеют место различные парадигмы образования: ориентированная только на усвоение знаний, умений, навыков; развивающая; личностно ориентированная. Педагогический коллектив нашего института отдал предпочтение личностно ориентированному профессиональному образованию как направленному на обеспечение условий для развития личности будущего профессионала, его самостоятельности и активности, которая напрямую связана с личностной значимостью будущей профессии для человека [3].

## Результаты

Практика показала: профессиональное самоопределение студентов в рамках вузовской подготовки будет сформировано, если обеспечить его адекватное педагогическое сопровождение.

Под педагогическим сопровождением профессионального самоопределения студентов мы понимаем:

1) специальную деятельность педагогов, ориентированную на оказание поддержки в адаптации, личностном и профессиональном росте студентов;

2) взаимодействие педагогов и студентов, направленное на обеспечение условий для более адекватного осознания студентами путей своего личностного и профессионального развития в период обучения в вузе.

Адаптация студента к обучению в вузе — это сложный, динамический, многоуровневый и многосторонний процесс перестройки потребностно-мотивационной сферы, комплекса имеющихся навыков, умений в соответствии с новыми условиями. От того, как происходит процесс адаптации, зависят текущие и предстоящие успехи студентов, процесс их профессионального становления.

Наиболее остро адаптация наших студентов протекает на первом курсе, но, как правило, не заканчивается в течение одного года, а продолжается на втором и даже третьем году обучения.

Скорость и степень адаптации во многом влияют на успешность обучения, психологический комфорт, удовлетворенность профессиональным выбором и, в конечном счете, на качество подготовки выпускников.

Успешность адаптационного процесса каждого студента зависит от внутренних и внешних факторов.

К внутренним факторам относятся состояние здоровья студента, его школьная подготовка, сформированность учебной самостоятельности, уровень интеллектуального развития, учебная мотивация. Как показывает практика, не менее значимы и индивидуальные психологические особенности, к которым можно отнести высокую стрессоустойчивость (в том числе эмоциональную устойчивость), адекватную самооценку, коммуникативные навыки. Студенты, наделенные данными качествами, успешно адаптируются к обучению в вузе. Первокурсники, не обладающие этими характеристиками, относятся к группе риска и имеют большую вероятность быть отчисленными после 1-й, 2-й сессии.

Основным внешним фактором адаптации (дезадаптации) является педагогический фактор: содержание программ, методика преподавания, коммуникативная компетентность и ораторское мастерство преподавателей; а также воспитательная работа в вузе, включая институт кураторов.

Как показывает статистика, большинство преподавателей технических вузов (наш вуз не является исключением) не только не имеют педагогического образования (даже в форме курсов повышения квалификации), но и не изучали курса педагогики и психологии в период своего обучения в вузе. Ректор МГУ В. А. Садовничий, оценивая педагогическую компетентность своих сотрудников, в одном из интервью сказал следующее: «Практически все преподаватели МГУ — преподаватели-самоучки. Главным критерием приглашения на преподавательскую работу являются научные успехи. В то же время способность к преподаванию, умение или неумение объяснять — эти понятия в расчет не берутся вообще и в число имеющих значение критериев не входят» [4].

Мы считаем, что недостаточный уровень педагогического мастерства и несформированность коммуникативной компетентности у преподавателей является одной из основных причин дезадаптации и низкой успеваемости первокурсников (вплоть до отчисления). Следствием этого является отказ отдельных студентов от восприятия учебной деятельности как неотъемлемой и естественной составляющей части их образа жизни.

С целью повышения психолого-педагогической компетентности преподавателей нашего института на факультете повышения квалификации кафедрой гуманитарных и социальных наук были организованы курсы. Основные модули занятий:

1. Психодиагностика типов личности — участников образовательного процесса (преподавателей, студентов).

2. Психология взаимодействия субъектов образовательного процесса. Сценарии эффективного взаимодействия различных типов людей в учебной деятельности.

3. Коммуникативные технологии бесконфликтного поведения в педагогическом коллективе.

4. Полушарная модель в учебной деятельности. Многосенсорное обучение.

5. Психология управления мотивацией в процессе обучения.

6. Конфликтология. Совладающее поведение в конфликтной ситуации.

7. Профилактика стресса — адаптация мировоззрения (когнитивно-поведенческий тренинг профилактики профессионального выгорания) и др.

Формы работы с преподавателями: мини-лекции, самодиагностика, дискуссии, деловые игры, тренинги, кейсы; упражнения с последующим обсуждением; групповые, индивидуальные консультации. Согласно отзывам преподавателей — слушателей курсов, дополнительные занятия по педагогике и психологии позволили им не только лучше узнать своих подопечных, но и лучше узнать самих себя, а стало быть, выстроить образовательный процесс более эффективно. Предполагаемый годичный курс повышения квалификации перерос в трехгодичный цикл.

Педагогическое общение — неотъемлемая часть образовательного процесса. Поэтому преподаватель должен предстать перед студентами в первую очередь как Личность, а не только как специалист, владеющий необходимыми знаниями и транслирующий их на аудиторию. Преподаватель для студентов выступает профессиональным ориентиром, его отношение к своему делу является образовательным фундаментом для будущих специалистов, что в свою очередь определяет их отношение к профессиональной деятельности.

Анкета для студентов нашего вуза «Куратор глазами студентов», устный опрос «Какие положительные качества преподавателя-куратора для вас наиболее значимы?» дали следующие результаты: студенты 1–4-го курсов, отмечая положительные качества преподавателя-куратора, на первое место ставят «понимание студентов», «уважение», «доброту», «отзывчивость»; «студент должен чувствовать уважение к себе со стороны преподавателей и всех сотрудников вуза». Авторитет преподавателя у студентов и интерес к преподаваемой дисциплине в первую очередь зависят от «достойного и интеллигентного поведения в любой ситуации».

## Заключение

Таким образом, необходимым психолого-педагогическим условием подготовки кадров нового поколения является взаимодействие педагогов и студентов, направленное на обеспечение условий для более адекватного осознания студентами путей своего личностного и профессионального развития в период обучения в вузе, что может обеспечить педагогическое сопровождение.

Решение проблемы активизации процессов самоопределения студентов, оказание психолого-педагогической поддержки процессов личностного и профессионального самоопределения происходят путем включения студентов в различные виды деятельности.

## Литература

1. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития. М., 2015. 240 с.
2. Ретунская Т. Н. Личностное и профессиональное самоопределение студентов в процессе обучения // Высшее образование в России. 2009. № 7. С. 74–79.
3. Концепция воспитательной работы Северского технологического института – филиала федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ» на 2015–2020 годы. Северск, 2015.
4. Медведев В. Е., Татур Ю. Г. Подготовка преподавателя высшей школы: компетентностный подход // Высшее образование в России. 2014. № 11. С. 46–56.

## References

1. Zeer E. F. Psihologiya professional'nogo razvitiya [Psychology of Professional Development]. Moscow, 2015, 240 p. (In Russian).
2. Retunskaya T. Lichnostnoe i professional'noe samoopredelenie studentov v processe obucheniya [Personality and professional self-determination of students in the learning process]. *Higher education in Russia,* 2009, no. 7, pp. 74–79. (In Russian).
3. Koncepciya vospitatel'noj raboty Severskogo tekhnologicheskogo instituta – filiala federal'nogo gosudarstvennogo avtonomnogo obrazovatel'nogo uchrezhdeniya vysshego professional'nogo obrazovaniya "Nacional'nyj issledovatel'skij yadernyj universitet "MIFI" na 2015–2020 gody [The concept of educational work of the Seversk Technological Institute – a branch of the federal state autonomous educational institution of higher professional education "National Research Nuclear University" MEPhI "for 2015–2020]. Seversk, 2015. (In Russian).
4. Medvedev V. Ye., Tatur Yu. G. Podgotovka prepodavatelya vysshej shkoly: kompetentnostnyj podhod [Preparation of a teacher of higher education: competence approach]. *Higher education in Russia,* 2014, no. 11, pp. 46–56. (In Russian).

**УДК/UDC 378.02:372.8**

**Е. А. Румбешта, Е. С. Кисленко**

**E. Rumbeshta, E. Kislenko**

# О ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ ФИЗИКИ К ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ НА ОСНОВЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНИЧЕСКИХ ПОТРЕБНОСТЕЙ ОБЩЕСТВА

# ON THE PREPARATION OF PHYSICS TEACHERS TO THE ORGANIZATION OF TRAINING OF STUDENTS OF SECONDARY SCHOOLS ON THE BASIS OF MODERN TECHNICAL NEEDS OF THE SOCIETY

**Введение.** В статье рассматривается качество современного естественно-научного образования и возникшие в связи с этим проблемы подготовки современного учителя физики. В настоящее время, как указывается во многих документах по высшему образованию и в программе развития страны, имеется недостаток инженерно-технических кадров. Это вызвано недостаточно качественным набором абитуриентов на технические специальности в вузе и их слабой мотивацией к обучению. Данные проблемы возникают уже в школе. Решить эти проблемы может только учитель.

Авторами предлагается модель подготовки современного бакалавра педагогического образования — учителя физики. Для качественной подготовки бакалавров разработана модель обучения, реализующаяся на предметах методической направленности и опирающаяся на значительную самостоятельную работу студентов под руководством преподавателя. Подготовка студентов к активизации обучения физике и ориентации учеников на техническое образование ведется поэтапно, с распределением учебных заданий на четвертом и пятом курсах обучения.

**Introduction.** The article says the quality of modern science education and arising in connection with this problem of training of modern teachers of physics. At present, as indicated in many higher education documents, there is a lack of engineering and technical personnel in the country's development programme. This is due to the lack of quality set of applicants for technical specialties and their weak motivation in teaching at the University. These problems occur in school. Only a teacher can solve these problems. The authors propose a model of modern bachelor of pedagogical education — physics. For special training of bachelors built model of training, implemented on the subjects of methodical orientation and based on a significant independent work of students under the guidance of a teacher. Preparation of students to enhance the teaching of physics and orientation of students to technical education is built in stages, with the distribution of educational tasks in the fourth and fifth courses.

**Ключевые слова:** мотивация к обучению физике, ориентация на техническое образование, домашние опыты, практико-ориентированные проекты, исследовательские проекты, модель подготовки будущих учителей.

**Keywords:** motivation for teaching physics, focus on technical education, home experiments, practice-oriented projects, research projects, model of training future teachers.

Российское государство в настоящее время переживает период изменений и разрешения многих проблем. Проблемы существуют и в естественно-научном образовании школьников, и в подготовке современного учителя, в частности учителя физики.

По мнению В.В. Путина, «Главная проблема сегодняшней российской экономики — это ее крайняя неэффективность. Производительность труда в России остается недопустимо низкой. Нам нужно возродить инженерные школы и подготовку рабочих кадров» [13]. «Необходимы возможности ранней профориентации и практической подготовки», — отмечает генеральный директор WorldSkills Russia Р. Уразов [2].

В указе Президента РФ от 07.05.2018 одна из задач направлена на формирование мотивации на рабочие профессии, делается акцент на инженерном образовании [16]. Инженерное образование, таким образом, нуждается в грамотных и мотивированных студентах, то есть подготовленных учителями к его получению школьниках.

Проблема инженерного образования проявляется не только в России, но и за рубежом. Исследования, проведенные ведущим рейтинговым агентством «Эксперт» [1], отражают дефицит инженерных кадров. В США в 2008 г. только 4% бакалавров получили подготовку по инженерным специальностям.

Потребность в квалифицированных инженерных кадрах удовлетворена в Японии на 80%, в Индии — на 67%, в Бразилии — на 57%, в США — на 52%, в России — на 45%, в Китае — на 24% [1].

Качество естественно-научного образования в современных условиях становится ареной конкурентной борьбы между странами и является важнейшим фактором экономического развития каждой страны. Томские преподаватели крупного технического вуза в своих исследованиях по данной проблеме отмечают одну из существенных причин этого явления [15; 5]. Это уменьшение интереса к техническому образованию, которое возникает еще в школе и проявляется низкой подготовкой школьников и, соответственно, трудностями в усвоении базового курса физики в вузе.

О низком уровне подготовки школьников по физике говорят проведенные исследования. Число выбравших и сдававших выпускной экзамен по физике российских школьников с 2010 по 2017 г. уменьшилось с 213 186 до 155 000. Средний балл за эти годы колеблется в пределах 50, что недопустимо низко.

Имеющийся в Томской области уровень результатов ЕГЭ по физике приводит к тому, что томские вузы вынуждены устанавливать в большинстве случаев низкие проходные баллы для поступающих на технические направления обучения [7; 8].

Анализ результатов программ (framework) этих исследований показывает, что содержание и методика школьного естественно-научного образования в России не являются обособленными или уникальными и в целом соответствуют мировым тенденциям. В то же время российский подход к изучению естественно-научных предметов больше ориентирован на воспроизведение знаний, а не на их применение или освоение способов действий, присущих естественным наукам: исследования и научную аргументацию [11; 4].

Эта особенность (вероятно, исторически сложившаяся) проявляется уже в начальной школе,

усиливается в 8-м классе и сохраняется даже для учащихся, выбирающих естественно-научный предмет (физику) в качестве своей специализации. Таким образом, необходимо обратить внимание на непрерывное естественно-научное образование наших школьников [6; 9; 12].

Результаты международных исследований также косвенно свидетельствуют об эффективности непрерывного школьного естественно-научного образования [11].

В этом отношении Российская Федерация явно оказалась в невыгодном положении. В соответствии с ФГОС основного общего образования в 5–6-х классах среди естественно-научных предметов, обязательных для изучения, отсутствует интегрированный предмет «Природоведение» (естествознание), а есть лишь биология и география. Между тем именно в возрасте 10–12 лет (что соответствует 5–6-му классам) дети отличаются повышенной любознательностью, стремлением исследовать природу, проводить и даже придумывать интересные эксперименты. Во всех странах у школьников в этом возрасте наиболее активно формируются первоначальные исследовательские умения, основы естественно-научной грамотности и научного мировоззрения, причем делается это, как правило, в рамках интегрированного предмета «Естествознание» (Science), аналог которого в течение многих лет присутствовал и в российской (советской) школе. Двух-, трехлетний разрыв в полноценном естественно-научном образовании (только с 7-го класса в российской школе начинается изучение физики и с 8-го — химии) приводит к утрате многими учащимися интереса к естественным наукам, забываются даже те первоначальные естественно-научные знания и умения, которые осваивались в начальной школе в рамках предмета «Окружающий мир» [11; 12].

Все вышесказанное говорит о том, что достаточно явно проявлена проблема: школьное физическое образование нуждается в изменениях, способствующих повышению уровня естественно-научной грамотности, повышению интереса к физике как науке и ее практическому применению, развитию стремления школьников к получению технического образования.

Решить проблему усиления практической подготовки школьников ряд исследователей предлагает через введение разработанной ими программы по физике для 7–9-х классов с усилением ее практической направленности [10]. Это достаточно эффективный подход к изучению предмета, но он не решает всей проблемы. Существует необходимость усиления мотивации на изучение физики школьниками и более ранней ориентации их на технические профессии, а значит — на выбор профиля в старших классах. Таким образом, решение проблемы лежит в рамках основной школы.

Это означает, что нужен особый пропедевтический курс, который ориентирует учеников на изучение физики как основы будущих инженерных специальностей, на подготовку которых ориентированы томские университеты.

Подготовку учеников к изучению физики на основе разработанного авторами элективного пропедевтического курса целесообразно начинать с 5-го класса [14; 8]. Это обусловлено психологическими особенностями учащихся данного возраста. Исследователи в области педагогической психологии установили, что на возраст, соответствующий 5–6-му классам, приходится максимум сензитивного периода развития функциональной системы интеллекта, задачей которого является освоение окружающего мира [14]. Именно в этот период ученики задают большое число вопросов и пытаются ответить на них.

Этот период развития учеников наиболее благоприятен для формирования умений наблюдения физических явлений, измерения величин, объяснения явлений, конструирования моделей, желательно действующих, а далее возникшую мотивацию школьников необходимо поддерживать. Для этого необходимо изменить подход к изучению физики в 7–9-х классах, что требует изменений в подготовке учителя.

Авторами разработана модель подготовки будущих учителей физики для решения названных проблем (рис. 1).

Процесс профессиональной подготовки построен, как указано в модели, непрерывно и последовательно. Бакалавры пробуют выстроить содержательную программу мотивирующего на изучение физики пропедевтического курса для учащихся 5–6-х классов, обсуждают ее и корректируют. Изучают разработанную авторами программу [14], посещают занятия (программы внедряются, кроме школы № 197 г. Северска, в Центре дополнительного физико-математического образования при ТГПУ), осуществляют пробы проведения занятий. Содержательно курс состоит из двух частей. Для учащихся 5-го класса совместно со студентами разработан курс «Изучаем технические открытия. Пробуем конструировать», например изучение изобретения парусников и его истории. Ученики конструируют парусные кораблики, испытывают их и обсуждают. Для учащихся 6-го

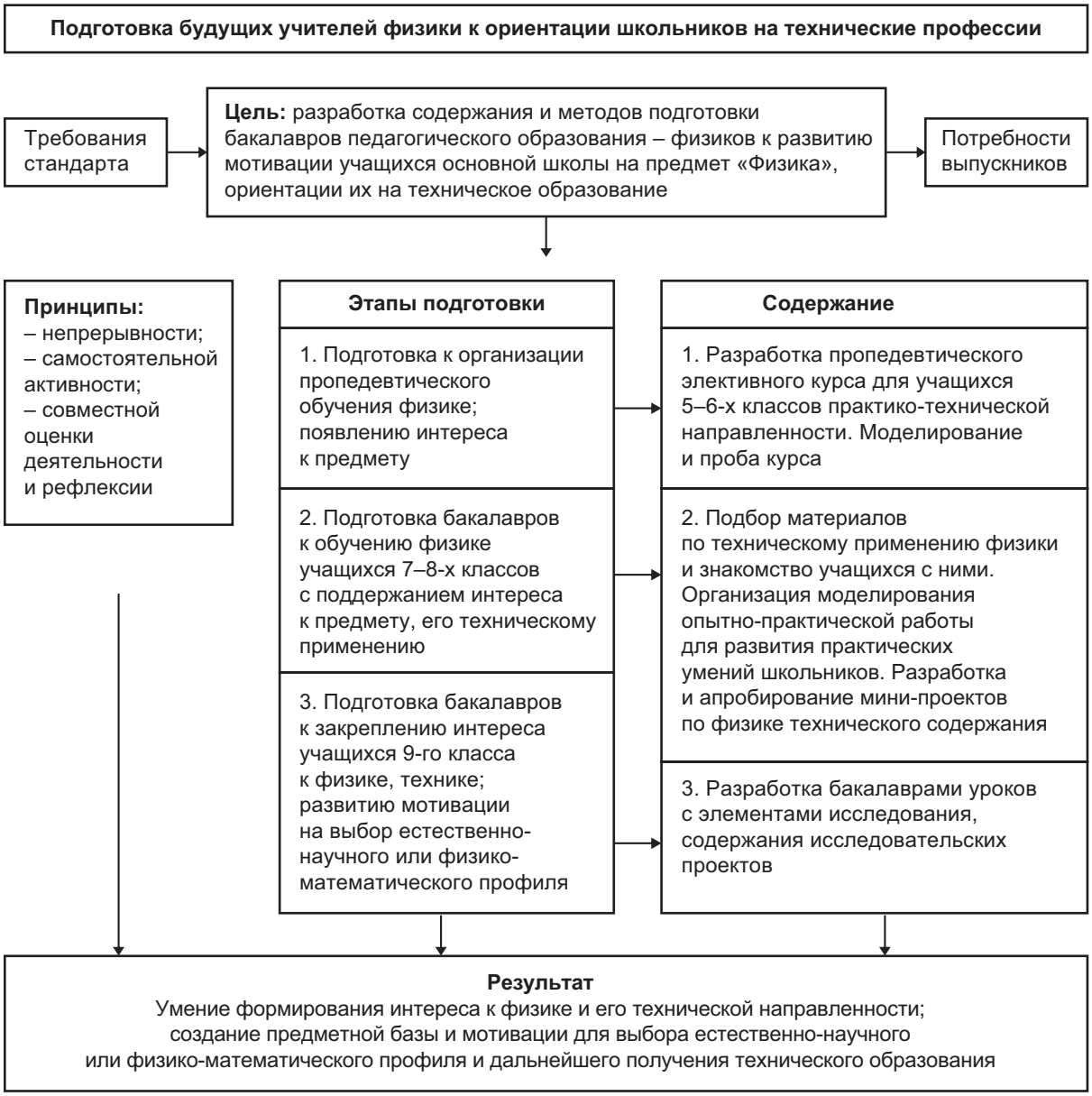


*Рис. 1. Модель подготовки будущих учителей физики*

класса — курс «Физика в быту. Моделируем элементы домашней техники», где изучается телефон, создается модель на основе устройства первых телефонов [12; 8].

Таким образом, будущие учителя получают небольшую частично активную практику по обучению и мотивированию на физику учеников 5–6-х классов. Студенты разрабатывают анкету по выявлению мотивации учащихся 7-го класса на изучение физики. Сравнивают свою анкету с авторской. Анкета корректируется.

После изучения содержания учебников 7-го класса разных авторов студенты подбирают дополнительные материалы по практическому применению изучаемых школьниками законов, явлений, предъявляют их на занятии, обсуждают, как их предъявить ученикам. Проектируют домашние опыты к соответствующим темам. Тематика домашних опытов должна вызывать интерес учащихся, давать дополнительные знания, включить учеников в доступную практическую деятельность, показать применение изучаемого материала в технике и быту. Разработанная студентами система вопросов к опытам помогает ученикам разобраться в сущности физического материала и его практической ценности. Пример задания к одному из опытов: *попробуйте встать со стула, не нагибая спины. Объясните эффект. Приведите практические применения изучаемого вопроса.*

Разрабатываются некоторые мини-проекты для проведения их на уроке. В содержание мини-проекта обязательно включаются опыты или демонстрация практического характера. Например, обобщающий урок по тепловым явлениям строится как мини-проект, где ученики на опытах демонстрируют и объясняют изученные явления. Подчеркивают применение их в быту и природе.

Следующим видом деятельности студентов является создание базы практико-информационных и исследовательских проектов для учащихся 9-го класса. Для подготовки к включению школьников в длительную проектную деятельность каждый студент выбирает тему и разрабатывает проект на основе полученного опыта мини-проектов и изучения литературы. В этой деятельности студентам помогает их участие как членов жюри в ежегодном конкурсе проектов школьников, проводимом Центром дополнительного физико-математического образования ТГПУ и физико-математическим факультетом.

После анализа тематики учебника и поиска литературы студенты взяли за основу практико-исследовательские мини-проекты, которые можно планировать, частично начинать на уроке и продолжать при желании дома, на тему «Физика в быту» [17]. Ниже предлагается содержание некоторых мини-проектов:

1. Исследование видов теплопередачи.
2. Работа и мощность электрического тока.
3. Изучение последовательного и параллельного соединения проводников в классе и квартире.
4. Дефекты зрения.

Бакалавры самостоятельно прорабатывают тематику и разрабатывают план мини-проекта, подбирают литературу, которую можно порекомендовать ученикам. При обсуждении организации проведения проекта совместно с учениками принимают решение сделать проекты групповыми. Также создают карты проектов для групп учащихся, которые не могут сразу самостоятельно включиться в разработку мини-проекта. В картах содержится способ выполнения, представления и пункт рефлексивной оценки деятельности. Самостоятельно студенты выделяют универсальные учебные действия (УУД), которые формируются у учащихся. Отмечают, какие действия поддерживают мотивацию, развивают практические умения и элементы технического мышления.

В 9-м классе учащиеся продолжают углубленно изучать предмет, развивать практические, экспериментальные и коммуникативные умения на основе проектов, в которых отражается техническое применение физики. Такие проекты делают не все учащиеся класса, но все присутствуют при их представлении, что также настраивает некоторых учащихся на выполнение проектов и ориентирует на техническое образование. Важность технического образования на современном этапе развития страны может быть доведена до учащихся через оценку важности такого образования президентом, который отмечает, что «... сегодня лидерами глобального развития становятся те страны, которые способны создавать прорывные технологии и на их основе формировать собственную мощную производственную базу. Качество инженерных кадров становится одним из ключевых факторов конкурентоспособности государства» [3].

Темы проектов могут быть несколько шире тематики 9-го класса. Ученики, получая новые знания и умения, могут более осмысленно выбрать свой профиль обучения в 10-м классе. Примеры проектов студентов, разработанных для учащихся: «Создание модели телескопа», «Применение в технике закономерностей движения по окружности», «Физика и музыка. Электронные инструменты», «Явление электромагнитной индукции и способы выработки электрической энергии», «Свойства электромагнитных волн разного диапазона», «Атомная энергетика в Томской области».

Самостоятельное выполнение, предъявление, обсуждение проектов, рефлексивная оценка на занятии позволяют бакалаврам понять практические затруднения, которые могут возникнуть у учителя в процессе организации такого рода деятельности.

Разработка проектов ведет к учету формируемых у учащихся регулятивных действий. На пробах разработки групповых проектов студенты самостоятельно осваивают и ряд коммуникативных действий. Процесс названной подготовки продолжается с уточнением способов подготовки, форм и методов. Имеются предварительные результаты анализа анкеты, предложенной бакалаврам 4-го и 5-го курсов.

Анкета для бакалавров 4-го курса.

*1. Насколько актуально, по Вашему мнению, проведение пропедевтического курса для учащихся 5–6-го класса как средства повышения мотивации к физике, технике?*

*2. Проводили ли бы Вы пропедевтические курсы, если бы представилась такая возможность?*

*3. Чему Вы научились в результате проведенной подготовки?*

*4. Что бы Вы хотели еще узнать, смоделировать, чтобы более эффективно мотивировать школьников к техническому образованию?*

Анкета для бакалавров 5-го курса.

*1. Чему Вы научились при составлении моделей программ пропедевтического курса на пробных занятиях? Актуален ли курс для мотивирования на обучение физике?*

*2. Каково, по Вашему мнению, значение домашних опытов при изучении теоретического материала физики для развития учащихся?*

*3. Какими должны быть домашние опыты, чтобы заинтересовать школьников физикой?*

*4. Чем, по Вашему мнению, различается проектная деятельность школьников в 8-м и 9-м классах? Вы готовы ее организовывать?*

*5. Сформулируйте мнение о полезности подготовки Вас как учителя физики к мотивированию школьников на предмет и их ориентацию на технические специальности.*

Проведенное анкетирование подтвердило необходимость дополнительной подготовки студентов по названной тематике, позволило улучшить систему подготовки. Все студенты, участвующие в эксперименте, оценили его полезность.

Предложенная модель подготовки будущих учителей физики дорабатывается, но уже сейчас видна ее эффективность и полезность при обучении физике.

## Литература

1. Агентство стратегических инициатив [Электронный ресурс]. URL: http://asi.ru/ (дата обращения: 14.07.2017).
2. Билет в будущее: школьники смогут примерить профессии на себя [Электронный ресурс]. URL: https://proforientator.ru/publications/articles/detail.php?ID=10087 (дата обращения 01.06.2018)
3. Бредгауэр В. А., Матвеева И. А. Развитие инженерного мышления обучающихся в условиях интеграции и преемственности в естественнонаучном образовании // Формирование инженерного мышления в процессе обучения : материалы междунар. науч.-практ. конф. Екатеринбург, 2016. С. 27–37.
4. Демидова М. Ю. Основные результаты естественно-научной части исследования TIMSS для начальной школы // Педагогические измерения. 2017. № 2. С. 30–34.
5. Ерофеева Г. В., Склярова Е. А. Преподавание физики в техническом ВУЗе на современном этапе // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2012. Вып. 4 (119). С. 248–250.
6. Камзеева Е. Е. Особенности выполнения российскими восьмиклассниками заданий по естествознанию международного исследования TIMSS // Педагогические измерения. 2017. №2. С. 56–62.
7. Кисленко Е. С. Ориентация младших школьников на изучение физики через организацию элективных курсов практической направленности // Преподавание естественных наук, математики и информатики в вузе и школе : материалы IX Междунар. науч.-практ. конф. Томск, 2016. С. 99–102.
8. Кисленко Е. С. Проблема инженерной подготовки в ВУЗе и пропедевтический курс физики в школе // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2017. Вып. 12. С. 56–62.
9. Ковалева Г. С., Логинова О. Б. Успешная школа и эффективная система образования: какие факторы помогают приблизиться к идеалу? (По данным исследования PISA-2015) // Педагогические измерения. 2017. № 2. С. 69–80.
10. Программа для 7–9 классов. Физика / Г. Г. Никифоров, В. А. Орлов, В. Г. Разумовский, А. А. Фадеева // Физика в школе. 2016. № 2. С. 14–31.
11. Состояние естественнонаучного образования в российской школе по результатам международных исследований TIMSS и PISA / А. Ю. Пентин, С. Г. Ковалева, Е. И. Давыдова, Е. С. Смирнова // Вопросы образования. 2018. № 1. С. 79–109.
12. Пентин А. Ю. От задачи формирования естественнонаучной грамотности к необходимым компетенциям учителей естественно-научных дисциплин // Непрерывное педагогическое образование.ru. 2012. № 1. С. 158.
13. Послание Президента РФ Федеральному собранию от 12.12.2012 [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_138990/ (дата обращения: 22.09.2017).
14. Румбешта Е. А., Кисленко Е. С. Пропедевтический курс по физике для 5–6-х классов как средство развития интереса к предмету и его практической составляющей // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2017. Вып. 4 (181). С. 57–63.
15. Склярова Е. А., Ерофеева Г. В., Пескова Е. С. Информационно-коммуникационные технологии в вузе и школе // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2009. Вып. 11 (89). С. 74–76.
16. Указ Президента РФ № 204 от 7 мая 2018 года [Электронный ресурс]. URL: http://prezident.org/articles/ukaz-prezidenta-rf-204-ot-7-maja-2018-goda-07-05-2018.html (дата обращения 03.06.2018).
17. Хакимова А. Х., Румбешта Е. А. Мини-проекты по физике в основной школе как средство формирования учебных умений и интереса к предмету // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2012. Вып. 7 (122). С. 223–228.

## References

1. Agentstvo strategicheskikh initsiativ [Agency for Strategic Initiatives]. Available at: http://asi.ru/ (accessed 14.07.2017). (In Russian).
2. Bilet v budushcheye: shkol'niki smogut primerit' professii na sebya [Ticket to the future: schoolchildren will be able to try on the profession for themselves]. Available at: https://proforientator.ru/publications/articles/detail.php?ID=10087 (accessed 01.06.2018). (In Russian).
3. Bredgauer V. A., Matveeva I. A. Razvitiye inzhenernogo myshleniya obuchayushchikhsya v usloviyakh integratsii i preyemstvennosti v yestestvennonauchnom obrazovanii [Development of engineering thinking of students in the conditions

of integration and continuity in natural science education]. *Materials of the international scientific-practical conference "Formation of engineering thinking in the learning process"*. Yekaterinburg, 2016, pp. 27–37. (In Russian).
4. Demidova M. Yu. Osnovnyye rezul'taty yestestvenno-nauchnoy chasti issledovaniya TIMSS dlya nachal'noy shkoly [Main results of the natural-science part of the research of the TIMSS for elementary school]. *Pedagogical measurements,* 2017, no. 2, pp. 30–34. (In Russian).
5. Erofeeva G. V., Sklyarova E. A. Prepodavaniye fiziki v tekhnicheskom VUZe na sovremennom etape [Teaching Physics in a Technical University at the Present Stage]. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin,* 2012, vol. 4 (119), pp. 248–250. (In Russian).
6. Kamzeeva E. E. Osobennosti vypolneniya rossiyskimi vos'miklassnikami zadaniy po yestestvoznaniyu mezhdunarodnogo issledovaniya TIMSS [Specifics of the Russian eighth-graders performing tasks in the natural sciences of the international study TIMSS]. *Pedagogical measurements,* 2017, no. 2, pp. 56–62. (In Russian).
7. Kislenko E. S. Oriyentatsiya mladshikh shkol'nikov na izucheniye fiziki cherez organizatsiyu elektivnykh kursov prakticheskoy napravlennosti [Orientation of younger schoolchildren to the study of physics through the organization of elective practical courses]. *Materials of the IX International Scientific and Practical Conference "Teaching Natural Sciences, Mathematics and Computer Science at the University and School".* Tomsk, 2016, pp. 99–102. (In Russian).
8. Kislenko E. S. Problema inzhenernoy podgotovki v VUZe i propedevticheskiy kurs fiziki v shkol [The problem of engineering training at the university and the propaedeutic physics course at school]. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin,* 2017, vol. 12, pp. 56–62. (In Russian).
9. Kovaleva G. S., Loginova, O. B. Uspeshnaya shkola i effektivnaya sistema obrazovaniya: kakiye faktory pomogayut priblizit'sya k idealu? (Po dannym issledovaniya PISA-2015) [Successful school and effective education system: what factors help to approach the ideal? (According to the PISA-2015 study)]. *Pedagogical measurements,* 2017, no. 2, pp. 69–80. (In Russian).
10. Nikiforov G. G., Orlov V. A., Razumovsky V. G., Fadeev A. A. Programma dlya 7–9 klassov. Fizika [Program for grades 7-9. Physics]. *Physics at school,* 2016, no. 2, pp. 14–31. (In Russian).
11. Pentin A. Yu., Kovaleva S. G., Davydova E. I., Smirnova E. S. Sostoyaniye yestestvennonauchnogo obrazovaniya v rossiyskoy shkole po rezul'tatam mezhdunarodnykh issledovaniy TIMSS i PISA [The state of science education in the Russian school according to the results of international studies TIMSS and PISA]. *Educational Issues,* 2018, no. 1, pp. 79–109. (In Russian).
12. Pentin A. Yu. Ot zadachi formirovaniya yestestvennonauchnoy gramotnosti k neobkhodimym kompetentsiyam uchiteley yestestvenno-nauchnykh distsiplin [From the task of forming natural science literacy to the necessary competencies of teachers of natural science disciplines]. *Continuing Pedagogical Education.ru,* 2012, no. 1, pp. 158. (In Russian).
13. Poslaniye Prezidenta RF Federal'nomu sobraniyu ot 12.12.2012 [Message from the President of the Russian Federation to the Federal Assembly of 12.12.2012]. Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_138990/ (accessed 22.09.2017). (In Russian).
14. Rumbeshta Ye. A., Kislenko Ye. S. Propedevticheskiy kurs po fizike dlya 5–6-kh klassov kak sredstvo razvitiya interesa k predmetu i yego prakticheskoy sostavlyayushchey [Propaedeutic course in physics for 5–6 classes as a means of developing interest in the subject and its practical component]. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin,* 2017, vol. 4 (181), pp. 57–63. (In Russian).
15. Sklyarova E. A., Erofeeva G. V., Peskova E. S. Informatsionno-kommunikatsionnyye tekhnologii v vuze i shkole [Information and Communication Technologies at the University and School]. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin,* 2009, vol. 11 (89), pp. 74–76. (In Russian).
16. Ukaz Prezidenta RF № 204 ot 7 maya 2018 goda [Presidential Decree No. 204 of May 7, 2018]. Available at: http://prezident.org/articles/ukaz-prezidenta-rf-204-ot-7-maja-2018-goda-07-05-2018.html (accessed 03.06.2018). (In Russian).
17. Khakimova A. Kh., Rumbeshta E. A. Mini-proyekty po fizike v osnovnoy shkole kak sredstvo formirovaniya uchebnykh umeniy i interesa k predmetu [Mini-projects in physics at a primary school as a means of building learning skills and interest in the subject]. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin,* 2012, vol. 7 (122), pp. 223–228. (In Russian).

**УДК/UDC 37.048.45**

**С. С. Семенов, М. А. Семенова, И. Е. Семенова**

**S. Semenov, M. Semenova, I. Semenova**

# АКТУАЛИЗАЦИЯ САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СУБЪЕКТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

# ACTUALIZATION OF SELF-DETERMINATION OF SUBJECTS OF PEDAGOGICAL PRACTICE

**Введение.** Актуализация самоопределения субъектов педагогической практики отражает общественные запросы перехода к глобально ориентированной педагогике. В статье рассматривается процесс самоопределения сквозь призму двух ведущих аспектов: онтологического и социологического. Цель статьи — обобщить представления о научной картине мира в онтологическом аспекте, чтобы в социологическом плане субъектам педагогической практики самим ориентироваться и ориентировать обучающихся в реальном мире.

**Методология.** Методологическую основу работы составляют идеи системно-деятельностого подхода, представленные в работах Б.Г. Ананьева, С.Л. Рубинштейна, М.С. Кагана. В контексте субъектности педагогического процесса механизм ценностного самоопределения разрабатывается научной школой А.В. Кирьяковой. В качестве основной формы работы авторы используют диссеминацию в контексте культурологического и аксиологического педагогического опыта.

**Результаты.** В статье характеризуется самоопределение субъектов педагогической практики в двух ведущих аспектах: онтологическом и социологическом. Позиционность субъектов в процессе самоопределения в онтологическом аспекте проявляется избирательным отношением к научной картине мира, в социологическом плане рассматривается как ценностная самодетерминация.

**Заключение.** Авторы работы определяют в качестве одного из значимых элементов механизма самоопределения поиск актуальной темы проекта, имеющей культурологический и аксиологический смыслы, отмечают значимость перспектив социального развития всех субъектов педагогического процесса, ведь в конечном итоге от самоопределения субъектов педагогической практики зависят сценарии их будущего.

**Introduction.** The actualization of the self-determination of the subjects of pedagogical practice reflects the public requests for a transition to a globally-oriented pedagogy. The article examines the process of self-determination through the prism of two leading aspects: ontological and sociological. The purpose of the article is to generalize the ontological aspects of the scientific picture of the world in order that sociologically the subjects of pedagogical practice should orient themselves and orient students in the real world.

**Methodology.** The methodological basis of the work is the idea of the system-activity approach, presented in the works of BG Ananiev, SL Rubinshtein, MS Kagan. In the context of the subjectivity of the pedagogical process, the mechanism of value self-determination is developed by AV Kiriyakova's science school. As the main form of the work, the authors use dissemination in the context of cultural and axiological pedagogical experience.

**Results.** The article describes the self-determination of subjects of pedagogical practice in two leading aspects: ontological and sociological. Positionality in the process of self-determination of subjects in the ontological aspect is manifested by a selective attitude to the scientific picture of the world, sociologically considered as a value self-determination.

**Conclusion.** The authors of the work define as one of the significant elements of the mechanism of self-determination — the search for an actual topic of the project that has cultural and axiological meanings, note the significance of the prospects for social development of all subjects of the pedagogical process, after all, the scenarios of the future of man depend on the self-determination of subjects of pedagogical practice.

**Ключевые слова:** субъект, самоопределение, онтологический аспект, социологический аспект, научная картина мира.

**Keywords:** subject, self-determination, ontological aspect, sociological aspect, scientific picture of the world.

Современная социокультурная ситуация разворачивается в условиях системного кризиса, в образовании осуществляются перманентные реформы, все это оказывает воздействие на менталитет субъектов образовательного процесса: преподавателей, обучающихся и их родителей. Современный учитель и ученики с родителями постоянно находятся в ситуации выбора, осуществить который возможно только в пространстве науки и культуры. Смена антропологических оснований педагогики способствует формированию не столько «человека знающего», сколько подготовленного к жизни, ориентирующегося в сложных проблемах современной науки и культуры, способного осмыслить свое место в мире.

Актуализация самоопределения субъектов педагогической практики отражает общественные запросы перехода к глобально-ориентированной педагогике. Глобально ориентированное мировоззрение подразумевает не только детерминацию всех процессов и явлений мира, но и системно-ценностное отношение к миру. Введение новых образовательных стандартов, обновление предметного содержания требуют от субъектов педагогической практики, прежде всего от препода-

вателей, ресоциализации и самоопределения. Представляется, что процесс самоопределения можно рассмотреть сквозь призму двух ведущих аспектов: онтологическом и социологическом.

Онтологический аспект самоопределения субъектов педагогической практики связан со степенью освоения ими научной картины мира. Преподаватели, как носители специализированных знаний в определенной научной области, часто бывают дилетантами в других научных дисциплинах. В связи с эпохальными вызовами актуализируется цель иметь представления о НКМ в целом, чтобы субъектам педагогической практики самим ориентироваться и ориентировать обучающихся в реальном мире.

Научная картина мира (НКМ), сформированная в результате накопления, систематизации и синтеза фундаментальных достижений науки, есть целостная система представлений о мире, его структурных характеристиках и закономерностях. Это особая форма научно-теоретического знания, развивающаяся в процессе исторической эволюции науки. НКМ играет огромную роль в научном мировоззрении, но, кроме знаний, она оперирует убеждениями, ценностями, идеалами и нормами деятельности.

НКМ имеет следующую структуру:

1) концептуальный уровень (принципы и философские категории), конкретизируемый в НКМ через систему общенаучных понятий и фундаментальных понятий отдельных наук;

2) чувственно-образный уровень — наглядные образы и представления, которые позволяют широкому кругу ученых и простых людей понимать НКМ [6].

Существуют следующие формы НКМ:

1) в зависимости от степени общности:

— общенаучная картина мира, т. е. форма систематизации знаний, которая выработана в естествознании и в социально-гуманитарных знаниях;

— ественно-научная картина мира (природы) и научная картина социально-исторической действительности (картина общества). Каждая из таких картин является относительно самостоятельным аспектом общенаучной картины мира;

— дисциплинарная онтология, то есть специальная картина мира отдельных наук. Например, химическая картина мира, физическая, биологическая и так далее. Каждая из них может быть рассмотрена через набор неких теоретических конструкций, образных моделей изучаемой области знания;

2) с точки зрения историческо-культурологической принадлежности: НКМ в основном выступает как естественно-научная картина мира. В разные периоды истории формируется та или иная НКМ, поэтому можно выделить следующие: механическая картина мира, электродинамическая картина мира, квантовореляционная картина мира, синергетическая картина мира. Происходит переход от дисциплинарного к междисциплинарным уровням систематизации науки в форме синтеза, в процессе которого лидирующую роль играют картины реальности основных на данный момент научных дисциплин. В понятийном каркасе этих дисциплин вычленяются общенаучные понятия, которые становятся ядром сначала ественно-научной и социально-исторической картин, а потом и общенаучной картины мира. Вокруг этого ядра организуются фундаментальные понятия специальных наук, включаемые в картину мира второго уровня, а потом и в общенаучную картину. Получаемая в итоге картина мира не просто систематизирует знания о природе и обществе, но и формируется как исследовательская программа, которая дает видение связей между предметами различных наук и определяет стратегию переноса стратегий из одной науки в другую.

Традиционно выделяют следующие НКМ в истории:

1. Аристотелевская (VI–IV века до нашей эры). В результате этой научной революции возникла сама наука, произошло ее отделение от других форм познания и освоения мира, созданы определенные нормы и образцы научного знания. Наиболее полно эта революция отражена в трудах Аристотеля, где утвердился своеобразный канон организации научного исследования (история вопроса, постановка проблемы, аргументы за и против, обоснование решения).

2. Ньютоновская научная революция (XVI–XVIII века). Ее исходным пунктом считается переход от геоцентрической модели мира к гелиоцентрической, этот переход был обусловлен серией открытий, связанных с именами Н. Коперника, Г. Галилея, И. Кеплера, Р. Декарта. И. Ньютон подвел итог их исследованиям и сформулировал базовые принципы новой научной картины мира в общем виде.

Основные изменения:

— классическое естествознание заговорило языком математики, сумело выделить строго объективные количественные характеристики земных тел (форма, величина, масса, движение) и выразить их в строгих математических закономерностях;

— наука нового времени нашла мощную опору в методах экспериментального исследования явлений в строго контролируемых условиях;

— естествознание отказалось от концепции гармоничного, завершенного, целесообразно организованного космоса, по представлениям новой истории, Вселенная бесконечна и объединена только действием идентичных законов;

— формируется механическая концепция мира: идеи и соображения, основанные на понятиях ценности, совершенства, целеполагания, были исключены из сферы научного поиска;

— в познавательной деятельности субъект должен быть четко отделен от объекта исследования.

Итогом всех этих изменений явилась механистическая научная картина мира на базе экспериментально-математического естествознания.

3. Эйнштейновская революция (рубеж XIX–XX веков). Ее обусловила серия открытий (открытие сложной структуры атома, явление радиоактивности, дискретного характера электромагнитного излучения и т.д.) Она стала основой современной НКМ, и ее следует рассмотреть подробнее для самоопределения субъектов педагогической практики, транслирующих знания, что, безусловно, отразится на понимании субъектов педагогической практики, у подрастающего поколения как со-субъектов в том числе, ответственности за научно-технический прогресс, иначе наука вместо инструмента, что обеспечивает выживание человека, станет инструментом его уничтожения. Причем современная школа отстает от передовых рубежей науки, практически не дает представления о современной НКМ, тем не менее выступает основным каналом профессиональной самоориентации и самоопределения в реальном мире.

Основные изменения в современной НКМ:

— мир перестает быть детерминированым: если в классической науке считалось возможным определить поведение объектов, по их координатам и импульсам с бесконечной точностью как в прошлом, так и в будущем, то в рамках неклассической науки это принципиально невозможно, поскольку наблюдатель может серьезно влиять на поведение наблюдаемых объектов. Например, нельзя одновременно измерить импульс и координаты элементарной частицы с одинаковой точностью (принцип неопределенности Гейзенберга). Можно лишь говорить о распределении вероятности протекания тех или иных процессов. Таким образом, субъект не только не отделяется от объекта исследования, но и является важной частью процесса исследования;

— в классической науке физические процессы рассматривались преимущественно в статичных условиях, сама Вселенная считалась вечной и неизменной. В рамках неклассической науки рассматриваются преимущественно динамические системы, которые претерпевают необратимые изменения во времени. Возникает теория «Большого взрыва», «Тепловой смерти вселенной», мир и различные процессы расматриваются с позиции эволюционизма;

— в классической науке время и пространство были абсолютными и отделены друг от друга. В неклассической науке время и пространство образуют единый пространственно-временной континиум. Само время зависит от скорости объекта и силы притяжения, чем они выше, тем медленнее течет время (специальная и общая теории относительности);

— увеличивается уровень абстрактности науки. Исчезает привычная наглядность, присущая классической науке. Обыденный здравый смысл перестает работать и даже начинает мешать при построении новых теорий, гипотез и концепций. Усиливается уровень влияния научной интуиции, личности и роли самого ученого в процессах научного познания;

— происходит постепенная конвергенция естественного и гуманитарного знания. На передовые позиции науки выходят междисциплинарные исследования. Возникает наука синергетика, которая изучает самоорганизующиеся системы [6].

Одна из проблем современного образавания связана с тем, что на школьном уровне идет ознакомление преимущественно с классической наукой. Лишь на уровне высшего образования студенты изучают современное состояние науки. В результате у многих людей, не имеющих высшего технического образования, формируется устаревшая картина мира. Это вносит диссонанс и непонимание в отношения между обычными людьми и учеными. Первые не понимают, зачем нужна наука, ведь и так все уже ясно в этом мире, исходя из классических понятий детерминизма классической науки. Ученые отчуждаются, им трудно объяснить новые передовые абстрактные концепции людям. Например, чтобы получить деньги или поддержку общества на передовые исследования. С философской позиции устаревшая научная картина мира дискредитирует науку, поскольку

не объясняет экологические и моральные проблемы современного общества. Этим занимается как раз неклассическая и постнеклассические науки.

Одним из способов разрешения обозначенной проблемы является проектная деятельность обучающихся как в школе, так и при высших учебных заведениях, в частности в Северской инженерной школе (СИШ).

Представляется, что в онтологическом аспекте самоопределение субъектов педагогической практики означает не только освоение современной НКМ, но и выбор темы самообразования, проектно-исследовательской работы, осуществляемой в рамках современной научной парадигмы [3]. В социологическом плане процесс индивидуального самоопределения связан с ценностными ориентациями, личностными смыслами, социально-культурным опытом, т. е. позиционно обусловлен культурологической и аксиологической направленностью. Обращение к объективному миру преломляется через субъектность и направлено к внутреннему, сокровенному миру.

Сквозь призму онтологического основания и социологического аспекта реализация субъектно-позиционного самоопределения осуществляется в проектно-исследовательской, научной деятельности [5]. Например, в рамках СИШ были воплощены следующие проекты: «Пластырь «Нанопласт», или Опасны ли нанотехнологии?», «Создание наглядного графического сопровождения к научным проектам», «Применение и тестирование домашнего метода индикации ДНК для тестирования биологической матрицы биополимера», «Разработка учебно-практического интерактивного сайта-площадки для мониторинга экологической обстановки в разных районах ЗАТО Северск» и пр.

Онтологическое ядро обнаруживается и в самом человеке, его бытии, убеждениях, интересах, знаниевом и культурном уровнях. Социологический аспект самоопределения субъектов педагогической практики состоит в ориентации на определенный культурно-исторический тип человека, в готовности осваивать и присваивать ценности, созданные наукой и культурой. Во внеурочном пространстве вуза (например, СИШ), школы, галереи искусств, музейной практики осуществляется педагогическое взаимодействие субъектов, раскрывается сущность человека в следующих свойствах: активности, самостоятельности, инициативности, ответственности и творчестве [3].

В готовности педагога к диалогу с другими субъектами образовательной деятельности, в проявлении уважения к ним, терпимости, равноправия формируется мировоззрение, определяется позиционность в оценке явлений, событий, людей, отношение к миру и себе, Я-концепция [2]. Учителя-предметники, преподаватели вузов, музейные работники воздействуют в качестве агентов социализации на обучающихся, находящихся на стадии идентификации (выделения себя среди других) и стадии интеграции (внедрения в жизнь общества). Именно на первичной стадии (семья, школа) формируется центральная форма эгоидентичности (личностного «Я»). Бурный физиологический рост, половое созревание, озабоченность тем, как ученик выглядит перед другими, необходимость найти свое профессиональное призвание, способности, умения — вот вопросы, которые встают перед подростком, и это уже есть требования общества к нему о самоопределении. На следующей стадии социализации происходит профессиональная идентификация. Далее процесс формирования социальной идентичности зависит как от внешних факторов (реформы, иерархия вузов, престиж профессий), так и от внутренней среды (кадровой политики, повышения квалификации). Модель социализации и самоопределения в современном мире определяется тем, каким ценностям привержено общество, какой тип социальных взаимодействий должен быть воспроизведен. Если главная ценность общества — развитие личности, то общество и формирует такие условия. Когда личности предоставляются определенные условия, она приобщается к духовности, обучается самостоятельности и ответственности, уважению к своей и чужой индивидуальности [4]. Экстраполируя Я-концепцию на интересы в учебной деятельности, сосубъекты педагогической деятельности (педагог — ученик) оценивают свои способности и возможности. Такая саморефлексия необходима в самореализации способностей и становлении ответственной личности [1]. В рамках музейной практики, межпредметных курсов «история — обществознание — искусство» обучающиеся пишут эссе, рефераты с элементами исследования, проекты, что помогает формировать целостно-обобщенное представление об обществе, характере его внутренних и внешних связей, отношений и о месте человека в социальном мире. Иллюстрациями подобного опыта могут служить такие проекты, как: «Дихотомия: Восток — Запад», «Идеи русского космизма», «Художественное мышление в авангарде науки», «Тайные смыслы образов искусства», «Человек в зеркале искусства», «Законы красоты» и пр.

Представляется, что подобное гносеологическое самоопределение субъектов педагогической практики осуществляется сквозь призму двух ведущих аспектов: онтологического (познание и совершенствование окружающего мира) и социологического (познание общества, самопознание и совершенствование общества и себя, своего внутреннего духовного мира).

Итак, сегодня становится очевидной значимость перспектив социального развития всех субъектов педагогического процесса. Ведь наука лишь инструмент в руках человека, только он распоряжается, как его использовать: на благо или во вред себе и человечеству в целом. От самоопределения субъектов педагогической практики зависят сценарии будущего человечества и культуротворческий процесс [1].

## Литература

1. Каган М. С. Человеческая деятельность (опыт системного анализа). М., 1974. 328 с.
2. Кирьякова А. В. Теория ориентации личности в мире ценностей. Оренбург, 1996. 188 с.
3. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. М., 1973. 381 с.
4. Рубинштейн С. Л. Человек и мир // Бытие и сознание. Человек и мир. СПб., 2003. 426 с.
5. Семенова И. Е., Семенов С. С. Актуализация проектной деятельности в аспекте мультидисциплинарного подхода в обучении // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2017. № 3 (27). С. 209–212.
6. Степин В. С., Горохов В. Г., Розов М. А. Философия науки и техники. М., 1999. 400 с.

## References

1. Kagan M. S. Chelovecheskaya deyatel'nost' (opyt sistemnogo analiza) [Human activity (the experience of system analysis)]. M., 1974, 328 p. (In Russian).
2. Kiriakova A. V. Teoriya orientacii lichnosti v mire cennostej [Theory of personality orientation in the world of values]. Orenburg, 1996, 188 p. (In Russian).
3. Rubinshtein S. L. Problemy obshchej psihologii [Problems of general psychology]. M., 1973, 381 p. (In Russian).
4. Rubinshtein S. L. Chelovek i mir [Man and the world]. *Genesis and consciousness. Man and the world*. Saint Petersburg, 2003, 426 p. (In Russian).
5. Semenova I. Ye., Semenov S. S. Aktualizaciya proektnoj deyatel'nosti v aspekte mul'tidisciplinarnogo podhoda v obuchenii [Actualization of project activity in the aspect of a multidisciplinary approach in teaching]. *Professional education in Russia and abroad*, 2017, no. 3 (27), pp. 209–212. (In Russian).
6. Stepin V. S., Gorokhov V. G., Rozov M. A. Filosofiya nauki i tekhniki [Philosophy of Science and Technology]. Moscow, 1999, 400 p. (In Russian).

# СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

# CONTEMPORARY TENDENCIES IN PROFESSIONAL EDUCATION DEVELOPMENT

**УДК/UDC 378.1**

**Р. М. Гаранина**

**R. Garanina**

## ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ СТУДЕНТА В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

## PROBLEMS OF FORMATION OF THE STUDENT'S SUBJECT POSITION IN PEDAGOGICAL RESEARCH

**Введение.** В статье представлено исследование по проблеме формирования субъектной позиции студента. Цель статьи — обобщить результаты исследования по становлению и формированию субъектной позиции студента в образовательном пространстве вуза и обосновать необходимость поиска педагогического инструментария и механизмов для реализации процесса оптимального субъектогенеза.

**Методология.** Исследование проводится на основе методов сравнительного и системного анализа, а также эмпирических данных.

**Результаты** исследования заключаются в создании педагогических условий, направленных на оптимизацию личностно-профессионального развития и воспитание активной, сознательной, деятельной, самостоятельной, автономной личности. Понятие «субъектная позиция студента» нуждается в дальнейшем исследовании, так как имеет перспективу востребованности для формирования системно-моделирующего и творческого подхода к решению данной проблемы.

**Заключение.** Автором отмечается, что формирование субъектной позиции студента и подготовка будущего специалиста к оптимальному «погружению» в профессиональную среду является одной из приоритетных целей и важной задачей педагогического коллектива вуза. Для обеспечения результативности процесса формирования субъектной позиции необходимы педагогические условия, направленные на диагностику субъектных качеств обучающегося, выявление его личностного потенциала и достижение высокого уровня самостоятельности при решении учебно-профессиональных задач.

**Introduction.** The article presents a study on the problem of forming a student's subject position. The purpose of the article is to generalize the results of the research on the formation and formation of the student's subject position in the educational space of the university and to justify the need to find pedagogical tools and mechanisms for realizing the process of optimal subjectogenesis.

**Materials and Methods.** The research is carried out on the basis of the methods of system analysis, as well as empirical data.

**Results.** The results of the research are to create pedagogical conditions aimed at optimizing personal and professional development and fostering an active, conscious, active, independent, autonomous personality. The concept of "student's subject position" needs further research, since it has the prospect of being in demand for forming a system-modeling and creative approach to solving this problem.

**Conclusions.** The author notes that the formation of the subject's position of the student and the preparation of the future specialist for an optimal «immersion» in the professional environment is one of the priority goals and an important task of the teaching staff of the university. To ensure the effectiveness of the process of forming a subjective position, it is necessary to implement pedagogical conditions aimed at diagnosing the subject traits of the trainee, revealing his personal potential and achieving a high level of independence in solving educational and professional problems.

**Ключевые слова:** субъектная позиция студента, учебно-профессиональная деятельность, образовательное пространство вуза, саморазвитие, самоуправление, самоэффективность, самореализация

**Keywords:** subjective position of the student, educational and professional activity, the educational space of the university, self-development, self-management, self-efficacy, self-realization.

## Введение

На современном этапе образования одной из основ перспективного социального общества становится профессиональная культура. Важными признаками профессиональной культуры являются интеллектуализация специалиста, его открытость и восприимчивость к новейшим достижениям науки и технологиям. Профессиональная культура является неотъемлемым атрибутом профессионального мастера, в которого может трансформироваться только личность со сформированной субъектной позицией. Формирование субъектной позиции обучающегося происходит еще на этапе школьного обучения, приобретает новый формат развития в высшем учебном заведении и достигает кульминационного момента становления в процессе профессиональной деятельности.

В настоящий исторический момент в России наблюдается колоссальный кадровый дефицит специалистов, способных мыслить самостоятельно, работать автономно, решать нестандартные аналитические и творческие задачи. «Важнейшей ценностью и основным капиталом современного общества является человек, способный к поиску и освоению новых знаний и принятию нестандартных решений» [5, с. 59–60]. В современном обществе растет уровень критической массы спроса на знания, обладая которыми, субъект может приобрести навыки и компетенции, позволяющие их обладателю обеспечить высококвалифицированный труд (интеллектуальные, творческие, инновационные задачи) в профессиональной сфере, реализовать свой субъектный потенциал, обеспечивая приращение культурного, социального и экономического капитала.

«Актуальной научно-практической задачей является разработка концепции формирования, развития и становления субъектной позиции студента, обновление требований к уровню профессионального развития субъекта деятельности, необходимость проектирования оптимальной учебно-профессиональной среды, соответствующего концептуального, теоретического, практического и технологического обеспечения данного процесса» [11, с. 60–61]. Насущной необходимостью становится создание условий для «развития системы эффективного воспроизводства высокопрофессиональных кадров научной и научно-образовательной сферы и повышение их конкурентоспособности на мировом уровне» [18, с. 70].

Тем более актуальной на этом фоне выступает проблема формирования субъектной позиции студента в педагогических исследованиях специалистов в области философско-педагогических и психолого-педагогических изысканий.

## Методология

При проектировании процесса формирования субъектной позиции, отвечающей интересам личности и интересам общества, педагоги учитывают закономерности, механизмы, особенности, связанные с решением данной проблемы; цели и задачи, принципы, сущностные характеристики и содержание понятия «субъектная позиция»; организацию и формы работы со студентами; средства, способы, методы, технологии обучения и воспитания; особенности деятельности педагогического коллектива по повышению уровня субъектности; педагогическую систему воспитания субъ-

ектных качеств обучающегося; педагогические условия формирования и становления субъектной позиции. А.В. Брушлинский считал, что «только на основе субъектности возможна практическая реализация принципа единства деятельности и личности» [9, с. 31].

Соглашаясь с автором, отметим, что мобилизация возможностей и усилий обучающегося в учебно-профессиональной деятельности, направленная на повышение уровня субъектности, способствует актуализации преобразовательно-поступательного развития его субъектной позиции.

В Толковом словаре Т.Ф. Ефремовой понятие «формироваться» трактуется как «складываться, образовываться; приобретать законченность, зрелость; становиться носителем определенных качеств» [14].

Следовательно, формирование субъектной позиции есть закономерно обусловленное, внутренне необходимое и прочувствованное субъектом приобретение деятельно-смысловой устойчивости внешнего и внутреннего содержания, явление самоизменения, ориентированное на определенную конечную цель, воплощение в некий законченный образ. В субъектную позицию входит представление об активной, сознательной, деятельной, самостоятельной, автономной личности, соответствующее концептуальной модели ее развития, и стремление к совершенствованию этого многомерного образа в течение всей жизни. Так, Б.Г. Ананьев писал, что «человек — субъект, прежде всего, основных социальных деятельностей — труда, общения, познания» [3, с. 142].

Мы также считаем, что исследование субъектной позиции обучающегося осуществляется в динамике его мотивированной готовности, взаимоотношений с другими субъектами, поступательного самопреобразования, приобретения и изменения профессионально значимых качеств, роста профессиональной компетентности и профессиональной культуры.

По мнению В.Н. Мясищева, в процессе становления субъектной позиции происходит «интеграция доминирующих избирательных отношений человека в каком-либо существенном для него вопросе» [15, с. 112].

Поэтому вполне логично, что символом нового подхода к решению проблемы формирования субъектной позиции обучающегося становится новая, развивающая парадигма образования, основанная на новой модели концептуального, проектного, креативного мышления, новой системе взглядов на общечеловеческие ценности. Такая парадигма требует понимания значимости таких составляющих поведения субъекта, как когнитивная активность, творческая, инновационная, продуктивная, преобразующая деятельность, адаптированная к постоянным изменениям внешней среды, управляемая на основе самостоятельно принятых решений, предполагающая ответственность за ее конечные результаты.

В ходе нашего исследования проверялась гипотеза о том, что процесс становления и формирования субъектной позиции студента в образовательном пространстве вуза будет эффективным, если обеспечивается:

— диагностика личностных качеств, способствующих оптимальной адаптации и социализации студента в профессионально-образовательном пространстве;

— ориентация образовательного пространства на мобилизацию усилий и реализацию возможностей обучающегося, направленных на повышение уровня его субъектности, формирование и развитие профессионально-личностных качеств будущего специалиста;

— организация самостоятельной работы студентов, в процессе которой актуализируется мотивированное позитивно-преобразовательное и поступательное развитие его субъектной позиции.

Важнейшей характеристикой авторской субъектной позиции следует считать деятельную активность, предопределяющую многие осмысленные, целенаправленные, логичные, поэтапные действия студента. Подтверждение своим мыслям находим в работах В.И. Слободчикова и Е.И. Исаева, по мнению которых, только активный субъект может «управлять своими действиями», «преобразовывать действительность, планировать способы действий, реализовывать намеченные программы, контролировать ход и оценивать результаты своих действий» и, как следствие, «превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования», то есть постепенно и последовательно повышать уровень субъектности [17, с. 131].

Как стержневой компонент субъектности, ее ядро, основу структурной организации субъекта рассматривают активность К.А. Абульханова-Славская [1, с. 56–98] и А.К. Осницкий [16, с. 48–89].

По мнению А.М. Асмолова, субъектная позиция актуализирует общеличностное и профессиональное развитие человека, проявляясь в авторстве организации и развертывания собственной жизнедеятельности; она формируется под воздействием среды и воспитания [6, с. 19].

Следовательно, образовательный процесс, направленный на формирование личности будущего специалиста как субъекта профессиональной деятельности, «потребует принципиального обновления его содержательных и технологических аспектов, выделения всеобщей формы теоретического описания всех педагогических явлений, независимо от их природы и предлагаемого комплекса учебных действий, в реальных условиях ... практики, максимально приближающих учебную деятельность студентов» к работе будущего специалиста в профессиональной сфере [5, с. 64].

Обращаясь к понятию «субъектная позиция», мы исходим из трактовки, представленной А. В. Брушлинским, который считал, что наличие субъектности ассоциируется «с высшим уровнем проявления психических характеристик человека, инициацией им своих действий и поступков, активным творческим самовыражением» [3, с. 94].

Вместе с тем мы полагаем, что педагогу необходимо понимание и ясное представление о том, что выработка, конструирование и становление субъектной позиции должны вести к развитию высшего уровня субъектности, представляющего собой формирование такой особой живой мыслящей материи, активность которой будет проявляться на всех уровнях ее самопознания, организации, самоорганизации, саморазвития и самоактуализации.

Согласно представлению Э. Фромма, «жизненная задача человека совершенно парадоксально сочетает в себе реализацию индивидуальности и в то же самое время выход за ее пределы и достижение универсальности» [19, с. 139]. На данную теорию мы опираемся при представлении о формировании субъектности, по мере развития которой оттачивается и квалифицируется умение субъекта конструктивно решать учебно-профессиональные задачи, принимать на себя решение возникающих проблем, проявлять ответственность, повышать планку своих целевых достижений; более эффективными становятся усилия субъекта в преобразовании и упрочении собственного статуса, развитой и зрелой становится субъектная позиция обучающегося.

Субъектная позиция, по нашему мнению, отражает стремление и направленность личности на решение профессиональных и социальных задач. Она является информационным рефлектором взаимодействия внешнего и внутреннего, социального и индивидуального в человеке. В педагогическом исследовании Н. М. Борытко субъектная позиция обучающегося в образовательном пространстве рассматривается как осознанное отношение к учебной деятельности через функции самопонимания, самореализации, самоутверждения, саморазвития и самооценки, как готовность личности к постоянному самосовершенствованию [8, с. 43].

Понятие «субъектная позиция» включает в себя совокупность проявлений психологии человека и представляет собой особого рода целостное образование, о чем пишет А. В. Брушлинский: «Человек как субъект — это высшая системная целостность всех его сложнейших и противоречивых качеств, в первую очередь психических процессов, состояний и свойств, его сознания и бессознательного» [9, с. 270].

Соглашаясь с взглядами авторов по основным положениям, отметим, что важной критериальной оценкой обладания субъектной позицией является наличие такой внутренней характеристики, как самоэффективность субъекта — основной показатель успешности проявления деятельной активности, осмысленной деятельности и результативности деятельности обучающегося. Такая триада свидетельствует о том, что субъект имеет не только системное, но и экспоненциальное мышление, то есть он обладает всеми шансами на проявление авторской творческой деятельности, креативности, реализацию потенциальной возможности для взрывного прорыва в области новых технологий. Очевидно, что субъектную позицию можно рассматривать как феномен самоактивности, самодеятельности, самопреобразования и самоэффективности, а также как «точку приложения» всей своей осмысленной, целенаправленной деятельности, как квинтэссенцию своей субъектной сущности.

В реальных условиях сегодняшнего дня приходит понимание, что для достижения нового субъекту необходимо и мыслить иначе, и регулярно следить за новыми тенденциями развития науки, и действовать быстро, и стремиться к положению потенциального лидерства, содействующего внедрению и развитию новейших технологий, которые направлены на решение глобальных проблем человечества. К. А. Абульханова-Славская считает, что «ценность деятельности для личности связана, прежде всего, с возможностью самовыражения, применения своих способностей, с возможностью творчества» [2, с. 152].

Мы считаем, что субъектная позиция — это не только осмысление своей жизнедеятельности, не просто выражение воли и проявление активности в деятельности, не только самостоятельность и ответственность, не только самопонимание и самосознание, но и умение видеть различные воз-

можности в своей жизни. Мы солидарны с мнением Л. И. Анцыферовой в том, что «человек как личность всегда сам, самостоятельно прокладывает свой жизненный уникальный путь» [4, с. 4].

Очевидно, что субъект характеризуется способностью самостоятельно планировать свою жизнь, определяя ее цели, планируя поэтапные действия, искать свои нравственные ориентиры, выбирать профессию, свойственно самообозначаться, самоопределяться на основе собственного эволюционного опыта и находить свое место в социальном обществе.

Наличие собственной позиции — это не только обладание рядом достоинств и конкурентных преимуществ, но это еще и проблема нравственного выживания, умение проявить стойкость и несгибаемость духа, умение отстоять свое мнение, свою точку зрения, обосновать ее, например при проведении научно-исследовательских изысканий.

Именно таким образом понимает данную проблему К. А. Абульханова-Славская, которая пишет, что «реализующий себя человек сплошь и рядом наталкивается на неприятие, непонимание и даже осуждение. Самым главным в таком случае является выработка представлений о своем собственном способе действий и жизни, и убежденность в необходимости его реализации при всех обстоятельствах» [2, с. 101].

С. М. Годник считал важнейшей задачей педагогического коллектива «вооружить первокурсников знаниями, умениями и навыками, необходимыми для успешной учебы в вузе», «не упустить важнейшего процесса формирования внутренней позиции, перспективных устремлений, ориентаций на мировоззренческое, нравственное, профессиональное становление специалиста». Если личность, по мнению автора, «действует с плацдарма осмысленной, порой выстраданной позиции, достижение цели становится для нее делом жизненных принципов» [13, с. 76].

Разделяя точку зрения автора, заметим, что, к сожалению, стремление к достижению цели на основе выстраданной позиции не всегда приводит к усилению активной деятельности субъекта, а, напротив, иногда ведет к разочарованию, приспособленчеству, приобретению ролевой идентичности, нивелированию индивидуальности, снижению творческой активности и нежелательному снижению уровня субъектности.

В создавшихся условиях особую актуальность приобретает не только многоуровневое, но и многофункциональное образование, в первую очередь направленное на формирование специалиста с высоконравственным интеллектом и модельно-аналитическим системным мышлением, способного противостоять внешнему негативному воздействию.

Соотношение и взаимозависимость понятий «позиция личности» и «статус личности» рассматриваются в работах Б. Г. Ананьева, И. С. Кона, С. Л. Рубинштейна, В. И. Слободчикова, С. Н. Бегидовой и др. По мнению Б. Г. Ананьева, статус личности соотносится с системой социальных отношений и объективно определяет место и уровень значимости личности в социальном обществе. Понятие «позиция личности» характеризует деятельностную компоненту сущности субъекта и дополняет понятие «статус личности». У Б. Г. Ананьева «осознание статуса, как осознание бытия вообще, невозможно вне и без деятельности человека, без практического отношения его к бытию, тем более что многие компоненты статуса не заданы общественной средой, а производятся в самом процессе человеческой деятельности. Однако любая деятельность в целом и отдельном своем акте (действии) осуществляется в соответствии с ролью человека в данной системе отношений, опосредующих действительность, с процедурами поведения, предписываемыми этой ролью, с общественной функцией человека в данной ситуации. Профессионально-трудовая деятельность всегда осуществляется совместно с тем или иным общественным поведением, которое оказывает определенное регулирующее влияние на развитие этой деятельности» [3, с. 241].

Отклик на рассуждения Б. Г. Ананьева находим в работе С. Н. Бегидовой и Т. Н. Поддубной: «Внутренняя позиция связана со статусом личности и определяется социальными требованиями к данному статусу, то есть это позиция личности в определенной сфере деятельности» [7, с. 27].

Феномен «субъектная позиция» студента (будущего специалиста) следует определять как способность субъекта к самопознанию личностного ресурса, самоорганизации в окружающем профессиональном пространстве, его готовность к самомобилизации усилий для профессионально-творческого саморазвития и достижения вершин профессионального мастерства.

## Результаты

Для исследования интегративной характеристики параметров субъектной позиции (ценностно-смысловая ориентация; мотивационно-потребностная сфера; видение картины мира;

специфика субъектной самостоятельности и активности) и подтверждения гипотезы нами были использованы следующие психодиагностические методики: опросник «Ценностные ориентации»; тест «Смысложизненные ориентации» (СЖО) Д. А. Леонтьева; опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ) В. И. Моросановой; тест «Личностные факторы принятия решения» (ЛФР) Т. В. Корниловой; методика «Уровень субъективного контроля» (УСК) Е. Г. Ксенофонтовой, методика «Изучение коммуникативных способностей» по В. В. Синявскому и Б. А. Федоришину; методика «Изучение мотивации обучения в вузе» по Т. И. Ильиной.

Всего в исследовании приняли участие 167 первокурсников Самарского государственного медицинского университета. Анализ результатов исследования показал, что большинство студентов имеют высокий уровень развития параметров субъектной позиции, демонстрируют самостоятельность, автономность в организации своей деятельности, способны к самоконтролю, самоанализу и самооценке результатов, стремятся активно реализовать себя в учебно-профессиональной деятельности.

Например, добровольно выбрали профессию врача 91 % опрошенных, принимают осознанные решения и воспринимают будущую профессию как наиболее благоприятную для профессионально-личностного роста 88% респондентов, проявляют высокую мотивацию 81 % обучающихся, имеют уровень коммуникативных способностей выше среднего 76 % студентов (уровень статистической значимости $p \leq 0{,}05$).

Большинство опрошенных испытывают большую удовлетворенность жизнью в студенческом коллективе (79 %) и ценят возможность приобретения будущей специальности (94 %), ориентированы на приобретение знаний и овладение профессией (67 %), имеют достаточно высокий уровень показателя интернальности (72 %), свидетельствующего об ответственности субъекта за результаты учебно-профессиональной деятельности (уровень статистической значимости $p \leq 0{,}01$).

В то же время соотносят свой жизненный успех с творческой самореализацией 11,4 % опрошенных, с желанием получить высокую квалификацию — 13,7 %, со стремлением к достижениям в науке — 5,6 %, что свидетельствует об отсутствии должного представления о квалификационных требованиях к будущей специальности, о профессиональной культуре, о слабом понимании своего места и функции в научно-профессиональном сообществе (уровень статистической значимости $p \leq 0{,}05$).

Обобщив результаты теоретического и эмпирического исследований, мы пришли к выводу о том, что содержание понятия «субъектная позиция» студента, механизмы ее становления, способы воздействия на динамику ее развития нуждаются в дальнейшем исследовании, т. к. имеют перспективу востребованности для формирования системно-моделирующего и творческого подхода к решению данной проблемы, а потенциальные результаты исследования могут иметь системное влияние на ту или иную область науки или жизни общества в целом.

Полученные результаты опытно-экспериментальной работы в основном подтвердили исходную гипотезу исследования, согласно которой процесс формирования субъектной позиции обучающегося подчиняется определенным закономерностям, реализуется посредством конкретных механизмов, методов и способов деятельности педагогического коллектива по повышению уровня субъектности, технологий обучения и воспитания субъектных качеств обучающегося.

Для обеспечения результативности процесса формирования субъектной позиции необходима реализация педагогических условий, направленных на оптимизацию личностно-профессионального развития и воспитание активной, сознательной, деятельной, самостоятельной, автономной личности.

В качестве первого педагогического условия мы рассматриваем диагностику субъектных качеств обучающегося, способствующих оптимальной адаптации, социализации студента в профессионально-образовательном пространстве и формированию его субъектной позиции. Методика диагностики сформированности субъектных качеств представляет собой мониторинг учебно-познавательной и учебно-профессиональной деятельности обучающегося, позволяющий сделать умозаключение о динамике поступательно-преобразовательного изменения его познавательной самостоятельности, деятельной активности, адаптации, социализации, степени приращения субъектного потенциала. Диагностике подвергаются уровни мотивации, познания, важнейшие личностные качества, субъектные характеристики.

Второе педагогическое условие реализуется с опорой на личностный потенциал обучающихся, раскрытие которого происходит в процессе самостоятельной работы при решении учебно-

профессиональных задач. Субъект-субъектное взаимодействие педагога со студентом строится на основе равноправного сотрудничества, партнерства, диалога и позитивно влияет на мобилизацию его усилий по повышению уровня субъектности и развитию профессионально-личностных качеств будущего специалиста.

Третье педагогическое условие предполагает организацию самостоятельной работы студентов, в процессе которой применяются новейшие технологии и методики, достигается высокий уровень самостоятельности при решении учебно-профессиональных задач, самоуправления и актуализируется преобразовательно-поступательное развитие его субъектной позиции.

## Заключение

Таким образом, в условиях совершенствования профессионального образования важной проблемой является формирование субъектной позиции студента, поиск механизмов и педагогического инструментария для реализации процесса оптимального субъектогенеза, способного обеспечить гармоничное профессионально-личностное развитие будущего специалиста, который обладает достаточным набором компетенций, отвечающих требованиям профессиональной культуры.

Субъектная позиция является основой профессионально-личностного развития специалиста, так как ориентирует личность на профессионально-творческое саморазвитие, на достижение вершин профессионального мастерства. Актуализация подобного представления предопределяет перспективность идеи формирования субъектной позиции будущего специалиста, способного к самоопределению, самоорганизации, самоуправлению и самореализации в профессиональном сообществе.

На современном этапе развития общества формирование субъектной позиции студента и подготовка будущего специалиста к оптимальному погружению в профессиональную среду является одной из приоритетных целей и важной задачей педагогического коллектива вуза.

## Литература


1. Абульханова-Славская К. А. Психология и сознание личности (Проблемы методологии, теории и исследования реальной личности). М. ; Воронеж, 1999. 224 с.
2. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. М. : Мысль, 1991. 299 с.
3. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. Л. : ЛГУ, 1968. 339 с.
4. Психология формирования и развития личности / ред. Л. И. Анцыферова. М. : Наука, 1981. 368 с.
5. Теоретические аспекты подготовки учителя как субъекта педагогической деятельности в условиях трансформации профессионального образования / Р. М. Асадуллин, А. Т. Арасланова, В. Ф Бахтиярова, Т. В. Набиева // Сибирский педагогический журнал. 2015. № 6. С. 58–67.
6. Асмолов А. М. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения // Педагогика. 2009. № 4. С.18–23.
7. Бегидова С. Н., Поддубная Т. Н. Профессиональная субъектная позиция как составляющая профессионального развития студента // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2012. № 2. С. 25–31.
8. Борытко Н. М. Гуманитарные принципы профессионального образования педагога-воспитателя в системе непрерывного образования // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2012. № 11 (75). С. 41–45.
9. Брушлинский А. В. Психология субъекта. СПб. : Алетейя, 2003. 272 с.
10. Гаранин А. А., Гаранина Р. М. Алгоритм составления кейса в процессе освоения клинических дисциплин в медицинском вузе // Образование и наука. 2016. № 3. С. 198–206. DOI:10.17853/1994-5639-2016-3-198-206.
11. Гаранина Р. М. Дидактические принципы процесса формирования субъектной позиции студентов // Образование и наука. 2017. Т. 19, № 4. С. 58–83. DOI: 10.17853/1994-5639-2017-4-58-83.
12. Гаранина Р. М. Реализация личностно-развивающего потенциала самостоятельной работы студентов медицинского вуза в процессе освоения теоретических дисциплин // Педагогический журнал Башкортостана. 2011. № 4 (35). С. 145–149.
13. Годник С. М. Процесс преемственности высшей и средней школы. Воронеж : Изд-во Воронеж. ун-та, 1981. 208 с.
14. Ефремова Т. Ф. Современный толковый словарь русского языка. Т. 3. М. : АСТ : Астрель, 2005. 1168 с.
15. Мясищев В. Н. Личность и неврозы. Л. : ЛГУ, 1960. 224 с.
16. Осницкий А. К. Психологические механизмы самостоятельности. М. ; Обнинск, 2010. 232 с.
17. Слободчиков В. И. Психология человека: Введение в психологию субъективности. М., 2013. 360 с.
18. Скоробогатова М. Р. Реализация Болонского соглашения в системе подготовки научных кадров Российской Федерации // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2017. № 2 (26). С. 68–74.
19. Фромм Эрих : сб. тр. / сост. и авт. предисл. Б. Л. Вульфсон. М. : Изд. дом Шалвы Амонашвили : МГПУ, 2000. 224 с.


## References


1. Abulkhanova-Slavskaya K. A. Psihologiya i soznanie lichnosti (Problemy metodologii, teorii i issledovaniya real'noj lichnosti) [Psychology and consciousness of the person (Problems of methodology, theory and research of the real person)]. Moscow, Voronezh, 1999, 224 p. (In Russian).
2. Abulkhanova-Slavskaya K. A. Strategiya zhizni [Strategy of life]. Moscow, Think, 1991, 299 p. (In Russian).
3. Ananyev B. G. Chelovek kak predmet poznanija [Person as a subject of knowledge]. Leningrad, Leningrad State University, 1968, 339 p. (In Russian).

4. Psihologiya formirovaniya i razvitiya lichnosti [Psychology of the formation and development of personality]. Ed. L. I. Ancyferova. Moscow, Science, 1981, 368 p. (In Russian).
5. Asadullin R. M., Araslanova A. T., Bahtiyarova V. F., Nabieva T. V. Teoreticheskie aspekty podgotovki uchitelya kak sub»ekta pedagogicheskoj deyatel'nosti v usloviyah transformacii professional'nogo obrazovaniya [Theoretical aspects of training a teacher as a subject of pedagogical activity in conditions of transformation of vocational education]. *Siberian Pedagogical Journal,* 2015, no. 6, pp. 58–67. (In Russian).
6. Asmolov A. M. Sistemno-deyatel'nostnyj podhod k razrabotke standartov novogo pokoleniya [System-activity approach to the development of standards for a new generation]. *Pedagogy,* 2009, no. 4, pp. 18–23. (In Russian).
7. Begidova S. N., Poddubnaya T. N. Professional'naya sub»ektnaya poziciya kak sostavlyayushchaya professional'nogo razvitiya studenta [Professional subject position as a component of the professional development of the student]. *Bulletin of the Adyghe State University. Series 3: Pedagogy and Psychology,* 2012, no. 2, pp. 25–31. (In Russian).
8. Borytko N. M. Gumanitarnye principy professional'nogo obrazovaniya pedagoga-vospitatelya v sisteme nepreryvnogo obrazovaniya [The humanitarian principles of vocational education of teacher-educator in the system of continuous education]. *Ivzestia of the Volgograd State PedagogicalUniversity,* 2012, no. 11 (75), pp. 41–45. (In Russian).
9. Brushlinsky A. V. Psihologiya sub»ekta [Psychology of the subject]. Saint Petersburg, Aletheia, 2003, 272 p. (In Russian).
10. Garanin A. A., Garanina R. M. Algoritm sostavleniya kejsa v processe osvoeniya klinicheskih disciplin v medicinskom vuze [Algorithm for the compilation of a case in the process of mastering clinical disciplines in a medical college]. *Education and Science,* 2016, no. 3, pp. 198–206. DOI: 10.17853/1994-5639-2016-3-198-206. (In Russian).
11. Garanina R. M. Didakticheskie principy processa formirovaniya sub»ektnoj pozicii studentov [Didactic Principles of the Process of Forming the Subject Position of Students]. *Education and Science,* 2017, vol. 19, no. 4, pp. 58–83. DOI: 10.17853/1994-5639-2017-4-58-83. (In Russian).
12. Garanina R. M. Realizaciya lichnostno-razvivayushchego potenciala samostoyatel'noj raboty studentov medicinskogo vuza v processe osvoeniya teoreticheskih discipline [Realization of the person-developing potential of independent work of students of medical high school in the process of mastering theoretical disciplines]. *Pedagogical Journal of Bashkortostan,* 2011, no. 4 (35), pp. 145–149. (In Russian).
13. Godnik S. M. Process preemstvennosti vysshej i srednej shkoly [The process of continuity of higher and secondary schools]. Voronezh : Publishing house of Voronezh University, 1981, 208 p. (In Russian).
14. Efremova T. F. Sovremennyj tolkovyj slovar' russkogo yazyka [The modern explanatory dictionary of the Russian language]. Vol. 3. Moscow, AST, Astrel, 2005, 1168 p. (In Russian).
15. Myasishchev V. N. Lichnost' i nevrozy [Personality and neuroses]. Leningrad, Leningrad State University, 1960, 224 p. (In Russian).
16. Osnitsky A. K. Psihologicheskie mekhanizmy samostoyatel'nosti [Psychological mechanisms of independence]. Moscow, Obninsk, 2010, 232 p. (In Russian).
17. Slobodchikov V. I. Psihologiya cheloveka: Vvedenie v psihologiyu sub»ektivnosti [[Psychology of man: An introduction to the psychology of subjectivity]. Moscow, 2013, 360 p.
18. Skorobogatova M. R. Realizaciya Bolonskogo soglasheniya v sisteme podgotovki nauchnyh kadrov Rossijskoj Federacii [Implementation of the Bologna Agreement in the system of training of scientific personnel of the Russian Federation]. *Professional Education in Russia and Abroad,* 2017, no. 2 (26), pp. 68-74. (In Russian).
19. Fromm Erih [Fromm Erich]. Collected Works. Compiled and prefaced by B. L. Wulfson. Moscow, Publishing House of Shalva Amonashvili, Moscow State Pedagogical University, 2000, 224 p. (In Russian).

**УДК/UDC 373.5-056.45**

**С. И. Гусев, Г. Ф. Привалова, Н. А. Лопатин**

**S. Gusev, G. Privalova, N. Lopatin**

# НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ

# SOME ASPECTS OF SOCIOPEDAGOGICAL ACTIVITY WITH GIFTED CHILDREN

Авторы статьи рассматривают определение одаренности как системное, развивающееся на протяжении жизни качество личности, а понятие гениальности — как высший уровень развития способностей, а также формы и методы работы с обучающимися, имеющими выдающиеся способности. Проводится сравнение между определением способностей, их развитием и оценкой одаренности детей в реальной педагогической практике. Рассматриваются различные критерии и практические методики по выявлению одаренности, а также педагогические подходы к работе с данной категорией детей.

В рамках развития современного инклюзивного образования описаны варианты и направления использования индивидуальных особенностей личности в дальнейшем развитии способностей обучающихся. Отмечается возможность обучения педагогических кадров различным мето-

дикам работы с одаренными детьми. Предлагается анализ практики конкретных методик в условиях общеобразовательного учреждения. Указывается необходимость использовать в обучении педагогов для работы с одаренными детьми комплексный подход с учетом индивидуальных педагогических, психологических характеристик личности и данных психолого-педагогической диагностики. Обосновывается роль методик и программ ранней профессиональной ориентации одаренных детей для целевой профессиональной подготовки по предполагаемой профессии.

The article discusses the definition of giftedness as a systemic, developing during the quality life of an individual. The concept of a genius as the highest level of development of abilities that allows not only to achieve significant results in some activities, forms and methods of working with students who have outstanding abilities. A comparison is made between the definition of abilities, their development and evaluation of giftedness of children in real pedagogical practice. Various criteria and practical methods for identifying the giftedness and pedagogical approaches to working with this category of children are considered. As part of the development of the modern direction of inclusive education, options and directions in the use of individual personality characteristics in the further development of the abilities of students are described. It is noted that teachers can use various methods in the pedagogical practice of working with gifted children. The analysis of practice of application of concrete techniques in conditions of general educational establishment by teachers is given. It is pointed out the need to use in the teaching of gifted children a comprehensive approach in the work of a teacher and a psychologist, taking into account individual pedagogical and psychological characteristics of an individual and data of periodic psychological and pedagogical diagnostics. The role of methods and programs for the early vocational guidance of gifted children for the purpose of professional training in terms of the prospective profession is substantiated. It is proposed to determine the criteria for evaluating giftedness, taking into account the development prospects of a gifted child.

**Ключевые слова:** одаренность, талантливость, гениальность, индивидуальные возможности ребенка, способность к творчеству, ситуация успеха, формы и методы работы.

**Keywords:** giftedness, talent, genius, individual abilities of a child, creativity, successful situation, forms and methods in working.

## Введение

Одаренные люди необходимы любому обществу, задача которого состоит в определении и развитии их способностей, так как не каждый одаренный может справиться с этим самостоятельно. Стремительное развитие новых технологий привело к росту потребности в людях, обладающих нестандартным мышлением, способных вносить новое содержание в производственную и социальную жизнь, умеющих ставить и решать новые задачи. Уже в начальной школе можно увидеть учеников, которым не интересна работа только со школьным учебником, им нужны углубленное изучение дисциплин, открытие новых горизонтов и сложные задачи. Такое поведение свидетельствует об одаренности ребенка.

Одаренные дети, особенности развития одаренности исследуются в трудах Н.С. Лейтеса, А.И. Савенкова, Б.М. Теплова, Д.В. Ушакова. Связанные с целостным подходом к проблеме одаренности методологические вопросы были поставлены учеными Ю.Д. Бабаевой, Д.Б. Богоявленской, А.В. Брушлинским. Возникающие у одаренных детей в процессе социализации социальные и психологические проблемы рассматривались в работах К.М. Гуревича, Е.И. Горбачевой, В.И. Панова, Д.Б. Эльконина [6].

«Качественно-своеобразное сочетание способностей, от которого зависит возможность достижения большего или меньшего успеха в выполнении той или иной деятельности» — так определил одаренность Б.М. Теплов. При этом одаренность — это не механическая совокупность способностей, а новое качество, рождающееся во взаимовлиянии и взаимодействии компонентов, которые в нее входят [6]. Одаренность дает возможность достижения успеха, а не обеспечивает успех в какой-либо деятельности. Человеку необходимо обладать определенной суммой знаний, умений и навыков, чтобы успешно осуществлять тот или иной вид деятельности. Одаренность может быть специальной (к одному виду деятельности) и общей (к разным видам деятельности) [2–4].

Попытки выработать единое понимание одаренности предпринимались в разных странах. Так, например, в США Комитет по образованию в 1972 г. предложил следующее определение: «ода-

ренными и талантливыми детьми можно назвать тех, которые, по оценке опытных специалистов, в силу выдающихся способностей демонстрируют высокие достижения». Как видим, определение одаренности дается через достижения, причем указывается, как их можно определить с помощью экспертов («опытных специалистов»), и речь идет о достижениях в различных сферах деятельности человека [3; 11].

Характерное для современной отечественной психологии определение понятия «одаренный ребенок» приведено в тексте «Рабочей концепции одаренности» (1998): «одаренный ребенок — это ребенок, который выделяется яркими, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности». Одаренность определяется через достижения, которые уже продемонстрированы или только будут проявлены в будущем. В целом данное определение отражает суть явления, однако не проясняет, о каких именно «ярких, очевидных» или «выдающихся достижениях» идет речь [3].

## Материал и методы исследования

Определение понятия одаренности детей невозможно без анализа такого направления педагогики, как педология. В историческом аспекте некоторая аналогия педагогики одаренных детей может сравниваться с развитием педологии в России. Идеи педологии в России были восприняты и развивались в начале XX в. В.М. Бехтеревым, Г.И. Россолимо, А.П. Нечаевым и др., в то время как школа И.П. Павлова была настроена критически. Истинный подъем педологии как дисциплины и массового движения в стране произошел при поддержке большевистского правительства после революции 1917 г. На пике своего развития в СССР педология находилась в 1920-е гг. В этот период в школах происходило активное внедрение практик психологического тестирования, результаты которого служили основой комплектации классов, организации школьного режима и т.п. По всей стране были созданы педологические институты. Под эгидой Российского психоаналитического общества был организован Дом ребенка в Москве. В его работе принимали участие В. Шмидт, С.Н. Шпильрейн и др. Однако Постановление ЦК ВКП (б) «О педологических извращениях в системе Наркомпросов» (1936) фактически ликвидировало педологию как самостоятельную научную дисциплину и общественное движение. В соответствии с постановлением метод тестов был запрещен, а педологам рекомендовалось переквалифицироваться в педагогов. С этого времени педология фактически прекратила свое существование в СССР. В настоящее время отмечены попытки вернуть отдельные элементы педологии в образовательный процесс под разными другими наименованиями в виде направлений работы с одаренными детьми, инклюзивного образования [2; 3]. Разумеется, нельзя не учитывать позитивный и негативный опыт педологического направления в педагогической практике. Этот исторический опыт нуждается в обязательном тщательном осмыслении и переработке.

В Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования актуализируется необходимость работы с одаренными детьми. В требованиях к разделам основной образовательной программы основного общего образования указывается, что «... для развития потенциала обучающихся, прежде всего одаренных детей, разрабатываются с участием самих обучающихся и их родителей (законных представителей) индивидуальные учебные планы. Реализация индивидуальных учебных планов сопровождается поддержкой тьютора образовательного учреждения» и необходимостью «... мониторинга возможностей и способностей обучающихся, выявления и поддержки одаренных детей...» [5].

Школа, которая ориентирована на раскрытие индивидуальных возможностей каждого ребенка, не может не учитывать тот факт, что, по некоторым данным, у примерно 30% учащихся за время одиннадцатилетнего обучения снижаются исходные показатели творческого развития и мотивации к обучению. И если сегодня не будут приняты меры по удовлетворению интеллектуальных и творческих запросов этих 30% учащихся, то возникнет серьезная опасность потерять ценнейшие качества ребенка — «открытый ум и гибкий интерес детства» [3; 4].

Одаренность представляет собой системное, развивающееся в течение жизни качество личности, которое определяет возможность достижения человеком на основе его особенностей (интеллектуальных, культурных, психофизиологических) более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми. Одаренный ребенок, подросток, молодой человек выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятель-

ности. Также одаренность рассматривается как состояние таланта, степень его выраженности. Одаренность представляет собой сочетание в человеке нескольких способностей к различным видам деятельности, которые позволяют ему значительно лучше остальных выполнять поставленную задачу. Так, одаренный ученик может быть способным в нескольких дисциплинах, показывать результаты, значительно превосходящие результаты деятельности его сверстников. Он может часто становиться победителем олимпиад, участником научно-практических конференций. Одаренность позволяет создать условия для получения в будущем успеха в определенном роде деятельности [3–5; 7].

Выдающиеся способности в определенной сфере деятельности, позволяющие человеку мыслить нестандартно, применять различные комбинации методов и способов деятельности, достигать высоких результатов лежат в основе понятия «талант». Талантливым может стать каждый человек, имеющий глубокие знания, умения, навыки и при этом творчески подходящий к работе, трудолюбивый, поэтому мы говорим о талантливых учителях, врачах, политиках, руководителях, художниках, писателях и многих других. Гениальность — это высший уровень развития способностей, позволяющий не только достигать значительных результатов в какой-то деятельности, но и создавать что-то принципиально новое: закон, теорию, школу, направление и др. Гении открывают новые пути в области научных исследований, искусстве, производстве. В своей деятельности они значительно опережают время, создают шедевры, значение их деятельности не ограничивается рамками одной страны. Их открытия важны для всего человечества [3; 4; 11].

Качественное своеобразие, характер и уровень развития одаренности (таланта) определяются сложным комплексом природных задатков и элементов социокультурной среды, опосредованным деятельностью ребенка (игровой, учебной, творческой, трудовой). В связи с этим особое значение для проявления и развития способностей имеют условия для активности одаренных (талантливых) детей и молодежи.

Работа с одаренными детьми предполагает комплексный подход с использованием накопленного опыта как из области педагогики, так и психологии. Изучение психологии личности, клинической психологии позволяет выявить скрытые особенности личности, на практике осуществить индивидуальный подход и добиться более качественных результатов. При этом предполагается использование не только психологических тестов, но и более современных методик, например тренингов. Следует изучать различные способности одаренной личности с точки зрения психологии, выделять общие качества, отвечающие требованиям многих видов деятельности, и специальные качества, которые отвечают более узкому кругу требований профессиональной деятельности.

## Результаты исследования

Требуется оценить направленность одаренности, по возможности осуществить на практике разработку индивидуальных подходов в обучении и коррекцию общеобразовательных программ для обучения одаренных детей. Несомненно, роль педагогов в определении и развитии способностей творческих и одаренных учеников будет ведущей. Имеют значение способы и методы выявления одаренных детей, разработанные критерии одаренности и качество оценки. Для выявления форм, приемов и методов работы с одаренными обучающимися в МБОУ «Гимназия № 71» («Радуга») была разработана анкета для учителей, в которой были отражены различные формы и методы работы с одаренными детьми. В процессе исследования был проведен опрос всех учителей гимназии, который показал, что 100% учителей гимназии используют различные формы и методы работы с одаренными детьми. В практике образовательного процесса наиболее часто применяются следующие формы работы: индивидуальные занятия — 100%, научно-практические конференции — 100%, творческие задания — 95,2%, активная внеклассная работа — 96%. В то же время учебные проекты (40,2%), ролевые игры (40,1%), работа с научной литературой (17,1%), творческие мастерские (6,0%) и некоторые другие формы недостаточно используются в практике педагогов (табл. 1).

Выявление одаренных детей проводится уже в начальной школе на основе наблюдений, изучения психологических особенностей, речи, памяти, логического мышления и общения с родителями. Основное внимание уделяется развитию познавательных способностей ребенка.

При оценке одаренности детей необходимо обратить внимание на сочетание практических и теоретических вопросов. Представляются наиболее перспективными следующие методики:

*Таблица 1*

**Формы и методы работы с одаренными детьми**

| Наименование | Доля педагогов, применяющих... (%) |
|---|---|
| Индивидуальные занятия | 100 |
| Олимпиады по предметам | 100 |
| Научно-практические конференции | 100 |
| Работа в парах, в малых группах | 99 |
| Выступления и доклады | 97 |
| Дискуссии | 96 |
| Активная внеклассная работа | 96 |
| Творческие задания | 95,2 |
| Индивидуальные задания | 90 |
| Решение нестандартных задач | 90 |
| Разноуровневые задания | 85 |
| Работа со специальной литературой | 85 |
| Конкурсы | 83 |
| Специальные компьютерные технологии | 81,2 |
| Подготовка презентаций обучающимися | 80,3 |
| Разработка проектов | 72,3 |
| Дидактические материалы | 71,5 |
| Составление задач обучающимися | 61 |
| Викторины | 42 |
| Учебные проекты | 40,2 |
| Ролевые игры | 40,1 |
| Инсценировка произведений | 38,5 |
| Театрализованные праздники | 17,3 |
| Работа с научной литературой | 17,1 |
| Интерактивные уроки | 16,2 |
| Научные кружки, общества | 10,2 |
| Творческие мастерские | 6 |
| Решение вузовских задач | 5 |

творческие задания, решение нестандартных задач, разработка проектов, интерактивные уроки, разноуровневые задания.

Измерение уровня развития ребенка с помощью тестов и анкет может привести к ложным выводам. Часто за основной признак одаренности принимается уровень интеллектуального развития, или неуспевающего ученика считают неодаренным. Однако и при среднем уровне развития интеллекта возможны выдающиеся достижения. По данным исследований психолога Е. Торренса, среди детей, отчисленных из школы за неуспеваемость, 30% были одаренными. Детей с явной одаренностью значительно меньше, чем со скрытой [3; 4; 11].

Большинство психологов признают, что уровень, качественное своеобразие и характер развития одаренности являются результатом сложного взаимодействия социальной среды и наследственности (природных задатков). В то же время нельзя игнорировать роль психологических механизмов саморазвития личности. Оценка ребенка как одаренного не должна являться самоцелью, а может лишь служить стимулом для его дальнейшего развития и продвижения. Выявление ода-

ренных детей необходимо связывать исключительно с задачами их обучения и воспитания, с оказанием им педагогической поддержки и психологической помощи, а также перспективами профессиональной деятельности.

## Заключение

1. Следует определить основные критерии оценки одаренности и основные парадигмы подхода к организации и коррекции программ обучения с учетом особенностей индивида, перспектив развития одаренного ребенка.

2. Требуется рассмотреть вопрос о возможности использования адаптированных программ дополнительного образования для одаренных детей с учетом нагрузки по общеобразовательным программам и новых дисциплин.

3. При обучении одаренных детей необходимо основываться на комплексном подходе к работе педагога и психолога с учетом индивидуальных педагогических, психологических характеристик личности и данных периодической психолого-педагогической диагностики.

4. Разработать и внедрять методики и программы ранней профессиональной ориентации одаренных детей и профессиональной подготовки в плане предполагаемой выбранной профессии с учетом ее специфики.

## Литература


1. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. Основы педагогики творчества. Казань, 1988. 236 с.
2. Басов М. Я. Общие основы педологии. М. ; Л., 1928. 744 с.
3. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. СПб., 2001. 444 с.
4. Лейтес Н. С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия. М. ; Воронеж, 2008. 478 с.
5. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования [Электронный ресурс] : приказ Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. № 1897. URL: http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55070507/ (дата обращения: 15.03.2018).
6. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования [Электронный ресурс] : приказ Минобрнауки России от 17 мая 2012 г. № 413. URL: http://base.garant.ru/70188902/ (дата обращения: 15.03.2018).
7. Опыт работы с одаренными детьми в современной России : сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. / науч. ред.: Н. Ю. Синягина, Н. В. Зайцева. М. : Арманов-центр, 2010. 297 с.
8. Рабочая концепция одаренности / Д. Б. Богоявленская [и др.]. М. : Академия, 1998. 68 с.
9. Савенков А. И. Одаренные дети в детском саду и школе. М. : Академия, 2008. 232 с.
10. Теплов Б. М. Способности и одаренность // Психология индивидуальных различий. М. : Моск. ун-т, 1982. 136 с.
11. Torrance E. P. Torrance Tests of Creative Thinking. Scholastic Testing Service, Inc., 1974.


## References


1. Andreev V. I. Dialektika vospitaniya i samovospitaniya tvorcheskoy lichnosti. Osnovy pedagogiki tvorchestva [Dialectics of upbringing and self-education of a creative personality. Fundamentals of pedagogy of creativity]. Kazan, 1988, 236 p. (In Russian).
2. Basov M.Y a. Obshchie osnovy pedologii [General principles of pedology]. Moscow, Leningrad, 1928, 744 p. (In Russian).
3. Ilyin E. P. Psikhologiya tvorchestva, kreativnosti, odarennosti [Psychology of creativity, creativity, giftedness]. Saint Petersburg, 2001. 444 p. (In Russian).
4. Leites N. S. Vozrastnaya odarennost' i individual'nye razlichiya [Age gifts and individual general differences]. Moscow, Voronezh, 2008. 478 p. (In Russian.).
5. Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta osnovnogo obshchego obrazovaniya [Federal state educational standard of basic general education]. Order of the Ministry of Education and Science of Russia dated December 17, 2010, no. 1897. Available at: http://base.garant.ru/70188902/ (accessed 15.03.2018). (In Russian.).
6. Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta srednego (polnogo) obshchego obrazovaniya [Federal state educational standard of secondary (complete) general testing education]. Order of the Ministry of Education and Science of Russia dated May 17, 2012, no. 413. Available at: http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55070507/ (accessed 15.03.2018). (In Russian.).
7. Opyt raboty s odarennymi det'mi v sovremennoy Rossii [Experience working with gifted children in modern Russia]. *Collection of materials of the general All-Russian Scientific and Practical Conference.* Scientific ed.: N. Yu. Sinyagina, N. V. Zaitseva. Moscow, Armanov-tsentr, 2010, 297 p. (In Russian.).
8. Bogoyavlenskaya D. B., et al. Rabochaya kontseptsiya odarennosti [Working concept of giftedness]. Moscow, Academy, 1998, 68 p. (In Russian.).
9. Savenkov A. I. Odarennye deti v detskom sadu i shkole [Gifted children in kindergarten and their school]. Moscow, Academy , 2008, 232 p. (In Russian.).
10. Teplov B. M. Sposobnosti i odarennost' [Abilities and giftedness]. *Psychology of individual differences.* Moscow, University of Moscow, 1982, 136 p. (In Russian.).
11. Torrance E. P. Torrance Tests of Creative Thinking. Scholastic Testing Service, Inc., 1974.

**УДК/UDC 373.5**

**Е. А. Кагакина, Е. С. Каган,
Н. Ю. Сахарчук, О. С. Тимошенкова**

**E. Kagakina, E. Kagan,
N. Sakharchuk, O. Timoshenkova**

# ГОТОВНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ И ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ[1]

# SCHOOL STUDENTS READINESS TO CREATIVE ACTIVITY: THEORETICAL SUBSTANTIATION AND EXPERIMENTAL STUDY

**Введение.** В данной статье представлены результаты исследования теоретических и прикладных аспектов формирования готовности школьников к творческой деятельности в условиях проектного обучения. Цель статьи — теоретически обосновать готовность школьников к творческой деятельности в условиях проектного обучения как критерий достижения метапредметных и личностных результатов образования в условиях реализации ФГОС ООО, выявить структуру готовности и определить методы ее экспериментального изучения.

**Методология.** В статье приводятся результаты теоретического исследования проблемы готовности школьников к творческой деятельности в условиях проектного обучения как критерия достижения метапредметных и личностных результатов образования, осуществленного с помощью методов систематизации, обобщения и структурирования.

**Результаты** заключаются в обосновании готовности школьников к творческой деятельности в условиях проектного обучения как критерия достижения метапредметных и личностных результатов образования школьников в условиях ФГОС ООО, в выявлении ее структуры и в определении методов ее экспериментального изучения.

**Заключение.** Обоснование готовности школьников к творческой деятельности в условиях проектного обучения как критерия достижения метапредметных и личностных результатов образования, выявление структуры готовности и соответствующих методик ее изучения вносят вклад в решение проблемы измерения и оценки качества общего образования и достижения его результатов, определенных ФГОС ООО.

**Introduction.** This article presents the results of theoretical and applied aspects of studying the formation of students' readiness for creative activity under conditions of project training.

The purpose of the article is to substantiate theoretically the readiness of students for creative activity under conditions of project training as a criterion of metasubject and personal results of education under conditions of implementation of FSES BGE, to identify the structure of the readiness and to determine the methods of its experimental study.

**Materials and methods.** The article presents the results of a theoretical study of students' readiness for creative activity problem under conditions of project training as a criterion for achieving metasubject and personal results of education, carried out using the methods of systematization, generalization and structuring.

**The results** consist in substantiating the readiness of students for creative activity under conditions of project training as a criterion for achieving metasubject and personal students' educational results, determined in FSE BGE, to justify its structure and to determine the methods of its experimental study.

**Conclusion.** Justification of student's readiness for creative activity under conditions of project-based learning as a criterion for the achievement of metasubject and personal results of education, identifying the structure of readiness and of appropriate methods of its study contributes to the solution of the problem of measuring and assessing the quality of General education and the achievement of outputs defined in the FSES BGE.

[1] Статья выполнена в рамках гранта РФФИ 18-413-420005 «Формирование готовности школьников к творческой деятельности в условиях проектного обучения».

**Ключевые слова:** интегральный показатель результативности проектного обучения, модель и параметры готовности школьников к творческой деятельности.

**Keywords:** integral indicator of the effectiveness of project-based learning, the model and parameters of readiness of students to creative activity.

## Введение

Проблема формирования готовности обучающихся к творческой деятельности в условиях проектного обучения является актуальной для теории обучения и образования школьников и практики реализации ФГОС ООО. Актуальность ее разработки связана с противоречиями, которые сложились в процессе реализации ФГОС ООО на различных этапах общего образования. В статье О.Н. Ципляевой выявлены и описаны следующие проблемы реализации стандарта: трудности понимания педагогами и методистами текста документа; затруднения учителей в обосновании и отборе методов достижения обозначенных в стандарте образовательных результатов; выявление преподавателями своих профессиональных дефицитов и организация их профессионального саморазвития; организация образовательного процесса в школе на основе системно-деятельностного подхода и др. [4]. Мы согласны, что указанные проблемы реально представлены в практиках образования, а их нерешенность влияет на соответствие достигаемых результатов образования и тех результатов, которые были запланированы в ФГОС ООО. Нельзя не согласиться с автором цитируемой работы и в том, что в процессе профессионального становления школьные учителя в течение длительного времени преимущественно совершенствовали свое мастерство в проведении уроков. В условиях реализации ФГОС ООО необходимо организовывать деятельность обучающихся с использованием других технологий, форм и средств. Кроме того, находящаяся в настоящее время в стадии становления национальная система учительского роста направлена на освоение преподавателями различных технологий обучения и образования. Но для того чтобы освоенные и внедряемые в практику технологии обучения и образования гарантировали достижение запланированных ФГОС ООО результатов, необходима разработка критериев достижения и обоснование их истинности.

## Методология

Согласно ФГОС ООО, в учебном плане школы должно быть предусмотрено выполнение обучающимися индивидуального(ых) проекта(ов). Из текста документа не следует, что обучение должно стать в полном объеме проектным. В стандарте не содержится и каких-либо ограничений в плане объема проекта(ов), их длительности, тематики и др. С нашей точки зрения, обязательность индивидуального(ых) проекта(ов) не означает запрета на реализацию групповых проектов. То есть проектная деятельность школьников может быть представлена в различном объеме, на разном уровне сложности и в разных количествах. Направленность этой деятельности, ее объем и частота зависят от условий реализации образовательной программы в конкретной школе.

Проектная деятельность школьников не является новым феноменом для отечественной системы образования. Вместе с этим в образовательном дискурсе присутствует смешение различных понятий, объединяемых семантикой слова «проект». Анализ нормативных источников и психолого-педагогической литературы, образовательных практик, включая публикации учителей, показывает, что понятия «проектное обучение», «организация проектной деятельности обучающихся» и «метод проектов» достаточно часто используются как синонимы. Однако решение задачи индивидуализации обучения, а также организационно-методического обеспечения достижения образовательных результатов обусловливает необходимость разграничить указанные понятия. Проектное обучение представлено в научной и методической литературе в двух основных смыслах: как дидактическая система и как образовательная технология. Если рассматривать проектное обучение как технологию, то она должна прежде всего обеспечивать гарантированное достижение запланированных образовательных результатов. Если же проектное обучение понимать как дидактическую систему, то на теоретическом уровне оно выступает как предмет изучения дидактики и представляет собой совокупность целей, содержания, принципов, методов и средств обучения, отражающих определенную концепцию обучения. Корректным, на наш взгляд, является понимание проектного обучения как самостоятельной дидактической системы в том случае, если в ней доминирующим является метод проектов и если она направлена не на получение предметных знаний, а на решение проблем и задач. Для осуществляемого нами исследования важным выводом из приведенного выше анализа понятий является то, что проектное обучение как технология и как дидактическая система в качестве компонента имеют

метод проектов и осуществляются в логике деятельности субъекта. В этом смысле проектная деятельность школьников способствует реализации на практике системно-деятельностного подхода.

Согласно ФГОС ООО, результаты проектной деятельности обучающихся должны отражать в том числе их способность к творческой деятельности, которая реализуется в различных условиях, в том числе при выполнении проектов. Проектное обучение реализует на практике идеи Дж. Брунера не только об обучении, адаптированном к жизни, но и об образовании, обеспечивающем подготовку людей, способных ощущать непрерывность изменений, управлять ими и контролировать их, что предполагает включение школьников в творческую деятельность. Творческая деятельность школьников в образовательном процессе понимается достаточно широко. Прежде всего, это форма индивидуальной или совместной деятельности субъектов учения. Во-вторых, она направлена на создание качественно новых духовных и материальных продуктов. Мы согласны с авторами, которые считают разделение на духовные и материальные продукты творческой деятельности весьма условным, поэтому, на наш взгляд, правомерно говорить о материальной и идеальной сторонах творческой деятельности. Материальная сторона творческой деятельности школьников выражается в том, что она связана с объектами внешнего мира, идеальная сторона заключается в том, что эта деятельность включает в себя целеполагание, планирование, выбор методов и средств реализации, оценку полученного в результате деятельности продукта. В свою очередь, проектная деятельность включает в себя постановку цели, выбор методов, средств и инструментов ее достижения, планирование деятельности и др. Таким образом, и творческая, и проектная деятельность направлены на формирование компетенций, важных для разных предметных областей. Эта группа компетенций называется в проекте TUNING инструментальными и включает в себя следующие способности и умения:

— «когнитивные способности (способность понимать и использовать идеи и соображения);

— методологические способности (способность понимать и управлять окружающей средой, организовывать время, выстраивать стратегии обучения, принятия решений и разрешения проблем);

— технологические умения (умения, связанные с использованием техники, компьютерные навыки и способности информационного управления);

— лингвистические умения (коммуникативные компетенции)» [3].

В отечественном ФГОС ООО выделены следующие результаты образования: предметные, метапредметные и личностные. Эти результаты не могут формироваться разрозненно. Тем не менее в своем исследовании мы акцентируем внимание на метапредметных и личностных результатах, так как творческая деятельность школьников в условиях проектного обучения способствует их формированию. В концепции федеральных государственных образовательных стандартов общего образования определено, что метапредметные результаты образования школьников включают в себя освоенные обучающимися на базе одного, нескольких или всех предметов способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях [2]. Если проанализировать соответствующие этой группе результатов умения (самостоятельно определять цели, формулировать задачи обучения, самостоятельно планировать пути их достижения, соотносить свои действия с запланированным результатом и др.) и соотнести полученные в процессе анализа результаты с характеристиками проектного обучения и творческой деятельности, то можно сделать вывод о том, что их реализация обеспечивает достижение метапредметных результатов обучения. Решение проблемы достижения метапредметных результатов является актуальным для теории и практики общего образования. Если для оценки достижения предметных результатов есть разработанные инструменты и методы, то вопросы метапредметных результатов требуют дальнейшей разработки, в том числе в плане оценки качества образования. Также требуют поиска и обоснования критерии достижения школьниками личностных результатов образования. При этом следует иметь в виду, что между всеми группами результатов нет четкой границы. Поэтому измерение и оценка степени достижения одних результатов позволяет с разной вероятностью выносить суждение о достижении результатов образования другой группы. Таким образом, на теоретическом этапе нашего исследования был сделан вывод о том, что проектное обучение является условием творческой деятельности школьников и способствует достижению метапредметных и личностных результатов образования.

Из этого вывода следует необходимость определения критерия достижения этих результатов. Так как понимание этой научной категории в педагогике не является однозначным, определимся с трактовкой, которой мы будем придерживаться в процессе выявления критерия достижения школьниками результатов образования и для последующей разработки показателей его

измерения и оценки. При этом мы будем исходить из сути понятия «критерий». В переводе с греческого языка критерий (kriterion) означает «признак для суждения». Следовательно, в качестве критерия достижения метапредметных и/или личностных результатов образования должен выступать такой признак (характеристика, свойство), наличие или отсутствие которого позволяет судить о результативном завершении школьниками определенного этапа обучения. Применительно к нашему исследованию это означает выбор такого признака, который является основанием для суждения о том, что выпускники основной общеобразовательной школы способны к творческой деятельности и обязательному выполнению проекта(ов) в старших классах. В качестве критерия, отвечающего приведенным выше характеристикам, в нашем исследовании была выбрана готовность школьников к творческой деятельности в условиях проектного обучения.

В работах Д.И. Фельдштейна готовность рассматривается как сложное устойчивое личностное проявление, направленное на осуществление определенных действий для достижения поставленных целей. В психологической литературе представлены два основных подхода к пониманию готовности к деятельности. В первом она рассматривается как состояние личности (Н.Д. Левитов), во втором — как ее устойчивая характеристика (М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович). Для психолого-педагогического исследования формирования готовности школьников к творческой деятельности в условиях проектного обучения данные подходы выступают в качестве оснований при выявлении ее структуры. Как критерий метапредметных или личностных результатов образования школьников готовность целесообразно рассматривать, исходя из того, что она представляет собой состояние. Такое понимание позволяет определять и изучать, какие именно процессы и в каком соотношении будут проявляться в творческой деятельности школьников в условиях проектного обучения (например, когнитивные процессы, действия). Но готовность школьников к творческой деятельности в условиях проектного обучения правомерно рассматривать так же, и как характеристику качеств личности. В этом случае критерий готовности школьников включает в себя мотивацию, волевые качества, практические и другие умения, которые проявляются непосредственно в деятельности. Готовность к деятельности в совокупности обоих представленных вариантов понимания является показателем наличия у школьника совокупности личностных состояний и характеристик, сформированных до непосредственного включения его в творческую деятельность в условиях проектного обучения, но позволяющих проектировать эту деятельность и прогнозировать ее результативность на основе измерения и оценки этих качеств.

В психолого-педагогической литературе представлены различные модели готовности школьников к деятельности. Все они описывают структуру готовности, включающую в разных сочетаниях следующие компоненты: мотивационный, когнитивный, операционный, волевой, ориентационный, рефлексивный. В работе В.Ф. Жуковой проанализирована частота использования различными авторами различных компонентов в разрабатываемых ими структурах готовности [1]. В результате автором были выявлены наиболее часто встречающиеся в психолого-педагогических исследованиях и публикациях компоненты структуры готовности, которые были обозначены как основные, так как именно они встречаются в абсолютном большинстве научных подходов к определению структуре готовности. Это мотивационный и эмоционально-волевой компоненты. Анализ научной литературы по проблеме готовности к деятельности сущности и характеристик творческой деятельности школьников в условиях проектного обучения позволяет выделить в структуре готовности когнитивный и операциональный компоненты. Таким образом, на данном этапе исследования нами были выявлены мотивационный, волевой, когнитивный и операциональный компоненты готовности школьников к творческой деятельности в условиях проектного обучения.

Мы обозначили требования к отбору методик для составления комплекта изучения готовности школьников к творческой деятельности в условиях проектного обучения. К ним относятся: соответствие методик содержанию выявленных нами компонентов структуры готовности, посильность для заполнения детьми в условиях школы, соответствие возрастным особенностям школьников (8-й класс), возможность получения на основе этих методик данных, позволяющих измерять и оценивать готовность школьников к творческой деятельности в условиях проектного обучения как метапредметный и личностный результаты образования.

В качестве исследуемых были выбраны школьники 8-х классов, так как обучающиеся этой группы в 2018/19 уч. г. — это, с одной стороны, дети, которые к моменту начала исследования в разном объеме, но осваивают практически все дисциплины образовательной программы. Это означает, что соблюдается такое требование ФГОС ООО к метапредметным результатам образования школьников, как формирование соответствующих умений и качеств в процессе освоения несколь-

ких или всех предметов. С другой стороны, школьники 8-х классов впервые полностью обучаются по требованиям ФГОС ООО, и, следовательно, для них на этапе обучения в старших классах выполнение одного или нескольких индивидуальных учебных проектов будет являться обязательным. Из сказанного следует, что учителя школ должны не только совершенствовать свои умения в области организации проектного обучения школьников, применять технологии развития творческой деятельности детей в ее условиях, но и иметь представление о готовности детей к этой деятельности, особенностях и вариантах ее формирования.

В связи с этим в процессе выполнения программы гранта мы обнаружили необходимость изучения с помощью предлагаемого комплекта школьников 9-х классов. Это нужно будет на втором этапе нашего исследования, когда мы повторно исследуем школьников, в настоящее время обучающихся в 8-м классе, после перехода их в 9-й класс и сравним показатели обучавшихся в условиях ФГОС ООО и показатели школьников 9-х классов, обучавшихся по предшествующим ФГОС ООО программам.

В целях организации и проведения экспериментального исследования готовности школьников к творческой деятельности в условиях проектного обучения нами был создан комплект, включающий следующие методики: методику мотивации к успеху (Т. Элерса), многомерно-функциональную диагностику «ответственности» (ОТВ-70) (В.П. Прядеина), тест «Самооценка силы воли» (Е.П. Ильина), методику «Круги» (Вартега) и самостоятельно составленную нами анкету.

Методика мотивации к успеху (Т. Элерса) позволит нам определить особенности мотивационного компонента психологической готовности к творческой деятельности учеников. Благодаря этому мы получим данные о том, какая мотивация к успеху является оптимальной для занятия творческой деятельностью: сильная или слабая.

С помощью методики «Многомерно-функциональная диагностика «ответственности» мы планируем исследовать эмоциональный компонент психологической готовности к творческой деятельности и получить данные о том, какие эмоции способствуют творческой деятельности: стенические или астенические.

Тест «Самооценка силы воли», предназначенный для обобщенной характеристики проявления силы воли, позволит определить особенности волевого компонента психологической готовности к творческой деятельности. Какой должен быть уровень силы воли: слабый, средний или большой.

Благодаря методике Вартега «Круги», мы сможем определить степень развития беглости, гибкости и оригинальности мышления, а значит, особенности сформированности когнитивного компонента в структуре психологической готовности к творческой деятельности. Используя авторскую, специально составленную нами анкету, мы установим степень сформированности операционального компонента готовности школьников к творческой деятельности в условиях проектного обучения.

Полученные эмпирические результаты будут обработаны с помощью как традиционных средств (методы многомерного статистического анализа: корреляционный, дисперсионный, регрессионный, кластерный), работающих со статистической информацией, так и оригинальных методов, позволяющих комплексно исследовать рассматриваемый объект в условиях неполной и нечеткой информации. Предполагается разработать и апробировать методы количественной комплексной оценки готовности школьников к творческой деятельности в условиях проектного обучения. Для анализа раннего развития параметров готовности к творческой деятельности предлагается оценить не только изменения интегрального показателя, но и его основных составляющих.

## Заключение

Измерение и оценка достижения определенных в ФГОС ООО предметных, метапредметных и личностных результатов требует поиска и обоснования критериев их достижения. Проектная деятельность школьников, предусмотренная как обязательная в старших классах, то есть на этапе среднего общего образования, будет результативной, если их готовность к творческой деятельности в ее условиях будет сформирована на этапе основного общего образования.

К завершению исследования мы предполагаем рассмотреть готовность школьников к творческой деятельности в качестве интегральной характеристики результативности проектного обучения в организации общего образования. Это сделает возможным обоснование следующей цели проектного обучения — создание условий для формирования готовности обучающихся к творческой деятельности. В этой связи следует отметить, что к настоящему времени существует только проект ФГОС СОО, и поэтому нет нормативно заданных результатов образования. Однако решение задачи обеспечения

качества образования обусловливает необходимость поиска интегральных показателей и параметров, свидетельствующих о достижении определенных ФГОС ООО результатов. По окончании исследования будут разработаны теоретические положения концепции готовности школьников к творческой деятельности в условиях проектного обучения. Эта концепция будет включена в качестве компонента в концепцию *формирования* готовности школьников к творческой деятельности в условиях проектного обучения. В данной статье представлен результат начального этапа разработки первой из указанных концепций — готовность школьников к творческой деятельности в условиях проектного обучения обоснована как критерий достижения ими личностных и метапредметных результатов обучения.

## Литература


1. Жукова В. Ф. Психолого-педагогический анализ категории «психологическая готовность» [Электронный ресурс] // Известия ТПУ. 2012. № 6. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskiy-analiz-kategorii-psihologicheskaya-gotovnost (дата обращения: 02.09.2018).
2. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов [Электронный ресурс]. URL: http://www.ds470.ru/wp-content/uploads/%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D1%86%D0%B5%D0%BF%D1%86%D0%B8%D1%8F-%D0%A4%D0%93%D0%9E%D0%A1.pdf (дата обращения: 19.09.2018).
3. Смирнов Е. И., Халилова С. И. Характеристика и значимость инструментальных компетенций в освоении математики будущим учителем [Электронный ресурс] // Ярославский педагогический вестник. 2013. № 2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/harakteristika-i-znachimost-instrumentalnyh-kompetentsiy-v-osvoenii-matematiki-buduschim-uchitelem (дата обращения: 01.10.2018).
4. Ципляева О. Н. Проблемы, которые необходимо решить при введении ФГОС ООО [Электронный ресурс] // Молодой ученый. 2015. № 10.1. С. 1-2. URL: https://moluch.ru/archive/90/18647/ (дата обращения: 10.10.2018).


## References


1. Zhukova V. F. Psihologo-pedagogicheskij analiz kategorii «psihologicheskaya gotovnost'» [Psychological and pedagogical analysis of the category "psychological readiness"]. *Bulletin of the Tomsk Polytechnic University*, 2012, no. 6. Available at: https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskiy-analiz-kategorii-psihologicheskaya-gotovnost (accessed 02.09.2018). (In Russian).
2. Koncepciya federal'nyh gosudarstvennyh obrazovatel'nyh standartov [The concept of Federal state educational standards]. Available at: http://www.ds470.ru/wp-content/uploads/%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D1%86%D0%B5%D0%BF%D1%86%D0%B8%D1%8F-%D0%A4%D0%93%D0%9E%D0%A1.pdf (accessed 19.09.2018). (In Russian).
3. Smirnov E. I., Khalilova S. I. Harakteristika i znachimost' instrumental'nyh kompetencij v osvoenii matematiki budushchim uchitelem [Characteristics and importance of instrumental competences in the development of becoming teachers of mathematics]. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin,* 2013, no. 2. Available at: https://cyberleninka.ru/article/n/harakteristika-i-znachimost-instrumentalnyh-kompetentsiy-v-osvoenii-matematiki-buduschim-uchitelem (accessed 01.10.2018). (In Russian).
4. Tsiplyaeva O. N. Problemy, kotorye neobhodimo reshit' pri vvedenii FGOS OOO [Problems that need to be addressed with the introduction of FSES BGE]. *Young Scientist*, 2015, no. 10.1, pp. 1-2. Available at: https://moluch.ru/archive/90/18647/ (accessed 10.10.2018). (In Russian).


**УДК/UDC 373.5**

**Е. А. Кагакина, С. Л. Лесникова, Н. А. Русакова, О. С. Тимошенкова**

**E. Kagakina, S. Lesnikova, N. Rusakova, O. Timoshenkova**

# ПРОЕКТНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ[1]

# PROJECT-BASED LEARNING AS A FACTOR OF DEVELOPMENT OF CREATIVE ACTIVITY OF SCHOOL STUDENTS

В статье предложено теоретическое обоснование проектного обучения как фактора развития творческой деятельности школьников. Актуальность исследования состоит в возможности разработки на его основе интегрированных критериев достижения результативности обучения школь-

[1] Статья выполнена в рамках гранта РФФИ 18-413-420005 «Формирование готовности школьников к творческой деятельности в условиях проектного обучения».

ников на этапе основного общего образования, в частности их готовности к творческой деятельности в условиях проектного обучения. Представлены результаты сопоставительного анализа понятий «метод проектов», «проектное обучения», «проектная технология», «проектная деятельность». Показано, что включение школьников в проектную деятельность способствует развитию их творческой деятельности. Доказывается, что проектное обучение является фактором развития творческой деятельности школьников.

In the article the theoretical justification of project training as a factor of development of creativity of school students is offered. The relevance of the study consists of the possibility of developing on its basis integrated criteria for achieving the effectiveness of teaching students at the stage of basic General education, in particular their readiness for creativity in the conditions of project training.

The results of comparative analysis of the concepts "project method", "project training", "project technology", "project activity" are presented. It is shown that the inclusion of students in the project activities contributes to the development of their creativity. It is proved that project training is a factor in the development of creativity of schoolchildren.

**Ключевые слова:** метод проектов, проектное обучение, творческая деятельность школьников.
**Keywords:** method of projects, project-based learning, creative activity of school students.

## Введение

Объектом проведенного нами исследования является проектное обучение, предметом — творческая деятельность школьников в процессе проектного обучения. В качестве задачи на данном этапе исследования выступает теоретическое обоснование проектного обучения как фактора развития творческой деятельности школьников. Анализ теории и практики организации проектной деятельности школьников показывает, что возможно использование различных вариантов этого процесса: метода проектов, проектной технологии и проектного обучения. При этом следует отметить, что указанные понятия используются и педагогами-исследователями, и практиками как синонимы. В связи с возрастающей актуальностью проектной деятельности в общем и профессиональном образовании необходимо осуществить изучение ключевых для данной проблематики понятий.

## Методология

Нами был предпринят анализ понятий «метод проектов» и «проектное обучение». В соответствии с принятой методологией проводимого исследования рассмотрим понятие «проектное обучение».

Традиционно в отечественной педагогической литературе понятия «метод проекта», «проектная технология обучения» и «проектное обучение» являются практически синонимичными. Мы полагаем, что это имеет место, потому что в течение длительного времени просто не было практической необходимости дифференцировать эти понятия. Достаточно было того, что в основе использования проектов в обучении лежит проектная деятельность школьников. Следовательно, главное было разработать и внедрить в практику обучения в школе проекты, определить педагогические и методические основы их использования в обучении детей по отдельным дисциплинам. Следует отметить, что это было разработано в дидактике и методике обучения достаточно полно.

Однако реализация обучения школьников в соответствии с ФГОС ООО актуализирует необходимость прежде всего теоретического изучения указанных вопросов, так как по завершении этапа основного общего образования должна быть у детей сформирована готовность к выполнению индивидуальных проектов в рамках нескольких или всех предметов. Поэтому возникает вопрос: к чему именно должны быть готовы школьники и учителя? К выполнению проектов или к проектному обучению? Как отмечают Н.В. Иванова и Д.И. Демина, применение проектов в процессе обучения может быть использовано для объяснения научных теорий и концепций, что позволяет сформировать у школьников (студентов) так называемые *softskills:* критическое мышление, сотрудничество, творчество [3].

Мы разделяем позицию В.С. Зайцева, который под методом проектов понимает прежде всего формы «организации учебного процесса, отличного от традиционной классно-урочной или лекционно-семинарской системы». В содержательном плане «это совокупность желаемых результатов, идей, гипотез для формирования творческого теоретического продукта. Это совокупность приемов, действий и процедур в определенной последовательности для решения поставленной

задачи, лично значимой для обучающегося и оформленного в виде ожидаемого конечного продукта» [2, с. 52].

Таким образом, метод проектов предполагает иную, чем классно-урочная система, организацию процесса обучения, которая позволяет не только усваивать знания, формировать умения и компетенции, но и получать другие материальные и интеллектуальные продукты обучения: программы, модели, схемы, разработки, товары, изделия, принципы решения и др.

Метод проектов предполагает, что деятельность заключается в овладении им совокупностью приемов, алгоритмов, способов проектирования в целях получения определенного продукта, обладающего запланированными свойствами, характеристиками и качествами в соответствии с поставленными целями. Качества полученного продукта отражают решение тех задач, которые являются объективно или субъективно новыми для школьников. В процессе включения обучающихся в деятельность в рамках метода проектов они осваивают перенос знаний, умений и компетенций из одной предметной области в другую, формируется их критическое мышление, умение видеть новые стороны в уже известных предметах и явлениях и обнаруживать знакомое в новых познаваемых областях. Это означает, что использование метода проектов является условием развития творческой деятельности. Выполнение проекта обеспечивает формирование основ творческой деятельности школьников.

Принятая нами методология исследования в целях решения проблемы формирования готовности школьников к творческой деятельности при проектном обучении обусловлена необходимостью выявления существенных характеристик проектного обучения. Массовая практика проектной деятельности в школе приводит теоретиков и практиков образования к необходимости выстраивания стратегии развития этой деятельности, апробации различных видов и форм проектов. В связи с этим актуально рассмотреть не только сущность метода проектов, но и в целом возможности проектного обучения как вида обучения в школе. Нам представляется целесообразным подход, принятый в педагогической теории и образовательной практике США, в которой собственно зародился метод проектов и уже накоплен достаточный опыт проектного обучения разного уровня и направленности. Следует отметить, что в англоязычных источниках и образовательной теории и практике используется понятие «проектно-ориентированное обучение» (*project-based learnin*g). В литературе имеется вариант дифференциации выполнения проекта (метод проектов) и проектно-ориентированного обучения (проектное обучение) [Project-based Learning]. В таблице 1 представлены характеристики выполнения проекта и проектно-ориентированного обучения в школе.

*Таблица 1*

**Сравнение выполнения проекта и проектно-ориентированного обучения в школе**

| Выполнение проекта | Проектно-ориентированное обучение |
|---|---|
| направляется учителем | основано на исследовании |
| высокая степень структурированности | структура открытая |
| подводится итог | продолжающийся |
| тематическая направленность | вопрос/задача |
| занимательность | вовлечение |
| получение ответа | решение проблемы |
| деконтекстуализация материала – мир школьных знаний | контекстное усвоение материала – реальный мир |

Как видно из представленной таблицы, между методом проектов и проектным обучением есть существенная разница, хотя, как упоминалось нами выше, с одной стороны, не все авторы различают эти понятия, а с другой — в основе и метода проектов, и проектного обучения лежит специфическая деятельность школьников — проектная. Для проводимого нами исследования важно выявить эти различия, так как потребуется их соотнесение с характеристиками готовности школьников к творческой деятельности в условиях проектного обучения, а не только в процессе использования метода проектов в обучении.

Если рассмотреть предложенные характеристики (табл. 1), то можно констатировать, что в проектной деятельности каждого конкретного обучающегося возможны разные сочетания метода проектов и проектного обучения. Индивидуализация образовательной траектории состоит, в том числе, в особенностях организации и осуществления проектной деятельности каждого школьника в процессе обучения. Например, в случае профильного обучения в старших классах в процессе изучения профильных дисциплин обучающийся может включаться в проектное обучение, в то время как в процессе освоения непрофильных дисциплин это может быть метод проектов. В последнем случае развивающий творческую деятельность школьников характер имеют не только возможности метода проектов и его отличительные характеристики (табл. 1), но и включение детей в другие, отличные от классно-урочной, формы обучения. В одном случае речь идет, например, о формировании способов и алгоритмов получения ответов на вопросы и о систематизации собственно школьных, предусмотренных программой, знаний (деконтекстуализация). В другом — о решении разного уровня проблем и получении контекстного знания, что позволяет педагогам и обучающимся творчески подходить к выбору стратегии проектирования в зависимости от контекста (социального, политического, культурного, технологического, информационного). В связи с этим можно говорить о развитии различных форм проектной деятельности в обучении. Не только метод проектов «перерос» в проектное обучение, но и, сохранив самостоятельное значение, он модифицировался и модернизировался в различных образовательных практиках. В работе А. П. Казун и Л. С. Пастуховой приводятся пять следующих спецификаций этого метода:

— обучение, фокусирующееся на актуальных социальных вызовах (challenge-based learning);
— проблемно ориентированное обучение (problem-based learning);
— обучение, привязанное к месту (place-based learning);
— обучение, основанное на практиках (activity-based learning);
— обучение посредством разработок (design-based learning)» [4, с. 36–37].

Школьники, включаясь в различные виды проектов, овладевают компетенциями разного уровня и направленности: социальными, информационными, коммуникативными, когнитивными и др. Можно утверждать, что и метод проектов, и проектное обучение являются условиями развития творческой деятельности школьников.

Вместе с тем в педагогической и методической литературе встречается понятие «учебный творческий проект». В работе Д. А. Трищенко обобщены подходы к его определению. Во-первых, творческим является проект, если он от идеи до исполнения выполнен обучающимся самостоятельно. Во-вторых, он обладает субъективной или объективной новизной. В-третьих, он должен привести к решению значимой проблемы. В-четвертых, для решения этой проблемы требуется интегрированное знание, межпредметный подход и исследовательская, поисковая деятельность [6, с. 136–137]. Таким образом, в предлагаемом понимании учебный творческий проект — это не столько метод проектов, сколько проектное обучение, так как к его оценке применимы характеристики проектного обучения (табл. 1).

Н. В. Матяш и И. А. Афонин обосновывают целесообразность выполнения в старших классах профильной школы интегрированных творческих проектов, которые предлагают рассматривать как профессиональные пробы, так как структура данных проб идентична структуре проектной деятельности: цель, планирование, реализация, контроль, корректирование [5]. Проектное обучение и метод проектов интегрируют урочную и внеурочную деятельность школьников в процессе обучения, обеспечивая условия для достижения результатов образования: личностных, метапредметных и предметных. В этом случае правомерно говорить о проектной технологии обучения. В соответствии с выводами Е. А. Алексеевой и М. В. Морозовой «проектная технология во внеурочной деятельности занимает особое место как гибкая модель организации учебного процесса, которая предполагает кардинальное изменение как формы организации образовательного процесса, так и роли учителя в нем. Учитель, организуя проектную деятельность учащихся, создает условия для освоения ими новых типов деятельности в социокультурной среде, проявления у детей интереса к познавательной деятельности, самообразованию и применению полученных знаний на практике» [1, с. 18].

## Результаты

Подводя итог проведенному теоретическому исследованию значения проектного обучения для развития творческой деятельности школьников, сформулируем основные выводы этого этапа нашей работы. *Во-первых,* проектная деятельность школьников представлена в теории и практи-

ках современного образования в следующих вариантах: метод проектов, проектная технология и проектное обучение. Каждый вариант ее реализации имеет общие с другими и специфические только для него особенности. В основе каждого варианта лежит проектная деятельность обучающихся. *Во-вторых,* в условиях реализации различных указанных вариантов развивается творческая деятельность школьников. Метод проектов, проектная технология обучения и проектное (проектно-ориентированное) обучение являются условиями развития творческой деятельности школьников, так как способствуют формированию умений переноса знаний, умений и компетенций из одной предметной области в другую, получения ответов на актуальные вопросы учебной деятельности и вызовы реальной жизни, исследовательской деятельности, решения проблем и др. *В-третьих,* актуальным является формирование готовности школьников к творческой деятельности в условиях проектного обучения, которая может выступать в качестве интегрального критерия достижения предметных, метапредметных и личностных результатов образования, а разработанные на предлагаемой теоретической основе показатели готовности могут применяться при соответствующем обосновании в системе оценки качества образования школы.

## Заключение

Таким образом, проектное обучение выступает как источник, движущая сила развития творческой деятельности школьников; как причина, определяющая характеристики и результативность этой деятельности; как обстоятельства, влияющие на результативность творческой деятельности. На этом основании можно считать теоретически доказанным, что проектное обучение является фактором развития творческой деятельности школьников.

## Литература


1. Алексеева Е. А., Морозова М. В. Проектная технология во внеурочной деятельности как способ реализации ФГОС основного общего образования [Электронный ресурс] // Видеонаука. 2018. № 2 (10). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-tehnologiya-vo-vneurochnoy-deyatelnosti-kak-sposob-realizatsii-fgos-osnovnogo-obschego-obrazovaniya (дата обращения: 18.09.2018).
2. Зайцев В. С. Метод проектов как современная технология обучения: историко-педагогический анализ [Электронный ресурс] // Вестник ЧГПУ. 2017. № 6. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/metod-proektov-kak-sovremennaya-tehnologiya-obucheniya-istoriko-pedagogicheskiy-analiz (дата обращения: 18.09.2018).
3. Иванова Н. В., Демина Д. И. Зарубежные практики реализации проектного метода в обучении школьников: проблемы и трудности [Электронный ресурс] // Общество: социология, психология, педагогика. 2017. № 8. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/zarubezhnye-praktiki-realizatsii-proektnogo-metoda-v-obuchenii-shkolnikov-problemy-i-trudnosti (дата обращения: 18.09.2018).
4. Казун А. П., Пастухова Л. С. Практики применения проектного метода обучения: опыт разных стран // Образование и наука. 2018. № 2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/praktiki-primeneniya-proektnogo-metoda-obucheniya-opyt-raznyh-stran (дата обращения: 20.08.2018).
5. Матяш Н. В., Афонин И. А. Проектная деятельность школьников в системе профильного обучения [Электронный ресурс] // Вестник БГУ. 2013. № 1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-deyatelnost-shkolnikov-v-sisteme-profilnogo-obucheniya (дата обращения: 20.08.2018).
6. Трищенко Д. А. Опыт проектного обучения: попытка объективного анализа достижений и проблем [Электронный ресурс] // Образование и наука. 2018. № 4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-proektnogo-obucheniya-popytka-obektivnogo-analiza-dostizheniy-i-problem (дата обращения: 20.08.2018).
7. Asbjornsen D. J. The Development of Innovation Skills through Project Based Learning [Electronic resource] // International Dialogues on Education: past and present IDE-Online Journal. URL: http://www.ide-journal.org/ (дата обращения: 22.08.2018).
8. Project Based Learning in Higher Education [Electronic resource]. URL: http://www.shsu.edu/centers/project-based-learning/higher-education.html (дата обращения: 22.08.2018).
9. Project-based Learning. Literature Review [Electronic resource]. URL: https://www.plymouth.ac.uk/uploads/production/document/path/2/2733/Literature_review_Project-based_learning.pdf (дата обращения: 22.08.2018).
10. Some New Articles on Project-Based Learning [Electronic resource]. URL: http://www.bim-bad.ru/docs/project-based_teaching.pdf (дата обращения: 22.08.2018).


## References


1. Alexeeva E. A., Morozova M. V. Proektnaya tekhnologiya vo vneurochnoj deyatel'nosti kak sposob realizacii FGOS osnovnogo obshchego obrazovaniya [Project-Based technology in the field of extracurricular activities as a way of implementation of the basic education]. *Video science,* 2018, no. 2 (10). Available at: https://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-tehnologiya-vo-vneurochnoy-deyatelnosti-kak-sposob-realizatsii-fgos-osnovnogo-obschego-obrazovaniya (accessed 18.09.2018). (In Russian).
2. Zaitsev V. S. Metod proektov kak sovremennaya tekhnologiya obucheniya: istoriko-pedagogicheskij analiz [Method of projects as a modern technology of teaching: a historical-pedagogical analysis]. *Herald of Chelyabinsk State Pedagogical University,* 2017, № 6. Available at: https://cyberleninka.ru/article/n/metod-proektov-kak-sovremennaya-tehnologiya-obucheniya-istoriko-pedagogicheskiy-analiz (accessed 18.09.2018). (In Russian).
3. Ivanova N. V., Demina D. I. Zarubezhnye praktiki realizacii proektnogo metoda v obuchenii shkol'nikov: problemy i trudnosti [Foreign practice of the project method in teaching students: problems and difficulties]. *Society: Sociology, Psychology,*

*Pedagogics,* 2017, no. 8. Available at: https://cyberleninka.ru/article/n/zarubezhnye-praktiki-realizatsii-proektnogo-metoda-v-obuchenii-shkolnikov-problemy-i-trudnosti (accessed 18.09.2018). (In Russian).
4. Kazun A. P., Pastukhova L. S. Praktiki primeneniya proektnogo metoda obucheniya: opyt raznyh stran [The Practice of application of the project method of study: the experience of different countries]. *Education and Science,* 2018, no. 2. Available at: https://cyberleninka.ru/article/n/praktiki-primeneniya-proektnogo-metoda-obucheniya-opyt-raznyh-stran (accessed 20.08.2018). (In Russian).
5. Matyash N. B., Afonin I. A. Proektnaya deyatel'nost' shkol'nikov v sisteme profil'nogo obucheniya [Project activities of schoolchildren in the system of specialized education]. *The Bryansk State University Herald,* 2013, no. 1. Available at: https://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-deyatelnost-shkolnikov-v-sisteme-profilnogo-obucheniya (accessed 20.08.2018). (In Russian).
6. Trishchenko A. D. Opyt proektnogo obucheniya: popytka ob»ektivnogo analiza dostizhenij i problem [Experience of project-based learning: an attempt of an objective analysis of achievements and challenges]. *Education and Science,* 2018, no. 4. Available at: https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-proektnogo-obucheniya-popytka-obektivnogo-analiza-dostizheniy-i-problem (accessed 20.08.2018). (In Russian).
7. Asbjornsen D. J. The Development of Innovation Skills through Project Based Learning. *International Dialogues on Education: past and present IDE-Online Journal.* Available at: http://www.ide-journal.org/ (accessed 22.08.2018).
8. Project Based Learning in Higher Education. Available at: http://www.shsu.edu/centers/project-based-learning/higher-education.html (accessed 22.08.2018).
9. Project-based Learning. Literature Review. Available at: https://www.plymouth.ac.uk/uploads/production/document/path/2/2733/Literature_review_Project-based_learning.pdf (accessed 22.08.2018).
10. Some New Articles on Project-Based Learning. Available at: http://www.bim-bad.ru/docs/project-based_teaching.pdf (accessed 22.08.2018).

**УДК/UDC 371.7(571.17)**

**Н. И. Корытченкова, З. В. Крецан, Н. В. Михайлова**

**N. Korytchenkova, Z. Kretsan, N. Mikhailova**

# ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ КЕМЕРОВСКОЙ ОБЛАСТИ

# HEALTH-SAVING SUPPORT OF THE ACTIVITIES OF TEACHERS IN THE EDUCATIONAL ORGANIZATIONS OF THE KEMEROVO REGION

**Введение.** В статье представлены некоторые результаты исследования по проблеме здоровьесберегающего сопровождения деятельности обучающихся в образовательных организациях (учреждениях) Кемеровской области. Целью данного исследования является выявление эффективных форм, методов, технологий здоровьесберегающего сопровождения деятельности обучающихся.

**Методология.** В научном исследовании использовались методы анализа, обобщения научной и методической литературы, наблюдения, сравнительного качественного и количественного анализа полученных результатов.

**Результаты.** В статье приведены результаты исследования в области здоровьесберегающего сопровождения деятельности обучающихся, а также сформулированы научные выводы.

**Заключение.** Авторами отмечается, что в образовательных организациях региона значительное внимание уделяется реализации мероприятий, направленных на сохранение и укрепление здоровья обучающихся, воспитание ценностного отношения к здоровому образу жизни.

**Introduction.** The article presents some results of a study on the problem of health-saving support of students' activities in educational organizations (institutions) of the Kemerovo region. The purpose of this study is to identify effective forms, methods, technologies, health-saving support activities of students

**Materials and methods.** In a scientific study, methods of analysis, synthesis of scientific and methodological literature, observation, comparative qualitative and quantitative analysis of the results obtained wer used.

**Results.** The article presents the results of research in the field of health-saving support of the educational process in the system of educational institutions, as well as scientific conclusions.

**Conclusion.** The authors note that in the educational organizations of the region, considerable attention is paid to the implementation of measures aimed at preserving and strengthening the health of students, nurturing a valuable attitude to a healthy lifestyle.

**Ключевые слова:** здоровьесберегающие методы и технологии, здоровьесберегающее сопровождение, образовательное учреждение, здоровый образ жизни.

**Keywords:** health-saving methods and technologies, health-saving support, educational institution, healthy lifestyle.

## Введение

Профессиональный стандарт педагога выдвигает определенные требования к его трудовым функциям, в том числе и к тем, что составляют основу такого понятия, как здоровьесберегающая деятельность.

Проблема здоровья и отношения к нему педагогов и обучающихся имеет большое значение в связи с тем, что образовательные учреждения (как общие, так и профессиональные) являются важнейшим звеном социализации детей, где среди прочих ценностей усваивается ценность здоровья, стимулируется мотивация к сохранению своего здоровья и здоровья окружающих. Система образования, построенная без учета основополагающих здоровьесберегающих принципов, является малопродуктивной и носит преимущественно превентивный характер, так как практически не затронутой остается наиболее актуальная для подрастающего поколения задача сохранения и укрепления здоровья обучающихся [1]. Несомненную роль играет наличие или отсутствие в образовательных организациях соответствующего кадрового потенциала.

При проведении исследования использовалась методология здоровьесберегающего обеспечения и сопровождения образовательного процесса, предложенная в трудах ведущего ученого в этой области Э.М. Казина [6–8]. Определенный интерес представляют сформулированные им проблемы здоровьесбережения, а также этиология болезни, понимание условий и коррелятов благополучия, разработка методик для предотвращения болезни и улучшения здоровьесберегающего сопровождения образовательного процесса [2].

В соответствии с положением о комплексном здоровьесберегающем и психолого-педагогическим сопровождении образовательной деятельности в условиях реализации ФГОС на всех уровнях образования Кемеровской области под указанным выше сопровождением понимается многоуровневая организация деятельности педагогов, педагогов-психологов, социальных педагогов и других специалистов образовательных организаций, обеспечивающая достижение личностных, метапредметных, предметных результатов образовательной деятельности, способствующая оказанию психолого-педагогической, медико-социальной помощи (поддержки) участникам образовательного процесса и сохранению, укреплению физического, психологического, социального здоровья обучающихся Кемеровской области [9].

В работах Е.В. Васиной, Н.И. Корытченковой, З.В. Крецан, Н.В. Михайловой раскрывается здоровьесберегающий аспект деятельности педагога через укрепление физического, психологического здоровья обучающихся и их безопасности [3; 5; 8].

В результате анализа научной и методической литературы нами сформулирована *цель исследования* — выявление основных эффективных форм, методов и технологий здоровьесберегающего сопровождения деятельности обучающихся в образовательных учреждениях Кемеровской области. *Объект исследования* — здоровьесберегающее сопровождение деятельности обучающихся. *Предметом* исследования являются эффективные формы, методы и технологии здоровьесберегающего сопровождения деятельности обучающихся в образовательных организациях.

Рабочую *гипотезу исследования* составило предположение о том, что предлагаемые формы, методы и технологии здоровьесберегающего сопровождения деятельности обучающихся способствуют сохранению и укреплению здоровья.

Для верификации выдвинутой гипотезы следует решить следующие *задачи:*

— провести теоретический анализ научной и методической литературы по данной теме;

— провести мониторинг в образовательных муниципалитетах Кемеровской области в направлении здоровьесбережения обучающихся в образовательных учреждениях;

— выполнить сравнительный качественный и количественный анализ результатов наблюдения за последних пять лет;

— сформулировать научные выводы и рекомендации в области здоровьесберегающего сопровождения образовательной деятельности обучающихся в образовательных учреждениях.

## Методология

Исследование проводилось в образовательных организациях Кемеровской области: Беловского, Березовского, Ижморского, Кемеровского, Киселевского, Краснобродского, Ленинск-Кузнецкого, Мысковского, Полысаевского, Прокопьевского, Промышленновского, Тисульского, Топкинского, Чебулинского, Юргинского и других районов.

В научном исследовании использовались методы анализа, обобщения литературы по данной теме, наблюдения, сравнительного качественного и количественного анализа полученных результатов, мониторинг обеспечения здоровьесберегающей деятельности обучающихся в образовательных учреждениях региона.

## Результаты исследования

Обеспечение здоровьесберегающего сопровождения образовательного процесса на базе образовательных учреждений осуществляется центрами, службами здоровья. В течение последних пяти лет ежегодно растет доля организаций, в которых работают службы здоровья. Наиболее распространенной формой организации здоровьесберегающей деятельности являются методические объединения.

В своем исследовании мы акцентировали внимание на организационной структуре, кадровом потенциале, материально-техническом оснащении, организации рационального питания, повышении уровня двигательной активности обучающихся, снижении уровня их заболеваемости и т. д.

К организационным структурам, осуществляющим здоровьесберегающую деятельность в учреждениях региона, следует отнести: службы здоровья (24%), центры здоровья (4,5%), методические объединения (40%), клубы единомышленников (9%), другие формы (22,5%) [4].

С целью обеспечения здоровьесберегающей деятельности в образовательных учреждениях работают следующие специалисты: врачи, стоматологи, медсестры, фельдшеры, врачи ЛФК, массажисты, инструкторы ЛФК, врачи-диетологи, методисты, заведующие физкультурно-оздоровительным направлением, специальные педагоги, психологи, инструкторы по физической культуре, уполномоченные по правам детей. Вместе с этим оборудование помещений в соответствии с государственными и местными нормами и требованиями является компетенцией образовательного учреждения.

За последнее время резко возросла доля тех образовательных учреждений, в которых оборудованы процедурные кабинеты, залы для занятий ритмикой, аэробикой, хореографией, кабинеты психологической разгрузки, логопедические пункты, кабинеты профилактики употребления психоактивных веществ (ПАВ), тренажерные залы, кабинеты биологической обратной связи, фитобары, физиотерапевтические кабинеты, сауны, массажные кабинеты.

В образовательных организациях региона в последние годы создается система психолого-педагогического сопровождения обучающихся, предполагающая вариативность направлений и форм. Более чем в половине образовательных учреждений осуществляется деятельность по формированию ценности здоровья и безопасного образа жизни, сохранению и укреплению физического и психологического здоровья обучающихся, обеспечению осознанного и ответственного выбора дальнейшей профессиональной сферы деятельности, формированию коммуникативных навыков в разновозрастной и среде сверстников.

Следует отметить, что психолого-педагогическому сопровождению обучающихся с особыми образовательными потребностями уделяется меньше внимания: мониторинг возможностей и способностей учащихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) реализуют лишь около трети образовательных учреждений.

В настоящее время в регионе расширяется сотрудничество образовательных учреждений с другими учреждениями по вопросам сохранения здоровья учащихся. Сохраняется тенденция к увеличению доли образовательных учреждений, взаимодействующих с социальными службами, специальными медицинскими учреждениями, учреждениями культуры.

Изучение состояния здоровьесберегающей деятельности в образовательных учреждениях предполагает мониторинг и диагностику состояния здоровья обучающихся и педагогов.

Результаты изучения состояния здоровьесберегающей деятельности в образовательных учреждениях по различным мероприятиям на 2017/18 уч.г. распределяются следующим образом: диагностика и мониторинг состояния здоровья и развития обучающихся (93%), формирование банка данных о здоровье обучающихся (53%), формирование банка данных о здоровье работников (28%) [4]. Мониторинг здоровьесбережения учащихся ведется во всех образовательных учреждениях области.

Значительное внимание в регионе уделяется совершенствованию организации питания учащихся в образовательных учреждениях. Это определяется необходимостью формирования у подрастающего поколения потребности в здоровом питании, создания условий в образовательных учреждениях для обеспечения качественным горячим питанием всех учащихся.

В настоящее время во всех образовательных учреждениях (за исключением вечерних и сменных) организовано горячее питание учащихся. При этом обеспечивается сбалансированность и максимальное разнообразие рациона питания. Наметилась тенденция на увеличение удельного веса образовательных учреждений, осуществляющих учет индивидуальных особенностей учащихся (потребность в диетическом питании).

Проводимое Областным центром мониторинга качества образования центра мониторинга исследование по охвату питанием обучающихся в учреждениях региона, осуществляющих образовательную деятельность, показало, что:

1) полноценное сбалансированное питание получают 73% учащихся;

2) диетическое питание — 7%;

3) горячее питание одноразовое — 68%;

4) горячее питание двухразовое — 13%;

5) буфетная продукция — 25% [4].

Важной составляющей воспитания ценности здорового образа жизни у учащихся является формирование представления о рациональном питании, формирование знаний о правилах питания, способствующих сохранению и укреплению здоровья, установок на здоровое питание. С каждым учебным годом увеличивается доля образовательных учреждений, использующих образовательные программы по формированию культуры здорового питания. Сегодня это 8% от всех образовательных учреждений региона.

Двигательная активность учащихся, способствующая поддержанию необходимого уровня умственной работоспособности в процессе учебных занятий, повышению устойчивости к заболеваниям, помимо уроков физической культуры в образовательном процессе, обеспечивается за счет утренней гимнастики, физкультминуток, организованных подвижных игр на переменах, внеклассных спортивных занятий и соревнований.

За исследуемый период наблюдается рост доли образовательных учреждений, в которых организованы все представленные формы двигательной активности. Нами установлено, что наиболее распространенными формами организации двигательной активности в образовательных учреждениях Кемеровской области являются: спортивно-оздоровительные часы (92%); ежедневные зарядки (91%); динамические перемены (90%); технологии «подвижного» урока (60%); физкультурные паузы после занятий (62%) [4].

За последние годы стабильно увеличивается доля организаций, обращающихся к здоровьесберегающим методам и технологиям в образовательном процессе. На начало 2017/18 уч.г. доля учреждений, использующих такие технологии и методы, составила 85%.

В образовательных учреждениях, осуществляющих образовательную деятельность по программам начального, основного, среднего общего, среднего профессионального образования, для профилактики, сохранения, укрепления здоровья учащихся применяются различные методы:

1) методы поддержки и сопровождения обучающихся группы риска (70% учреждений);

2) методы психолого-педагогической диагностики (71%);

3) методы и технологии воспитания и обучения в соответствии с возрастными и функциональными особенностями обучающихся (68%);

4) методы рациональной организации деятельности (63%);

5) методы экспресс-оценки эмоционально-психологической атмосферы (58%);

6) методы коррекции дезадаптационных состояний (51%);

7) методы учета дневной и недельных кривых умственной работоспособности при составлении расписания занятий (92%);

8) методы, устанавливающие соответствие объема домашнего задания СанПиН (91 %);

9) наличие на каждом занятии физкультминуток и гимнастики для глаз (81 %) [4].

В целом здоровьесберегающие методы и технологии в образовательном процессе применяются в 86 % образовательных учреждений Кемеровской области.

По результатам проведенного нами исследования установлено, что увеличивается охват обучающихся оздоровительно-профилактической деятельностью, направленной на сохранение и укрепление здоровья, формирование ценностного отношения к здоровому образу жизни (в 2016/17 уч. г. — 86 %, в 2017/18 уч. г. — 88 %).

Значительное внимание в регионе уделяется подготовке обучающихся к выполнению государственных требований Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ВФСК «ГТО»), направленного на повышение эффективности использования возможностей физической культуры и спорта в укреплении здоровья; увеличение числа граждан, систематически занимающихся физической культурой и спортом; формирование осознанных потребностей в систематических занятиях физической культурой и спортом и ведении здорового образа жизни.

По состоянию на 2017/18 уч. г. подготовка обучающихся к выполнению нормативов ВФСК «ГТО» осуществлялась в 86 % образовательных учреждений (в 2016/17 уч. г. — в 85 %). Наметилось заметное увеличение числа обучающихся, получивших по итогам выполнения нормативов и испытаний комплекса «ГТО» знак отличия: золотой знак отличия получили 4602 человека (2016/17 уч. г. — 3 429 чел.), серебряный знак — 6 588 человек (2016/17 уч. г. — 4 603 чел.), бронзовый знак — 3 596 человек (2016/17 уч. г. — 3 368 чел.).

Профилактика употребления ПАВ является важной составляющей здоровьесберегающей деятельности образовательных учреждений. Профессиональные, организационные ресурсы, имеющиеся в образовательных учреждениях, дают возможность вносить заметный вклад в формирование культуры здорового образа подрастающего поколения.

Как показывают результаты исследования, за последние пять лет увеличилась доля образовательных учреждений, осуществляющих регулярную просветительскую работу совместно с правоохранительными органами и медицинскими учреждениями — с 95 до 99 %, организующих акции по профилактике употребления ПАВ — с 92 до 96 %.

Результатом здоровьесберегающей деятельности образовательных учреждений является резкое снижение заболеваемости, положительная динамика перехода в другие группы здоровья.

На начало 2017/18 уч. г. доля обучающихся, относящихся к 1-й группе здоровья, составила 20,28 %, что незначительно выше, чем в предыдущие три года. Также наблюдается ежегодное увеличение доли учащихся, имеющих 2-ю группу здоровья (с 55,56 до 58,05 %). Наряду с этим доля обучающихся с 4-й группой здоровья выше (1,22 %), чем в предыдущие два года. Также, наметилась тенденция к увеличению удельного веса учащихся, относящихся к 5-й группе здоровья (с 0,75 до 1,17 %). Кроме того, наблюдается ежегодное снижение доли учащихся, имеющих 3-ю группу здоровья (с 21,21 до 19,28 %). Незначительно снизилась доля обучающихся, перенесших инфекционные заболевания (с 8,76 % до 7,87 %). С каждым годом снижается удельный вес детей с хроническими заболеваниями (с 24,81 до 22,23 %).

Как показали результаты наблюдения, доля обучающихся с положительной динамикой перехода из одной группы здоровья в другую за исследуемый период увеличилась незначительно (с 4,62 до 5,10 %) [4].

## Заключение

На основании проведенного исследования и полученных результатов напрашиваются следующие выводы:

1. В образовательных организациях региона значительное внимание уделяется реализации мероприятий, направленных на сохранение и укрепление здоровья обучающихся, воспитание ценностного отношения к здоровому образу жизни.

2. С каждым годом растет удельный вес образовательных учреждений, в которых реализуется комплексная программа «Здоровье», осуществляется паспортизация условий образовательной среды.

3. На протяжении последних пяти лет сохраняется тенденция к увеличению доли образовательных учреждений, проводящих систематическое изучение состояния здоровья и развития детей, создается банк данных о здоровье обучающихся и работников образовательных учреждений.

4. На начало 2017/18 уч.г. удельный вес учреждений, внедряющих в образовательный процесс здоровьесберегающие методы и технологии, выше, чем в предыдущие годы.

5. Абсолютное большинство учащихся получают горячее питание; увеличивается охват детей полноценным сбалансированным питанием. Однако наблюдается снижение удельного веса обучающихся, получающих двухразовое горячее питание.

6. За исследуемый период отмечено незначительное увеличение числа обучающихся с положительной динамикой перехода из одной группой здоровья в другую. Наряду с этим в образовательных учреждениях растет удельный вес детей, относящихся к наиболее неблагоприятной (5-й) группе здоровья; более 20% обучающихся имеют хронические заболевания.

Эффективное здоровьесберегающее сопровождение деятельности обучающихся возможно при системном, целенаправленном взаимодействии всех субъектов здоровьесберегающей деятельности.

## Литература


1. Здоровьесберегающая деятельность в системе образования: теория и практика : материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (г. Кемерово, 26-27 октября 2011 г.) / ред. коллегия: Е. Л. Руднева, Э. М. Казин, Е. А. Пахомова и др. Кемерово : Изд-во КРИПКиПРО, 2011. Ч. I. 395 с.
2. Здоровьесберегающая деятельность в системе образования: теория и практика : материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (г. Кемерово, 26-27 октября 2011 г.) / ред. коллегия: Е. Л. Руднева, Э. М. Казин, Е. А. Пахомова и др. Кемерово : Изд-во КРИПКиПРО, 2011. Ч. II. 397 с.
3. Крецан З. В. К вопросу о системе физического воспитания в общеобразовательных учреждениях Кемеровской области // Современный мир. Современное образование. Проблемы, тенденции развития, подходы : материалы VIII Всерос. науч.-практ. конф. (г. Кемерово, июнь, 2013 г.). М. : Изд-во СГУ, 2013. С. 224–233.
4. Состояние общего образования Кемеровской области: результаты мониторинга / А. В. Чепкасов, О. Г. Красношлыкова, Т. В. Васильева и др. Кемерово : Изд-во КРИПКиПРО, 2018. 299 с.
5. Корытченкова Н. И., Михайлова Н. В. Физическое и психологическое здоровье личности и ее безопасность // Стратегия формирования здорового образа жизни молодежи: опыт и перспективы развития : материалы междунар. науч.-практ. конф. Барнаул : АлтГПУ, 2017. С. 97–104.
6. Теоретические и прикладные аспекты формирования здоровьесберегающего и социально-адаптивного пространства. Кн. I. Психолого-педагогические, физиологические и медико-социальные подходы к проблеме здоровья, адаптации и развития детей и подростков / под науч. ред. Э. М. Казина. Кемерово : Изд-во КРИПКиПРО ; М. : Изд-во ФГБУ ДПО «УМЦ ЖДТ», 2017. 363 с.
7. Теоретические и прикладные аспекты формирования здоровьесберегающего и социально-адаптивного пространства. Кн. II. Культурологические аспекты формирования, сохранения, укрепления здоровья и социального развития обучающихся / под науч. ред. Э. М. Казина. Кемерово : Изд-во КРИПКиПРО ; М. : Изд-во ФГБУ ДПО «УМЦ ЖДТ», 2017. 495 с.
8. Теоретические и прикладные аспекты формирования здоровьесберегающего и социально-адаптивного пространства. Кн. III. Психолого-педагогическое и медико-социальное сопровождение развития детей и самореализации обучающихся / под науч. ред. Э. М. Казина. Кемерово : Изд-во КРИПКиПРО ; М. : Изд-во ФГБУ ДПО «УМЦ ЖДТ», 2018. С. 196–264.
9. Формирование безопасного и здорового образа жизни учащихся на основе интегрированного и дифференцированного обучения / под общ. ред. Э. М. Казина, Н. П. Абаскаловой, Н. Э. Касаткиной и др. Кемерово: Изд-во КРИПКиПРО ; М. : Автограф, 2016. 180 с.


## References


1. Zdorov'esberegayushchaya deyatel'nost' v sisteme obrazovaniya: teoriya i praktika [Health-saving activity in education: theory and practice]. *Materials of the All-Russian scientific-practical conference with international participation,* Kemerovo, 26-27 October 2011. Eds. E. L. Rudnev, E. M. Kazin, E. A. Pakhomova, et al. Kemerovo, KRIPKiPRO publishing house, 2011, part I, 395 p. (In Russian).
2. Zdorov'esberegayushchaya deyatel'nost' v sisteme obrazovaniya: teoriya i praktika [Health-saving activity in education: theory and practice]. *Materials of the All-Russian scientific-practical conference with international participation,* Kemerovo, 26-27 October 2011. Eds. E. L. Rudnev, E. M. Kazin, E. A. Pakhomova, et al. Kemerovo, KRIPKiPRO publishing house, 2011, part II, 397 p. (In Russian).
3. Kretsan Z. V. K voprosu o sisteme fizicheskogo vospitaniya v obshcheobrazovatel'nyh uchrezhdeniyah Kemerovskoj oblasti [On the issue of the system of physical education in general educational institutions of the Kemerovo region]. *Materials of the VIII All-Russian Scientific and Practical Conference "Modern world. Modern education. Problems, development trends, approaches" (Kemerovo, June, 2013).* Moscow, SSU publishing house, 2013, pp. 224–233(In Russian).
4. Chepkasov A. V., Krasnoshchekova O. G., Vasilyeva T. V., et al. Sostoyanie obshchego obrazovaniya Kemerovskoj oblasti: rezul'taty monitoringa [The General state of education of the Kemerovo region: the results of the monitoring]. Kemerovo, KRIPKiPRO publishing house, 2018. 299 p. (In Russian).
5. Korytchenkova N. I., Mikhailov N. V. Fizicheskoe i psihologicheskoe zdorov'e lichnosti i eyo bezopasnost' [Personal physical and psychological health and safety]. *Materials of the international scientific-practical conference "Strategy for the formation of a healthy lifestyle of young people: experience and development prospects".* Ed. O. N. Matveyeva. Barnaul, Altai State Pedagogical University, 2017, pp. 97–104. (In Russian).
6. Teoreticheskie i prikladnye aspekty formirovaniya zdorov'esberegayushchego i social'no-adaptivnogo prostranstva. Kn. I. Psihologo-pedagogicheskie, fiziologicheskie i mediko-social'nye podhody k probleme zdorov'ya, adaptacii i razvitiya detej i podrostkov [Theoretical and applied aspects of the formation of health-saving and socio-adaptive space. Book 1. Psychological and pedagogical approaches to the problem of health, adaptation and development of children and adolescents]. Science

ed. E. M. Kazin. Kemerovo, KRIPKiPRO publishing house, Moscow, Publishing house FGBU DPO "UMT ZHDT", 2017. 363 p. (In Russian).
7. Teoreticheskie i prikladnye aspekty formirovaniya zdorov'esberegayushchego i social'no-adaptivnogo prostranstva. Kn. II. Kul'turologicheskie aspekty formirovaniya, sohraneniya, ukrepleniya zdorov'ya i social'nogo razvitiya obuchayushchihsya [Theoretical and applied aspects of the formation of health-saving and socio-adaptive space. Book II. Cultural aspects of formation, preservation, health promotion and social development of students]. Science ed. E. M. Kazin. Kemerovo, KRIPKiPRO publishing house, Moscow, Publishing house FGBU DPO "UMT ZHDT", 2017. 495 p. (In Russian).
8. Teoreticheskie i prikladnye aspekty formirovaniya zdorov'esberegayushchego i social'no-adaptivnogo prostranstva. Kn. III. Psihologo-pedagogicheskoe i mediko-social'noe soprovozhdenie razvitiya detej i samorealizacii obuchayushchihsya [Theoretical and applied aspects of the formation of health-saving and socio-adaptive space. Book III. Psychological, pedagogical, medical and social support of children's development and self-realization of students]. Science ed. E. M. Kazin. Kemerovo, KRIPKiPRO publishing house, Moscow, Publishing house FGBU DPO "UMT ZHDT", 2018. pp. 196–264. (In Russian).
9. Formirovanie bezopasnogo i zdorovogo obraza zhizni uchashchihsya na osnove integrirovannogo i differencirovannogo obucheniya [Formation of safe and healthy lifestyle of students on the basis of integrated and differentiated learning]. Eds. E. M. Kazin, N. P. Abaskalova, N. E. Kasatkina, et al. Kemerovo, KRIPKiPRO publishing house, Moscow, Autograph, 2016. 180 p. (In Russian).

**УДК/UDC 371.13**

**О. А. Лебеденко, М. Н. Татарова**

**O. Lebedenko, M. Tatarova**

# ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ

# PSYCHO-PEDAGOGICAL SUPPORT PROFESSIONAL ADAPTATION OF YOUNG TEACHERS

**Введение.** В статье представлен опыт работы с молодыми педагогами на этапе их профессиональной адаптации. Цель статьи заключается в анализе проблемы профессионального становления педагогов и деятельности клуба молодых педагогов «Педагогическая гостиная».

**Методология.** Исследование проводилось на основе теоретического анализа научно-методической литературы, использования в эмпирической части исследования ряда методик: «Анкета молодого педагога»; тест «Изучение творческого потенциала взрослого» (А.Н. Лук), [4] опросник «Социально-профессиональная адаптация молодых педагогов» (опросник ГОУ ДПО ЦПК «Ресурсный центр») [5].

**Результаты.** Описаны приоритетные направления психолого-педагогической поддержки молодых педагогов в первый год их профессиональной деятельности.

**Заключение.** Авторы отмечают практическую значимость и эффективность организации деятельности с молодыми педагогами в формате клуба «Педагогическая гостиная».

**Introduction.** The article presents the experience of working with young teachers in their professional adaptation. The purpose of the article is to analyse the problem of professional development.

**Materials and Methods.** The study was conducted on the basis of theoretical analysis of scientific-methodical literature, empirical research methods series: young teacher "questionnaire"; test study of the creative potential of adult (A. Bow) questionnaire "socio-professional adaptation of young teachers" (questionnaire GOW DPO CPC "Resource Center").

**Results.** Describes the priorities for psycho-pedagogical support of young teachers in the first year of their professional activity.

**Conclusions.** The authors note the relevance and effectiveness of the Organization's activities with the young teachers in the format of "pedagogic Club".

**Ключевые слова:** молодой педагог, профессиональное становление личности, социально-психологическая адаптация, факторы адаптации педагогов.

**Keywords:** young teacher, professional formation of a person, socio-psychological adaptation, factors of adaptation.

## Введение

В реализации основных направлений развития образования на современном этапе кадровая политика определяется как приоритетное направление.

Главный приоритет деятельности образовательного учреждения, согласно Государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 гг., — это ориентация на социальный заказ в соответствии с запросами населения и актуализация профессиональной компетентности молодых кадров, в том числе увеличение численности учителей общеобразовательных организаций в возрасте до 35 лет [3].

Таким образом, возрастает значимость процесса профессиональной адаптация как специфического этапа общепрофессионального и личностного развития человека. Профессиональная адаптация педагога в современной школе — это не только приспособление личности к профессии, но и приспособление профессии к личностным особенностям адаптанта в условиях активного процесса профессионального становления, формирования социальных установок к определенной профессиональной деятельности.

С философской точки зрения становление — это категория, определенная изменчивостью вещей и явлений и характеризующая переход или превращение во что-то другое [11, с. 542].

В психологии существует множество трактовок этого понятия. Так, Э. Зеер определяет становление человека как непрерывный процесс прогрессивного изменения личности под влиянием социальных воздействий и собственной активности, самосовершенствования и самоосуществления [7, с. 59].

На профессиональное становление личности большое влияние оказывают социально-экономические условия, а биологические факторы выполняют функцию предпосылок профессионального развития, влияющих на его темп и профессиональную пригодность. Базовой составляющей профессионального становления молодых педагогов является процесс адаптации.

Адаптация личности, с точки зрения А. А. Реана, характеризуется тремя аспектами: результат (степень итоговой адаптированности), процесс (пространственно-временные механизмы), источник новообразований (комплекс активно формируемых качеств) [8, с. 45].

Профессиональная адаптация заключается в освоении профессиональных навыков и уяснении специфики работы. Среди важных внутренних условий адаптации можно выделить стратегические цели личности и основные мотивы, направленные на преодоление трудностей, неизбежных в процессе становления будущего специалиста.

Исследование проблемы профессиональной адаптации начинающих педагогов, проведенное Н. А. Хамидулиной, дает основание интерпретировать данное явление как процесс, направленный на достижение оптимального соотношения между комплексом требований к профессии учителя в современных условиях и возможностью реализации этих требований педагогом в собственной педагогической деятельности в условиях конкретного образовательного учреждения. Ученый вводит термин «профессиональная социализация личности» для обозначения процесса вхождения индивида в профессиональную среду, овладения стандартами и ценностями профессионального сообщества, усвоения и реализации профессионального опыта [12]. На наш взгляд, профессиональная адаптация является частью процесса социально-профессиональной адаптации молодого специалиста.

Системный анализ социально-профессиональной адаптации педагогов был осуществлен С. М. Редлихом, указавшим на тесную взаимосвязь социально-профессиональной адаптации учителя и его личностного и профессионального развития. Адаптация является своего рода вектором развития, обеспечивающим процесс перехода педагога в «зону потенциального личностного и профессионального развития» [9].

Таким образом, в процессе адаптации молодого специалиста к профессиональной деятельности можно выделить два взаимосвязанных уровня: профессиональный, отражающий технологию профессиональной деятельности с учетом особенностей организации; социально-психологический, обеспечивающий коммуникацию с членами коллектива, принятие ценностей и традиций коллектива [2, с. 303].

С точки зрения социологии социально-профессиональную адаптацию можно рассматривать как взаимодействие личности и профессиональной среды. Как отмечает Е. Г. Черникова, сочетание внешних и внутренних факторов обеспечивает оптимальное функционирование и развитие индивида в профессии и способствует усвоению ценностей и норм профессиональной деятельности молодых специалистов. Основываясь на сочетании взаимодействия педагога и образовательной

среды, социолог выделяет четыре типа стратегий в процессе адаптации педагогов: *активисты, развивающиеся, конформисты, случайные минималисты.* На основании сочетания степени реализации субъект-субъектного взаимодействия в деятельности и уровня профессиональной подготовки выделяются три типа молодых педагогов: *учитель-начальник, учитель-партнер, неопределившийся* [13].

Среди личностных качеств начинающих педагогов наиболее значимыми являются: способность к эмпатии и рефлексии и сформированность профессионального мышления как условия для познания психологического механизма поступков человека в целях эффективного взаимодействия с участниками образовательного процесса [14, с. 28].

Разносторонний анализ вхождения молодых педагогов в трудовую деятельность, то есть овладение практическими умениями и навыками педагогической деятельности, включает в себя проблемы адаптационного периода.

Заслуживают внимания результаты эмпирического исследования ряда ученых, определивших наиболее значимые трудности педагогов в начале педагогической карьеры. Чаще всего молодой педагог испытывает затруднения при оформлении документации и отчетности, сложным для начинающих учителей являются контроль внимания учащихся и неумение применить индивидуальный подход в учебном процессе. По мнению исследователей, в такой ситуации оказание многокомпонентной помощи со стороны коллег и администрации не является достаточной, хотя сами респонденты положительно оценивают такую систему поддержки в образовательной организации [1, с. 3]. В зарубежных исследованиях также подчеркивается необходимость ведения комплекса мероприятий по поддержке начинающих педагогов и зависимость эффективности адаптации от умелой организации работы с молодыми педагогами [15].

Система психолого-педагогической поддержки адаптационного процесса молодых педагогов должна учитывать ряд социальных и психологических факторов: наличие внутренней мотивации к педагогической деятельности, наличие профессиональных ценностей и профессионально значимых качеств, достаточный уровень психолого-педагогической подготовки учителя, владение средствами эффективной коммуникации [10, с. 16]. Таким образом, мы можем сделать вывод о положительном влиянии целенаправленной и систематической работы с молодыми педагогами на процесс адаптации и профессиональное развитие специалиста.

## Методология

В профессиональном стандарте педагога под профессиональными компетенциями подразумевается способность успешно действовать на основе практического опыта, умения и знаний при решении профессиональных задач [6]. На наш взгляд, первостепенного внимания заслуживают молодые педагоги, находящиеся на стадии профессионального становления и адаптации к педагогической деятельности.

С целью поддержки профессиональной адаптации педагогов в образовательной системе Дворца творчества детей и молодежи г. Ростова-на-Дону в 2007 г. был создан клуб молодых педагогов «Педагогическая гостиная». Основные задачи клуба заключаются в консолидации сил молодых педагогов, повышении престижа педагогической профессии, обеспечении эффективной профессиональной адаптации, совершенствовании приобретенных теоретических знаний и практических умений, необходимых для практической педагогической деятельности и профессионального становления в образовательном пространстве школы.

В период с 2007 по 2017 г. в реализации программы деятельности клуба молодых педагогов «Педагогическая гостиная» приняли участие более 870 человек. Инновационная модель клуба «Педагогическая гостиная» представлена систематизированным комплексом, осуществляющим свою деятельность во взаимодействии с рядом учреждений медицинской, социальной, образовательной сфер деятельности.

Ежегодно в начале учебного года проводятся мониторинговые исследования, которые позволяют эффективно проектировать основные направления деятельности клуба исходя из потребностей и запросов молодых специалистов. Анкета молодого педагога позволяет выявить цели и мотивы вступления в клуб, предпочтительные формы работы и наиболее актуальные проблемы профессиональной деятельности. Исследование творческого потенциала педагогов помогает сформировать команду активистов для организации совместных мероприятий, а опросник по социально-профессиональной адаптации молодых педагогов на основании сорока вопросов закрытого типа дает возможность составить портрет начинающего педагога.

Содержательная интерпретация диагностических данных позволяет эффективно использовать полученные результаты для прогнозирования основных направлений деятельности клуба. Принципиальным в системе работы клуба является обеспечение четкой преемственности и интеграции между традицией и новациями, создание условий для поисково-творческой и инновационной деятельности педагогов.

## Результаты исследования

Результаты исследования по выше изложенным методикам позволили составить социально-психологический портрет молодых педагогов, работающих в образовательных учреждениях Ростова-на-Дону.

*Характеристика социального статуса молодых педагогов:*

— большинство молодых специалистов составляют женщины (85%) в возрасте от 22 до 24 лет, их доля составила 70% от общего числа респондентов;

— в подавляющем большинстве педагоги имеют высшее образование (82%), и только у 8% — среднее специальное, в основном это учителя начальных классов;

— 30% молодых специалистов имеют собственные семьи, а 45% из них имеют детей.

*Характеристика представлений педагогической профессии молодых педагогов:*

— возможность реализации своих способностей в профессии учителя является определяющим для 98% опрошенных;

— 71% молодых педагогов согласны с утверждением, что учительская профессия — это их призвание;

— степень удовлетворенности своей работой распределилась следующим образом: 27% молодых педагогов полностью удовлетворены работой, 64% — частично удовлетворены, 2% — не удовлетворены и 7% опрошенных затруднились ответить на вопрос;

— иерархия отрицательных аспектов профессиональной деятельности с точки зрения молодых педагогов: низкая зарплата — 74% опрошенных; невысокий престиж профессии в обществе — 53% респондентов; отношение родителей к учителям и школе в целом — 50% педагогов.

*Характеристика профессиональной адаптации молодых педагогов:*

— 53% респондентов не сталкивались с какими-либо сложностями и проблемами в процессе адаптации;

— 47% педагогов испытывали определенные трудности в процессе адаптации;

— иерархия факторов, мешающих процессу адаптации: 70% педагогов отмечают недостаток опыта, 31% — недостаточное материально-техническое обеспечение школы, и только 10% опрошенных назвали взаимоотношения с учащимися;

— 98% молодых педагогов получали помощь от наставников (опытных коллег в школе).

*Характеристика взаимоотношений молодых педагогов с участниками образовательного процесса:*

— преобладание позитивных взаимоотношений молодых педагогов с коллегами: деловое сотрудничество (48%), доверие и доброжелательность (46%), равнодушный тип отношений (6%);

— большинство начинающих специалистов (80%) охарактеризовали стиль взаимоотношений с администрацией как деловой, как дружелюбный тип отношений — 17% респондентов, как равнодушный — только 3% опрошенных;

— более разнообразными оказались типы взаимоотношений молодых педагогов с учениками: дружеский тип взаимоотношений сложился у 45% опрошенных; деловой тип взаимоотношений — у 25%; равнодушный — у18%; конфликтный — у 12% респондентов.

Среди *основных трудностей в профессиональной деятельности* молодые педагоги отметили поддержание дисциплины в классе (38%), затруднения в ведении документации (31%), взаимодействие с родителями (18%) и подготовку к урокам (13%).

Анализ *творческого потенциала молодых педагогов* показал, что 32% респондентов имеют высокий уровень творческого потенциала, позволяющий включить способности в разнообразные формы творчества; 68% педагогов имеют нормальный уровень творческого потенциала, позволяющий творчески проявить себя при устранении проблем, тормозящих процесс творчества; не выявлено педагогов с ограниченным творческим потенциалом.

Результаты эмпирического исследования позволили эффективно спроектировать программу деятельности клуба молодых педагогов «Педагогическая гостиная» по оказанию теоретической

и практической помощи учителям на рабочем месте, повышению их профессиональной компетентности.

Традиционными разделами программы стали следующие направления: формирование первичных профессиональных компетенций у начинающих специалистов — «Я — педагог»; создание условий для личностного развития и саморазвития молодого педагога; включение молодого педагога в инновационную образовательную деятельность и развитие компетенций в практической инновационной деятельности; создание условий профессионально-творческого самовыражения молодого педагога; издательская деятельность (публикации статей).

Программой клуба предусмотрена организация различных форм деятельности: семинаров, семинаров-практикумов, мастер-классов, круглых столов, открытых занятий, встреч с представителями органов управления образованием, профессорско-преподавательским составом вузов, участие в Фестивале науки Юга России и т.д. Например, совместно с сотрудниками психологической службы Дворца творчества детей и молодежи и Центра когнитивных исследований полиэтнического и поликультурного образования Юга России Южного федерального университета был проведен ряд семинаров по актуальным вопросам психологии и педагогики: «Учитель и проблемы дисциплины»; «Как повысить мотивацию обучения у школьников?»; «Развитие креативного мышления молодого педагога»; «Конструктивное общение»; «Психологические особенности поведения обучающихся в период единого государственного экзамена» и др.

Возможности Информационного центра по атомной энергии позволили ознакомить молодых педагогов с современными педагогическими технологиями. Программы «Земля — планета Солнечной системы», «История астрономии и освоения Космоса», «Города мира» открыли широкий спектр возможностей для работы молодых специалистов в таких предметных областях, как физика, астрономия, естествознание, страноведение.

В работе семинара по организации общественной деятельности, карьерному росту и творческому развитию молодого специалиста активное участие принимали специалисты Координационно-аналитического центра развития карьеры ЮФУ, они представили перспективы послевузовского обучения в магистратуре, возможности карьерного роста в отрасли «Образование».

Огромное внимание в контексте программы деятельности клуба уделяется здоровьесберегающим технологиям, направленным на сохранение и повышение резерва здоровья, работоспособности молодых педагогов. В рамках проекта «Здоровым о здоровье» Медицинским информационно-аналитическим центром Ростовской области были проведены мероприятия: «Новые подходы к здоровьеориентированному образованию педагогов», «Здоровый учитель — здоровый ученик», «Здоровый образ жизни в деятельности педагогов образовательных учреждений», «Организация педагогической деятельности по сохранению и укреплению здоровья обучающихся».

Таким образом, реализация разнообразных форм и методов работы инновационной модели клуба способствует развитию творческого потенциала молодого педагога, формированию активной профессиональной позиции, повышению престижа профессии педагога в обществе.

## Заключение

Профессионализм педагога в современной образовательной системе учреждения мы рассматриваем как результат индивидуальной, целенаправленной работы над собой, новаторскую позицию в организации образовательного процесса, развитии творческого потенциала, обеспечении устойчивой личностной самореализации и педагогического мастерства.

Одним из условий развития творческого потенциала педагога в муниципальной системе образования является психолого-педагогическая поддержка процесса профессиональной адаптации, определение развития индивидуальной траектории педагога для раскрытия творческого потенциала и дальнейшего профессионального роста.

Целенаправленная и систематическая работа по повышению профессионализма молодых педагогов способствует оптимизации образовательного процесса, их личностному развитию, создает условия для самообразования и активного участия в мероприятиях педагогического сообщества, стимулируя внутренние силы саморазвития и формируя субъективный опыт каждого.

Практическая значимость проведенного исследования заключается в возможности использования психологами профессионального образования полученных результатов с целью проектирования разнообразных форм деятельности по формированию социально-профессиональной адаптации педагогов в образовательных организациях.

## Литература


1. Проблемы профессиональной адаптации молодых педагогов / Т. Ю. Андрущенко, Е. В. Аржаных, В. Л. Виноградов и др. // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 9, № 2. С. 1–16.
2. Гехтман А. Л. Возможности управления профессиональной адаптацией молодого педагога // Педагогическое образование: современные проблемы, концепции, теории и практика : сб. науч. ст. VI Междунар. науч.-практ. конф. СПб., 2013. С. 301–306.
3. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы [Электронный ресурс] : распоряжение правительства РФ от 15.05.2013 г. № 792-р. URL: http://минобрнауки.рф (дата обращения: 21.07.2018).
4. Лук А. Н. Психология творчества [Электронный ресурс]. М. : Наука, 1978. URL: www.koob.ru (дата обращения: 20.02.16).
5. О проведении мониторинга «Социально-профессиональная адаптация молодых педагогов» [Электронный ресурс]. URL: http://rcpohv.ru (дата обращения: 11.09.18).
6. Профессиональный стандарт. Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) [Электронный ресурс] : приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н.URL: http://минобрнауки.рф (дата обращения: 11.07.18).
7. Психология профессионального развития: методология, теория, практика / под ред. Э. Ф. Зеера. Екатеринбург, 2011. 159 с.
8. Реан А. А., Кудашев А. Р., Баранов А. А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика. СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. 479 с.
9. Редлих С. М. Педагогические основы социально-профессиональной адаптации учителя [Электронный ресурс] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Москва, 1999. URL: http://www.dissercat.com (дата обращения: 25.08.18).
10. Семченок М. М. Построение эффективной мотивации // Управление персоналом. 2006. № 5. С. 15–17.
11. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. М. : Республика, 2001. 719 с.
12. Хамидулина Н. А. Профессиональная адаптация молодых учителей в современных социально-экономических условиях [Электронный ресурс] : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Кемерово, 2000. URL: http://www.dissercat.com (дата обращения: 25.11.17).
13. Черникова Е. Г. Особенности социально-профессиональной адаптации молодых педагогов общеобразовательных школ [Электронный ресурс] // Вестник ЧелГУ. Образование и здравоохранение. 2014. № 4 (333). URL: http://cyberleninka.ru (дата обращения: 01.09.2018).
14. Шелестенко А. В. Условия для адаптации молодых педагогов // Новое образование. 2004. № 8. С. 27–31.
15. Ingersoll R.M. Beginning teacher induction: WHAT THE DATA TELL US Induction is an education reform whose time has come [Electronic resource] // Phi Delta Kappan. 2012. Vol. 93 (8). P. 47–51. URL: http://www.kappanmagazine.org (дата обращения: 06.09.2018).


## References


1. Andrushchenko T. Yu., Arzhanyh E. V., Vinogradov V. L., Minjurova S. A., Fedekin I. N., Fedorov A. A. Problemy professional'noj adaptacii molodyh pedagogov [Professional adaptation of young educators ]. *Psychological Science and Education,* 2017, vol. 9, no. 2, pp. 1–16. (In Russian).
2. Gechtman A. L. Vozmozhnosti upravleniya professional'noj adaptaciej molodogo pedagoga [Management capabilities of professional adaptation of the young teacher]. *Collection of scientific articles of the VI International scientific practical conference "Pedagogical education: contemporary issues, concepts, theories and practices".* Saint Petersburg, 2013, pp. 301–306. (In Russian).
3. Gosudarstvennaya programma Rossijskoj Federacii "Razvitie obrazovaniya" na 2013-2020 gody [The State programme "Development of education of the Russian Federation" on the 2013-2020 years]. Order of the Government of the Russian Federation of 15.05.2013, no. 792-p. Available at: http://минобрнауки.рф (accessed 21.07.2018). (In Russian).
4. Luk A. N. Psihologiya tvorchestva [Psychology of creativity]. Moscow, Nauka, 1978. Available at: www.koob.ru (accessed: 20.02.16). (In Russian).
5. O provedenii Monitoringa "Social'no-professional'naya adaptaciya molodyh pedagogov» [On carrying out the monitoring «Social and professional adaptation of young teachers"]. Available at: http://rcpohv.ru (accessed: 11.09.2018). (In Russian).
6. Professional'nyj standart. Pedagog (pedagogicheskaya deyatel'nost' v doshkol'nom, nachal'nom obshchem, osnovnom obshchem, srednem obshchem obrazovanii) [Professional standard. Teacher (teaching activities in pre-school, primary General, basic general, secondary general education)]. Order of the Ministry of labour and social protection of the Russian Federation from October 18, 2013, no. 544. Available at: http://минобрнауки.рф (accessed: 11.07.2018). (In Russian).
7. Psihologiya professional'nogo razvitiya: metodologiya, teoriya, praktika [Psychology professional development: methodology, theory, practice]. Ed. Je. F. Zeera. Yekaterinburg, 2011, 159 p. (In Russian).
8. Rean A. A., Kudashev A. R., Baranov A. A. Psihologiya adaptacii lichnosti. Analiz. Teoriya. Praktika [Psychology adaptation of personality. Analysis. Theory. Practice]. Saint Petersburg, Prime EVROZNAK, 2006. 479 p. (In Russian).
9. Redlich S. M. Pedagogicheskie osnovy social'no-professional'noj adaptacii uchitelya [Pedagogical foundations of socio-professional integration teacher]. Abstract of Doctor's degree dissertation. Moscow, 1999. Available at: http://www.dissercat.com (accessed: 25.08.2018). (In Russian).
10. Semchenok M. M. Postroenie effektivnoj motivacii [Build effective motivation]. *Personnel Management.* 2006, no. 5, pp. 15–17. (In Russian).
11. Filosofskij slovar [The philosophical dictionary]. Ed. I. T. Frolova. Moscow, Republic, 2001, 719 p. (In Russian).
12. Hamidulina N. A. Professional'naya adaptaciya molodyh uchitelej v sovremennyh social'no-ekonomicheskih usloviyah [Professional adaptation of young teachers in modern socio-economic conditions]. Abstract of Ph. D. thesis. Kemerovo, 2000. Available at: http://www.dissercat.com (accessed: 25.11.2017). (In Russian).
13. Chernikova E. G. Osobennosti social'no-professional'noj adaptacii molodyh pedagogov obshcheobrazovatel'nyh shkol [Features of socio-professional integration of young teachers in general education schools]. *Bulletin of Chelyabinsk State University. Education and Healthcare,* 2014, no. 4 (333). Available at: http://cyberleninka.ru (accessed: 01.09.2018). (In Russian).
14. Shelestenko A. V. Usloviya dlya adaptacii molodyh pedagogov [Conditions for adaptation of young educators]. *New education,* 2004, no. 8, pp. 27–31. (In Russian).
15. Ingersoll R.M. Beginning teacher induction: WHAT THE DATA TELL US Induction is an education reform whose time has come. *Phi Delta Kappan,* 2012, vol. 93 (8), pp. 47–51. Available at: http://www.kappanmagazine.org (accessed: 06.09.2018).

**УДК/UDC 378**

**И. Е. Скобелева**

**I. Skobeleva**

# ВОЗМОЖНОСТИ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО АНАЛИЗА ФЕНОМЕНА МЕДИАКУЛЬТУРЫ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

# POSSIBILITIES OF INTERDISCIPLINARY ANALYSIS OF THE PHENOMENON OF MEDIA CULTURE IN PEDAGOGICAL STUDIES

**Введение.** Обращение к междисциплинарному анализу одного из актуальнейших феноменов современности — медиакультуры — позволило автору статьи выделить основное направление научных исследований в области педагогики.

**Методология**. Применение философского, социологического, культурологического, филологического, психологического и педагогического подходов к анализу феномена медиакультуры в рамках статьи приводит к пониманию медиакультуры в широком и узком смыслах.

**Результаты.** Понимание медиакультуры именно в узком смысле — как личностной медиакультуры — определяет поле педагогических изысканий в данной области.

**Заключение.** Автором анализируются современные диссертации по педагогике, что позволяет очертить круг современных научных направлений. Актуальность данной проблематики подтверждается активным развитием самостоятельного направления в педагогической науке — медиаобразования, медиапедагогики.

**Introduction.** Appeal to the interdisciplinary analysis of one of the most important contemporary phenomena — media culture, allowed the author of the article to highlight the main directions of scientific research in the field of pedagogy.

**Methodology.** The application of philosophical, sociological, culturological, philological, psychological and pedagogical approaches to the analysis of the phenomenon of media culture within the framework of the article leads to an understanding of media culture in a broad and narrow sense.

**Results.** Understanding media culture in the narrow sense — as a personal media culture, defines the field of pedagogical research in this field.

**Conclusions.** The author analyzes modern theses on pedagogy, which allows us to outline the range of modern scientific trends. The relevance of this problem is confirmed by the active development of an independent direction in pedagogical science — media education, media pedagogy.

**Ключевые слова:** медиакультура, медиаобразование, медиапедагогика, научное исследование, научный подход, междисциплинарный анализ.

**Keywords:** media culture, media education, media pedagogy, scientific research, scientific approach, interdisciplinary analysis.

## Введение

Информационная глобализация как явление и следствие современного информационного пространства, обусловила стирание временных, пространственных и даже межнациональных и межгосударственных границ. Явление информационной глобализации выдвигает все новые требования и новые правила к социальному и профессиональному взаимодействию, что породило в современном дискурсе соответствующее понятийное поле. Так, значительный пласт современных исследований посвящен таким понятиям, как информационная культура, информационная компетентность, компьютерная грамотность, информационно-компьютерная коммуникация и другие. Анализируя понятийное поле современной науки, Н. И. Гендина, в частности, подчеркивает, что в науке «используется неунифицированная терминология, зачастую без четкого определения, взамен таких близких по смыслу понятий, характеризующих знания и умения человека по работе с информацией» [4, с. 21]. Современным понятием, интегрирующим лексическую и семантическую потребность научного дискурса, является понятие медиакультуры. Кроме того, по мнению многих ученых именно медиа является главным проводником самой глобализации [15].

## Методология

Поскольку ведущим фактором и важнейшим признаком информационного общества является объем и доступность информации в любом месте, в любое время для любого человека, постольку современный человек должен обладать медиакультурой: медиа становится необходимой составляющей повседневной жизни человека [6; 11]. Актуальность проблематики, связанной с медиакультурой, доказывается тем, что сегодня вопросами содержания, функций, социального назначения медиакультуры, ее влияния на отдельного человека и на человеческое общество занимаются культурологи, философы, психологи, социологи, политологи, филологи, педагоги. В философии, культурологии, филологии применяются различные подходы для осмысления и понимания феномена медиакультуры: аксиологический, герменевтический, социокультурный, деятельностный, нормативный, описательный, символический, духовный, диалогический, информационный, другие. В контексте педагогических исследований целесообразными считаются системный, информационный, диалогический, компетентностный, личностно ориентированный и другие подходы.

## Результаты

*Философский контекст* изучения явления медиакультуры предполагает обращения к феноменологии и анализу сущностных особенностей и специфических черт данного явления. Изначально термин «медиа» (от лат. *media, medium* — средство, посредник) был принят для обозначения феномена массовой культуры (*mass culture, mass media*). Анализ медиакультуры с позиций концепции диалога культур М.М. Бахтина приводит к выводам, что преображение истории в культуру связано с речью субъекта, взаимодействием смыслов речи (диалога) [1; 12]. «Феномен культуры пронизывает ... все решающие события жизни и сознание людей нашего века» [3, с. 261]. Иными словами, культура в понимании М.М. Бахтина репрезентируется, во-первых, как форма общения людей разных культур, форма диалога (у Бахтина, «самосознание культуры есть форма ее бытия на грани с иной культурой» [2, с. 85]; во-вторых, как механизм самодетерминации личности, с присущей ей историчностью и социальностью; в-третьих, как форма обретения, восприятия мира впервые.

Культура в определении Ю.М. Лотмана — это «совокупность всей ненаследственной информации, способов ее организации и хранения» [13]. С точки зрения исследователя, ключевой позицией при различении «культуры» и «не-культуры» (природы) является знаковая система, отражающаяся и конструирующаяся в текстах, транслируемая через тексты. «Культура — это «ненаследственная память коллектива», механизм, создающий совокупность текстов, «генератор структурности» всех текстов, создаваемых внутри нее, тип которого определяется отношением к знаковым системам и задается культурным стилем» [9]. Основными ключевыми дефинициями философского подхода к анализу культуры, а следовательно и медиакультуры выступают текст, понимание, диалог, смысл, знаковость, конструирование, сохранение, трансляция, передача. Поправками при рассмотрении медиакультуры являются уточнение формата, современности и специфики средств и способов трансляции и распространения медиакультуры. Так, анализу смысловых структур новой культуры в информационном обществе посвящены работы таких зарубежных ученых, как Ж. Деррида, Ж. Делез, Ж. Бодрийяр, Ж.-Ф. Лиотар, Ю. Кристева.

*Культурологический контекст* анализа медиакультуры касается символьно-знаковой системы, текстов, медиатекстов, особенностей интерпретации и понимания последних. Как подчеркивает Н.Б. Кириллова, собственно феномен «медиакультура» — детище современной культурологической теории. Следовательно, развитие исследований медиакультуры в рамках культурологических теорий онтологически оправдано. Так, именно в русле прикладной культурологии появились новые дефиниции: коммуникативная культура, коммуникавистика, электронная культура. А также ставшие уже привычными понятия «виртуальная реальность», «киберпространство», «ноосфера» и др. В оборот уверенно вошли такие термины, как медиаполитика, медиареальность, медиаобразование, медиапедагогика, медиатекст, медиакритика, медиапространство, медиаменеджмент и др. Для культурологии медиакультура — это системное коммуникативное образование, при этом системообразующей выступает медиаформа. Медиаформа обладает знаково-семиотической природой и техническими характеристиками. Специфика медиакультуры заключается в принципиально новой медиаформе, отличающейся от традиционных культурных форм тиражно-репродуцирующим способом бытования; индивидуально-массовой формой созидания и потребления медиапродуктов; трансграничностью, доступностью медиасообщений; виртуальной коммуникативностью медиапроцесса. Данные характеристики и являются базисными качествами медиакуль-

туры в представлении культурологии. Такие качества медиакультуры, как интерактивность и конвергентность, обеспечивают ей рост полифункциональности и эффективности в решении главной функции — обеспечении глобальной коммуникации на всех уровнях, создании условий для выхода в транснациональную культуру [5].

Медиакультура как новый тип общественной культуры, обусловливающей особенности современного общества, рассматривается с позиции *социологического контекста.* «Происходящие глобальные изменения под влиянием информатизации формируют новую социальную реальность с новыми качественными параметрами», — утверждает Н. Г. Милованова [10]. С точки зрения социологии медиакультура, выступая особым типом культуры современного информационного общества, рассматривается как феномен эпохи глобализации, являет собой фактор изменений в социальных структурах, связях, функциях, социальном взаимодействии и определяет связь между государством и обществом, социумом и властью, человеком и массмедиа [7]. Поскольку отдельный человек может быть носителем культуры, может активно участвовать в ее развитии, тем не менее по своей природе культура, как и язык, — «явление общественное, то есть социальное», постольку медиакультура — явление, безусловно, социальное [8]. Пожалуй, социальный контекст изучения медиакультуры на сегодняшний день является наиболее плодотворным. Проникая во все связи, структуры, системы и отношения социальности, медиакультура создает язык социальной информации как универсальный язык, включающий умения личности считывать, анализировать и оценивать медиатекст, заниматься медиатворчеством, усваивать новые знания посредством медиа. Данное положение обусловливает развитие психологических и *педагогических подходов* к изучению медиакультуры. Спектр психологических вопросов изучения медиакультуры поистине безграничен: влияние медиа на формирование ценностных ориентаций подростков (Д. В. Кортиева); психосемантический анализ рекламного текста (Н. Н. Кшенина); развлекательный нарратив в режиме медиакультуры (Е. В. Козлов); телевидение (формат и средство медиакультуры) как фактор формирования социальных настроений (М. Б. Бакусева); особенности политического мировоззрения студенческой молодежи под влиянием медиакультуры (И. Н. Кулешова) и др.

Рассмотрение медиакультуры в пространстве личности дает право понимания данного феномена в узком смысле как личностную медиакультуру. Это определяет поле педагогических изысканий. *Педагогический контекст* исследования медиакультуры сосредоточен вокруг педагогических условий, средств, технологий, методического и социально-педагогического сопровождения и поддержки необходимости формирования и развития медиакультуры человека в образовательном пространстве, поскольку медиакультура рассматривается как социокультурный процесс и как личностное взаимодействие с медиа. Так, в работах В. В. Недбай (2006), Д. В. Кортиевой (2009) изучается медиакультура подростка; Е. В. Мурюкиной (2005) — старшеклассника; О. Л. Шора (2011) — педагогов в системе повышения квалификации. Развитие критического мышления в процессе медиаобразования — предмет исследования Е. А. Столбниковой (2005). Большое количество работ посвящено изучению образовательного потенциала и применения медиасредств (Л. Г. Дьяченко, И. Г. Елинер, Т. Н. Ле-Ван, Н. П. Рыжих, Р. В. Сальный, Н. Ф. Хилько, Н. В. Чичерина, К. П. Ядров и др.).

Отдельным явлением в педагогических исследованиях выступает медиаобразование (Е. В. Калач, Т. В. Ковшарова, В. Л. Колесниченко, А. А. Кондрашкина, О. В. Печинкина, Е. И. Худолеева, М. А. Щербакова, др.). Медиаобразование — новая область педагогического науки, призванная дать теоретические, методологические, практические и методические ориентиры для подготовки подрастающего поколения к жизни и деятельности в новых условиях информационного общества. Актуальность данного направления очевидна. В современных условиях неконтролируемых и все возрастающих по скорости и объему потоков информации педагогическое управление информационным воздействием становится одной из важнейших педагогических задач. Дальнейшая коммерциализация и «либерализация» массмедиа (средств массовой коммуникации) рассматривается как угрожающий фактор воспитания, социализации, социальной идентификации подрастающего поколения. Представляемая массам картина мира не всегда отвечает действительности и, по мнению О. Л. Шора, «... аморфна, расплывчата, вторична. Если в минувшую эпоху передачи информации структурировались в соответствии с различными критериями — возрастными, социальными, по интересам, то на данный момент эта четкая структурированность утрачивается и исчезает» [14]. Рассуждая далее о влиянии медиакультуры, О. Л. Шор подчеркивает, что под воздействием медиа пошатнулись привычные ранее традиции, идеалы, нормы морали и этики, сама их стереотипность ставится под сомнение. Такая ситуация ставит перед педагогической наукой

новые задачи духовного, нравственного, морального, этического, эстетического, патриотического воспитания в условиях влияния массмедиа. С новой актуальностью звучат требования к компетенциям подрастающего поколения, в том числе в федеральных государственных образовательных стандартах. Результаты педагогических исследований подтверждают необходимость формирования и развития медиакультуры личности как важнейшего условия социализации, самореализации подрастающего поколения и человека вообще в современном информационном мире.

## Заключение

Междисциплинарный анализ в первом приближении позволил выделить характеристики современного феномена медиакультуры, которая рассматривается как:

— социокультурное пространство (доминирующая культура современного информационного общества, культура-универсум, культура-метасообщение), детерминирующее естественное проявление человеческого бытия, обусловливающее его общую культуру;

— способ освоения действительности, обусловливающий систему знаний, умений, способы взаимодействия, совокупность информационного мировоззрения, культуру передачи и восприятия информации;

— действие (коллективное, индивидуальное), требующее определенного уровня соответствия.

Таким образом, результаты междисциплинарного анализа могут служить ориентирами дальнейших направлений педагогических исследований.

## Литература


1. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. М., 1979. 412 с.
2. Библер В. С. Михаил Михайлович Бахтин, или Поэтика и культура. М. : Прогресс, 1991. 176 с.
3. Библер В. С. От наукоучения – к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век. М. : Политиздат, 1990. 413 с.
4. Формирования информационной культуры личности в библиотеках и образовательных учреждениях / Н. И. Гендина, Н. И. Колкова, И. Л. Скипор, Г. А. Стародубова. М., 2002. 337 с.
5. Гук А. А. Теория отечественной медиакультуры в контексте самоопределения культурологии как системной дисциплины // Вестник КемГУКИ. 2016. № 36. С. 25–32.
6. Добосова Л. Г., Елохина Ю. А. Современная медиакультура: тренды, технологии, оценки // Известия Иркутского государственного университета. 2014. Т. 2. С. 225–230.
7. Кашкина М. Г. Концепции медиакультуры в контексте научных теорий информационного общества [Электронный ресурс] // Аналитика культурологии. 2011. № 1 (19). URL: http://analiculturolog.ru/journal/archive/item/654-concept-media-culture-in-the-context-of-scientific-theories-of-information-society.html.
8. Кириллова Н. Б. Медиакультура: от модерна к постмодерну. М. : Академический проект, 2005. 448 с.
9. Лотман Ю. М. Избранные статьи. Т. 1. Статьи по семиотике и топологии культуры. Таллинн : Александра, 1992. 472 с.
10. Милованова Н. Г. Социальные аспекты информатизации образования // Вестник Тюменского государственного университета. 2016. Т. 2, № 4. С. 212-221.
11. Сержантова И. Б. Межкультурный диалог, медиакультура и современная социокультурная ситуация // Психология в экономике и управлении. 2011. № 1. С. 106–113.
12. Сломский В. Михаил Михайлович Бахтин – философ известный и неизвестный. Брест : БрГУ, 2013. 155 с.
13. Хрестоматия по культурологии. Т. 2. Самосознание русской культуры / отв. ред. А. А. Радугин. М. : Центр, 1998. С. 442.
14. Шор О. Л. Телекоммуникационные технологии в системе повышения квалификации как средство развития медиакультуры педагогов : автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2011. 23 с.
15. Scholte J. Globalization. A Critical Introduction. New York : St. Martins Press, 2000.


## References


1. Bahtin M. M. Estetika slovesnogo tvorchestva [Aesthetics of verbal creativity]. Moscow, 1979, 412 p. (In Russian).
2. Bibler V. S. Mihail Mihaylovich Bahtin, ili Poetika i kultura [Mikhail Mikhailovich Bakhtin, or Poetics and Culture]. Moscow, Progress, 1991, 176 p. (In Russian).
3. Bibler V. S. Ot naukoucheniya – k logike kulturyi: Dva filosofskih vvedeniya v dvadtsat pervyiy vek [From science to the logic of culture: Two philosophical introduction to the twenty-first in]. Moscow, Politizdat, 1990, 413 p. (In Russian).
4. Gendina N. I., Kolkova N. I., Skipor I. L., Starodubova G. A. Formirovaniya informatsionnoy kulturyi lichnosti v bibliotekah i obrazovatelnyih uchrezhdeniyah [Formation of information culture of the person in libraries and educational institutions]. Moscow, 2002, 337 p. (In Russian).
5. Guk A. A. Teoriya otechestvennoy mediakulturyi v kontekste samoopredeleniya kulturologii kak sistemnoy distsiplinyi [The theory of domestic media culture in the context of self-determination of cultural science as a systemic discipline]. *Vestnik of the Kemerovo State University of Culture and Arts,* 2016, no. 36, pp. 25–32. (In Russian).
6. Dobosova L. G., Elohina Yu. A. Sovremennaya mediakultura: trendyi, tehnologii, otsenki [Modern media culture: trends, technology, evaluation]. *The Bulletin of Irkutsk State University,* 2014, vol. 2, pp. 225–230. (In Russian).
7. Kashkina M. G. Kontseptsii mediakulturyi v kontekste nauchnyih teoriy informatsionnogo obschestva [Concepts of media culture in the context of scientific theories of the information society]. *Cultural Analytics,* 2011, no. 1 (19). Available at: http://analiculturolog.ru/journal/archive/item/654-concept-media-culture-in-the-context-of-scientific-theories-of-information-society.html. (In Russian).

8. Kirillova N. B. Mediakultura: ot moderna k postmodernu [Media culture: from modern to postmodern]. Moscow, Academic project, 2005, 448 p. (In Russian).
9. Lotman Yu. M. Izbrannyie stati. Tom 1. Stati po semiotike i topologii kulturyi [Selected articles. Volume 1. Articles on semiotics and topology of culture]. Tallinn, Alexandra, 1992, 472 p. (In Russian).
10. Milovanova N. G. Sotsialnyie aspektyi informatizatsii obrazovaniya [Social aspects of education informatization]. *Tyumen State University Herald*, 2016, vol. 2, no. 4, pp. 212–221. (In Russian).
11. Serzhantova I. B. Mezhkulturnyiy dialog, mediakultura i sovremennaya sotsiokulturnaya situatsiya [Intercultural dialogue, media culture and the current socio-cultural situation]. *Psychology in Economics and Management,* 2011, no. 1, pp. 106–113. (In Russian).
12. Slomskiy V. Mihail Mihaylovich Bahtin – filosof izvestnyiy i neizvestnyiy [Mikhail Mikhailovich Bakhtin – known and unknown philosopher]. Brest, BrGU, 2013, 155 p. (In Russian).
13. Hrestomatiya po kulturologii. T. 2. Samosoznanie russkoy kulturyi [Reader on cultural studies. Volume 2. Self-consciousness of Russian culture]. Ed. A. A. Radugin. Moscow, 1998, pp. 442. (In Russian).
14. Shor O. L. Telekommunikatsionnyie tehnologii v sisteme povyisheniya kvalifikatsii kak sredstvo razvitiya mediakulturyi pedagogov [Telecommunication technologies in the advanced training system as a means of developing media culture of teachers]. Abstract of Ph. D. thesis. Saint Petersburg, 2011, 23 p. (In Russian).
15. Scholte J. Globalization. A Critical Introduction. New York, St. Martins Press, 2000.

# ИННОВАЦИИ И ТЕХНОЛОГИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

# INNOVATIONS AND TECHNOLOGIES OF MODERN EDUCATION

**УДК/UDC 377**

**Е. Г. Драницына**

**E. Dranitsyna**

## УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ СПО В ПРОЦЕССЕ ПРИМЕНЕНИЯ МОДУЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ

## EDUCATIONAL-COGNITIVE ACTIVITY OF STUDENTS OF SPO IN THE PROCESS OF APPLYING MODULAR TECHNOLOGY

**Введение.** Современному обществу требуются специалисты, которые способны быстро и профессионально принимать нестандартные решения. Формированию этих качеств способствует самостоятельная учебно-познавательная деятельность обучающихся. В данной статье рассматриваются особенности учебно-познавательной деятельности обучающихся СПО в процессе применения модульной технологии, а также причины, по которым модульные технологии в СПО способствуют развитию учебно-познавательной деятельности.

**Методология.** Методом исследования в данной статье является моделирование производственной деятельности будущих специалистов нефтяной промышленности, реализуемое на основании анализа этой деятельности и на базе интеграции таких факторов, как модульность, самоорганизация, модульно-рейтинговая система оценки знаний.

**Результаты** заключаются в формировании профессиональных компетенций обучающихся уровня среднего профессионального образования при условии использования модульной технологии обучения, поскольку данная технология способствует выработке самоконтроля и индивидуализации обучения.

**Заключение.** Применение модульного обучения в системе среднего профессионального образования стимулирует активную познавательную деятельность обучающихся в связи с возможностью планирования обучения и широкими возможностями закрепления полученных знаний в практической деятельности.

**Introduction.** Specialists that is able quickly and professionally to accept non-standard decisions are required modern society. Forming of these qualities is assisted by independent educational-cognitive activity of student. In this article the features of educational-cognitive activity of student SVE are studied in the process of application of module technology, and similarly reasons on that module technologies in SPO assist development of educational-cognitive activity

**Methodology.** The method of research in this article is the modeling of production activities of future specialists of the oil industry, implemented on the basis of the analysis of this activity and on

the basis of the integration of factors such as modularity, self-organization, modular rating system of knowledge assessment.

**Results** consist in forming of professional competenses student level of secondary professional education on condition of the use of module technology of educating, as an ultimate goal of educating is taken to forming of method of actions in part of professional activity of graduating student.

**Conclusion.** Application of the module educating in the system of secondary professional education stimulates active cognitive activity of student in connection with possibility of planning of educating and wide possibilities of fixing of gain knowledge in practical activity.

**Ключевые слова:** активная деятельность, модульная технология, познание, обучение, контроль, знания, практическая деятельность.

**Keywords:** active, module technology, knowledge, training, control, knowledge, practices.

## Введение

В настоящее время деятельность образовательных организаций СПО направлена на создание условий обучения, формирующих разностороннюю, социально активную и профессионально мобильную личность будущего специалиста, что, безусловно, актуально на современном этапе развития страны. На решение этой проблемы работают все элементы образовательного процесса в системе профессионального образования.

Современному обществу требуются рабочие и специалисты, которые способны быстро и профессионально принимать нестандартные решения, действовать профессионально и самостоятельно. По мнению автора, формированию этих качеств способствует самостоятельная учебно-познавательная деятельность обучающихся среднего профессионального образования.

Целью настоящего исследования является изучение особенностей учебно-познавательной деятельности обучающихся СПО в процессе применения модульной технологии.

## Методология

В современной педагогической литературе представлено множество работ, так или иначе касающихся вопроса учебно-познавательной деятельности, ее сущности, особенностей на разных ступенях обучения.

Так, учебно-познавательная деятельность, по мнению Е. А. Егорновой, целенаправленное, управляемое извне или самостоятельно организованное взаимодействие студента с окружающей действительностью, ориентированное на решение учебных задач, формирующее познавательное и эмоционально-ценностное отношению к этой деятельности, учебному предмету и будущей профессии [4].

Содержание познавательной деятельности нашло отражение в трудах И. А. Половниковой, которая обозначает познавательную деятельность через осознанные целенаправленные процессы, выражающие активное отношение обучаемых к овладению знаниями, навыками, умениями, а так же способами их получения и имеющие цель, совпадающую с мотивом [1, с. 307].

Так, А. В. Осин в своей работе [6] указывает, что учебно-познавательная деятельность обучающихся СПО — это их активная деятельность с целью овладения обобщенными способами действий в процессе усвоения научных понятий изучаемой предметной области. Цель учебно-познавательной деятельности обучающихся системы среднего профессионального образования, как резюмирует автор, определяется социальным заказом государства, требованиями федерального государственного отраслевого стандарта уровня СПО.

По мнению Е. А. Егоровой, успех в процессе приобретения новых знаний во многом зависит от состояния познавательных способностей человека: от того, насколько развито его внимание, память, восприятие, воображение [4]. В процессе учебно-познавательной деятельности ключевым моментом является активная деятельность обучающихся, так как процесс обучения представляет собой отражательно-преобразующую деятельность и направлен как на восприятие изучаемого материала, так и формирование отношения обучающихся к самой познавательной деятельности.

По мнению автора, знания, преподнесенные педагогом в готовом виде, чаще всего, вызывают затруднения студентов в практическом применении к объяснению наблюдаемых явлений и решению конкретных задач: обучающиеся не могут применить в практической деятельности заученные теоретические знания.

## Результаты

Автор исследования осуществляет педагогическую деятельность в Нижневартовском нефтяном техникуме (филиал) ФГБОУ ВО «Югорский государственный университет» по специальности 21.02.02 Бурение нефтяных и газовых скважин с использованием модульной технологии.

Предметом исследования является теоретико-методологические обоснования образовательного процесса в части изучения профессионального модуля 01 (ПМ 01), что обеспечивает максимальную эффективность обучения.

Объект исследования — содержание учебно-познавательной деятельности обучающихся СПО специальности 21.02.02 Бурение нефтяных и газовых скважин.

Профессиональный модуль ПМ 01 «Проведение буровых работ в соответствии с технологическим регламентом» осваивается на втором, третьем и четвертом курсах обучения. В данной работе автор приводит фрагмент модульной программы данного модуля.

Для определения количественного показателя уровня усвоения учебного материала обучающимися необходимо применение модульно-рейтингового подхода. Благодаря тому, что каждый модуль содержит набор определенных понятий, навыков и умений, в процессе разработки модуля следует учитывать, какую самостоятельную порцию знаний и какие профессиональные умения сформирует модуль. Для этого предлагается использовать рейтинговую оценку знаний учащихся: *знания и умения не сформированы, сформированы удовлетворительно, хорошо и отлично.* Каждому уровню соответствует определенная сумма баллов, которая определяется при помощи контрольного тестирования по итогам усвоения материала.

Учебно-познавательная деятельность в процессе освоение всех модулей учебного курса помогает достижению итоговой компетентности в профессиональной сфере [2, с. 88].

В связи с вышеизложенным можно заключить, что процесс обучения в среднем профессиональном образовании, базирующийся на использовании современных технологий, требует нового подхода как к содержательному, так и к технологическому аспектам профессиональной подготовки студентов. Этот новый подход включает активные методы и способы деятельности студентов на основе технологий модульного обучения.

Под модульной технологией О.Ю. Лушникова понимает разделение учебного материала на систему «функциональных узлов» — в которых объединены учебное содержание и технология овладения им [5, с. 38]. По мнению И.Б. Сенновского, модульное обучение основывается на главном понятии теории поэтапного формирования умственной деятельности [7]. Следовательно, каждый модуль можно рассматривать как программу обучения, индивидуальную для каждого обучающегося по содержанию, методам обучения, уровню самостоятельности, темпу деятельности.

В процессе приобретения профессиональных знаний модуль, как структурная единица, занимает особое место. Важная роль модуля в процессе профессиональной подготовки связана с приобретением практического опыта обучающимся. Этот опыт основывается на комплексно осваиваемых в процессе образовательной деятельности умениях и знаниях, причем каждый модуль может осваиваться независимо.

Принцип построения модульной системы не допускает нарушения целостной структуры каждого модуля.

Технология модульного обучения такова, что в каждом модуле присутствует определенный перечень основных понятий, навыков и умений, который должен быть усвоен обучающимися. Фрагмент модульной программы профессионального модуля ПМ 01 «Проведение буровых работ в соответствии с технологическим регламентом» представлен на рисунке 3.

Например, обучающиеся третьего курса обучения междисциплинарного курса МДК 01.01 «Технология бурения нефтяных и газовых скважин» осваивают курс с третьей темы «Породоразрушающий инструмент», данную тему обозначаем как частный модуль — ЧМ 3, на освоение которого запланировано десять часов аудиторной нагрузки, из них два часа — на практическое занятие 5 «Изучение особенностей конструкции колонковых снарядов «Недра» и «Силур».

Учебно-познавательная деятельность обучающихся ярко выражается на этапе самостоятельной работы. Так, в части данной темы запланирована самостоятельная работа обучающихся 1 (СРО 1), итогом которой является составление презентационного проекта «Сравнительный анализ технико-экономических показателей работы буровых долот».

**ПРАКТИЧЕСКОЕ ЗАНЯТИЕ 5**
**ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ КОНСТРУКЦИИ**
**КОЛОНКОВЫХ СНАРЯДОВ «НЕДРА» И «СИЛУР»**

**ЦЕЛЬ РАБОТЫ:**

1. Сформировать первичные знания конструкции колонковых снарядов для отбора керна; сравнить их технологические особенности.
2. Обеспечить закрепление знания (З.8) технологии проводки глубоких и сверхглубоких скважин в различных горно-геологических условиях; знания (З.12) методов и средств выполнения технических расчетов, графических и вычислительных работ;
3. Приобрести умение (У4) определять технологию проводки глубоких и сверхглубоких скважин в различных горно-геологических условиях; умения (У8) оформлять необходимую техническую и технологическую документацию в соответствии с действующими нормативными документами;
4. Формирование навыков творческого мышления и учебного труда.

**ФОРМИРУЕМЫЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ**

ПК 1.1, ПК 1.2.

**ПОРЯДОК РАБОТЫ:**

1. Изучить краткие теоретические сведения.
2. Выполнить опорный конспект по плану:
2.1. Выписать причины, вызывающие разрушение керна (нечетные варианты — природные причины / четные варианты — технологические).
2.2. Зарисовать типовую конструкцию керноотборного устройства (рис. 5.1).
2.3. Изучить принцип работы керноотборного устройства.
2.4. Записать из таблицы 5.1 несколько примеров технической характеристики устройств.
3. Сделать вывод по работе.
4. По контрольным вопросам подготовиться к защите.

**КОНТРОЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ**

1. Сформулируйте факторы, определяющие вынос керна.
2. Охарактеризуйте область применения керноприемных устройств «Недра», «Силур», «Кембрий», «Тенгиз».

*Рис. 1. Фрагмент практического занятия*

**САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА 1**
**СОСТАВЛЕНИЕ ПРЕЗЕНТАЦИОННОГО ПРОЕКТА «СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ**
**ТЕХНИКО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ РАБОТЫ БУРОВЫХ ДОЛОТ»**

**ЦЕЛЬ РАБОТЫ:**

– обработка навыков структурирования материала;
– формирование умений выделять основное в тексте.

**ФОРМИРУЕМЫЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ**

ПК 1.1. Выбирать оптимальный вариант проводки глубоких и сверхглубоких скважин в различных горно-геологических условиях.

**ЗАДАНИЕ 1.** Подготовьте мультимедийную презентацию по выбранному материалу.
**ЗАДАНИЕ 2.** Представьте результаты работы.

**ЛИТЕРАТУРА**

1. http://www.drillings.ru
2. http://www.bygeo.ru

*Рис. 2. Фрагмент задания для внеаудиторной работы*

По мнению автора, модульную технологию обучения можно считать операционным механизмом, отвечающим за формирование профессиональных компетенций обучающихся СПО.

В каждом модуле предусмотрена количественная мера оценки качества усвоения учебного материала — внешний контроль в виде тестов, расчетно-графических заданий, контрольных, лабораторных работ, позволяющих проверить уровень знаний обучаемого и соблюдение им учебного графика по изучению дисциплины/междисциплинарного курса, а также уровень активности. В рамках каждой темы/частного модуля автором разработан лист контроля сформированности профессиональных компетенций. Пример приведен в таблице 1.

*Таблица 1*

**Лист контроля сформированности профессиональных компетенций**

<table>
<tr><td rowspan="7">Ф.И.О.</td><td colspan="6">ПК 1.1 «выбирать оптимальный вариант проводки глубоких и сверхглубоких скважин в различных горно-геологических условиях»</td></tr>
<tr><td colspan="6">Тема 3 (частный модуль 3), трудоемкость — 10 часов; 8 баллов по рейтингу</td></tr>
<tr><td>Занятие 1</td><td>3.2</td><td>3.3</td><td>3.4</td><td>3.5</td><td rowspan="4">Тематическая оценка</td></tr>
<tr><td colspan="5">(согласно календарно-тематическому плану)</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Средство контроля 1</td><td colspan="2">Практическое занятие 5</td><td rowspan="2">СРО 1</td><td rowspan="2">Средство контроля 2</td></tr>
<tr><td>оформление</td><td>защита</td></tr>
<tr><td>1 балл</td><td>1 балл</td><td>2 балла</td><td>3 балла</td><td>1 балл</td></tr>
<tr><td>1.</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table>

Применение модульного обучения и контроля знаний позволяет организовать обучение на уровне СПО через учебную деятельность. Модули позволяют перевести обучение на субъект — субъектную основу, индивидуализировать работу с отдельными обучающимися, дозировать индивидуальную помощь [3, с. 28].

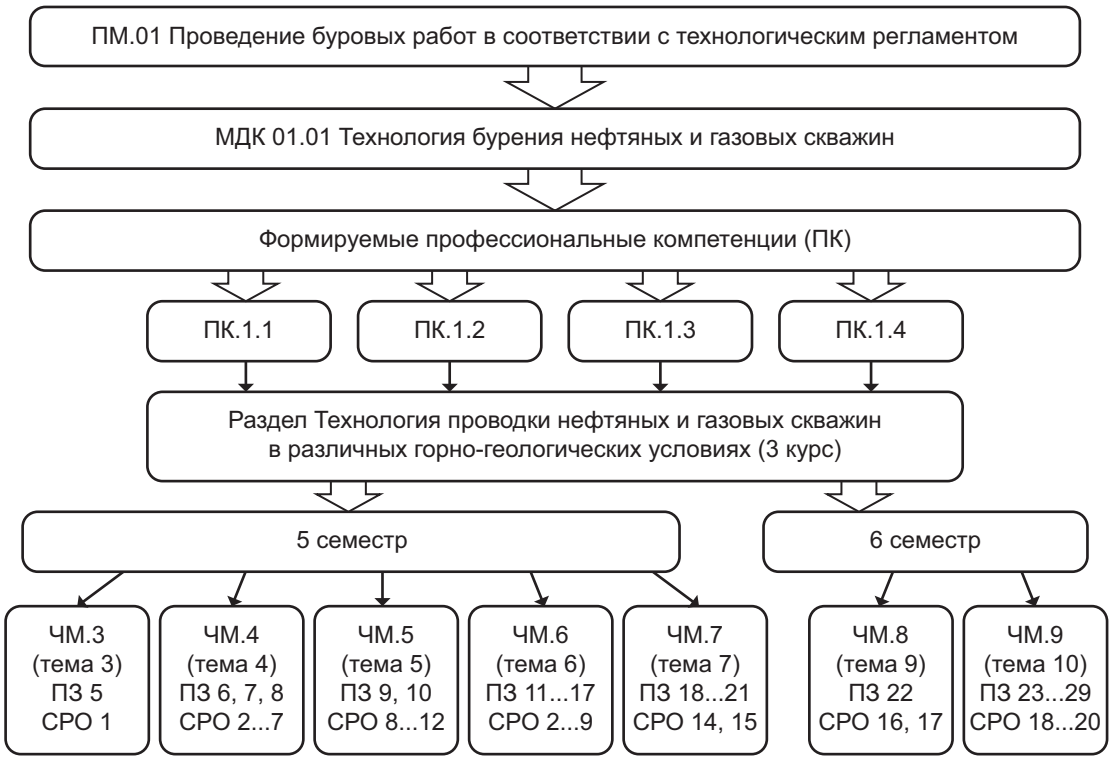


*Рис. 3. Фрагмент модульной программы профессионального модуля ПМ 01 «Проведение буровых работ в соответствии с технологическим регламентом»*

Значительное влияние на активизацию учебно-познавательной деятельности обучающихся в системе профессионального образования оказывают такие факторы, как уровень сформированности познавательной мотивации, уровень овладения активными приемами учебно-познавательной деятельности и ориентированность студентов на самостоятельную творческую деятельность.

Разнообразие заданий для внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся (разработка презентационных проектов, структурирование материала в виде структурных схем, таблиц, составление тезисов, блок-модулей в рамках части разделов) способствует поддержанию мотивационных компонентов. Студенты формируют навыки самостоятельного планирования своей деятельности, предложенные задания выполняют без подробного инструктажа со стороны преподавателя (пример — самостоятельная работа 1). Результатом учебной деятельности на данном этапе можно считать готовность студента провести анализ используемых породоразрушающих инструментов при бурении проектируемой скважины, представить результаты своей работы уже на этапе курсового проектирования в части рассматриваемого междисциплинарного курса.

Становление будущего специалиста достигается при условии развития познавательной активности, которая влияет на формирование профессиональной готовности в определенной сфере деятельности.

## Заключение

Использование модульной технологии в СПО способствует развитию учебно-познавательной деятельности:

— обучающийся приобретает больше самостоятельности при планировании своего обучения и имеет больше возможностей закрепить полученные знания в практической деятельности;

— вместо пассивного восприятия материала, обучающийся приобретает возможность дискутировать с преподавателем по изучаемому материалу;

— двойной контроль полученных знаний: как внутренний (самоконтроль обучающегося), так и внешний (тесты или вопросы преподавателя);

— использование модульно-рейтингового подхода для количественной оценки качества усвоения учебного материала;

— при низких результатах усвоения материала после изучения модуля данный модуль нуждается в коррекции;

— меняется роль преподавателя: в процессе модульного обучения его цель заключается в выделении интегративных дидактических целей модуля.

Таким образом, применение модульного обучения в системе среднего профессионального образования стимулирует активную познавательную деятельность обучающихся в связи с возможностью планирования обучения и широкими возможностями закрепления полученных знаний в практической деятельности, возможностью активной дискуссии с преподавателем по изучаемому предмету, наличием двойного контроля полученных знаний.

Все это говорит о том, что модульная технология обучения дает возможность оценивать деятельность обучающихся более точно и объективно, ввести принцип состязательности, уменьшить экзаменационный стресс, повысить их активность, уменьшить пропуски по неуважительным причинам, существенно повысить успеваемость, а также использовать данную технологию при обучении по индивидуальному учебному плану обучающимся, совмещающим учебу с трудовой деятельностью [3, с. 28].

## Литература

1. Бахаева Т. Н. Познавательная активность студентов как детерминанта профессиональной компетентности будущих специалистов [Электронный ресурс] // Молодой ученый. 2010. № 4. С. 305–308. URL: https://moluch.ru/archive/15/1361/.
2. Боровик Л. К. Анализ профессиональных компетенций и разработка модульных образовательных программ, основанных на компетенциях. СПб. : Гиппократ, 2011. 163 с.
3. Драницына Е. Г. Ибрагимова Л. А. Особенности организации педагогического контроля в рамках использования модульной технологии обучения (уровень СПО) // Среднее профессиональное образование. 2017. № 2. С. 23–29.
4. Егорова Ю. А. Учебно-познавательная деятельность студента вуза как объект системного анализа [Электронный ресурс] // Молодой ученый. 2014. № 19. С. 533–538. URL: https://moluch.ru/archive/78/13666/.
5. Лушникова О. Ю. Организационно-педагогические условия активизации учебно-познавательной деятельности студентов колледжа // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2009. Т. 15. С. 37–40.
6. Осин А. В. Открытые образовательные модульные мультимедиа системы [Электронный ресурс]. URL: http://www.ict.edu.ru/ft/006208/oomms.pdf.
7. Сенновский И. Б. Модульная педагогическая технология: анализ условий и результатов освоения. М., 2013.

## References

1. Bakhaeva T. N. Poznavatel'naya aktivnost' studentov kak determinanta professional'noj kompetentnosti budushchih specialistov [Cognitive activity of students as a determinant of professional competence of future specialists]. *Young Scientist,* 2010, no. 4, pp. 305-308. Available at: https://moluch.ru/archive/15/1361/. (In Russian).
2. Borovik L. K. Analiz professional'nyh kompetencij i razrabotka modul'nyh obrazovatel'nyh programm, osnovannyh na kompetenciyah [Analysis of professional competences and development of modular educational programs based on competencies]. Saint Petersburg, Hippocrates, 2011, 163 p. (In Russian).
3. Dranitsyna E. G. Ibragimova L. A. Osobennosti organizacii pedagogicheskogo kontrolya v ramkah ispol'zovaniya modul'noj tekhnologii obucheniya (uroven' SPO) [Features of the organization of pedagogical control in the framework of the use of modular learning technology (level of vocational education)]. *Secondary Vocational Education,* 2017, no. 2, pp. 23–29. (In Russian).
4. Egorova Yu. A. Uchebno-poznavatel'naya deyatel'nost' studenta vuza kak ob'ekt sistemnogo analiza [Educational and cognitive activity of a university student as an object of system analysis]. *Young Scientist,* 2014, no. 19, pp. 533–538. Available at: https://moluch.ru/archive/78/13666/. (In Russian).
5. Lushnikova O. Yu. Organizacionno-pedagogicheskie usloviya aktivizacii uchebno-poznavatel'noj deyatel'nosti studentov kolledzha [Organizational and pedagogical conditions for activating the educational and cognitive activity of college students]. *Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Social work. Juvenology. Sociokinetics*, 2009, vol. 15, pp. 37–40. (In Russian).
6. Osin A.V. Otkrytye obrazovatel'nye modul'nye mul'timedia sistemy [Open educational modular multimedia systems]. Available at: http://www.ict.edu.ru/ft/006208/oomms.pdf.
7. Sennovsky I. B. Modul'naya pedagogicheskaya tekhnologiya: analiz uslovij i rezul'tatov osvoeniya [Modular pedagogical technology: analysis of conditions and results of mastering]. Moscow, 2013.


**УДК/UDC 378:004**

**М. С. Чванова, М. С. Анурьева, А. А. Скворцов, А. Б. Крюкова, В. К. Алексеев, О. В. Дубровина**

**M. Chvanova, M. Anurieva, A. Skvortsov, A. Kryukova, V. Alekseev, O. Dubrovina**

# ВЕБ-СРЕДА ДЛЯ МАГИСТРАНТОВ И АСПИРАНТОВ КАК НОВАЯ ФОРМА ИНТЕРНЕТ-СОЦИАЛИЗАЦИИ В КОНТЕКСТЕ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МОЛОДЕЖИ[1]

# WEB-ENVIRONMENT FOR MASTERS AND ASPIRANTS AS A NEW FORM OF INTERNET-SOCIALIZATION IN THE CONTEXT OF INNOVATIVE ACTIVITY OF YOUTH[1]

**Введение.** В статье рассматривается проблема интернет-социализации молодых исследователей (магистрантов и аспирантов), связанная с их участием в научной и инновационной деятельности.

**Методология.** Исследование проводится посредством сравнительного анализа среды общения молодых исследователей и их социализации в научном сообществе.

**Результаты** заключаются в создании прототипа интернет-среды, который позволяет обеспечить магистрантов и аспирантов инструментом общения и познания особенностей инновационной деятельности. В разработанной веб-среде имеется возможность формировать информационное пространство для коллективной проектной деятельности.

**Заключение.** Исследование, проведенное авторами, показало возможности образовательной интернет-среды: создание персонального виртуального кабинета и участие в коллективной проектной деятельности,— которые способствуют реализации образовательного потенциала новых форм общения и интернет-социализации в научном сообществе.

[1] *Результаты получены при поддержке РФФИ по проекту* «Педагогические основы социализации молодежи в Интернет-пространстве и их реализация в системе образования», *№ 17-36-00039, 2017-2019.*
The results were obtained with the support of RFPF project "Pedagogical foundations of youth socialization in the Internet and their implementation in the education system", № 17-36-00039, 2017-2019.

**Introduction.** The article deals with the problem of Internet socialization of young researchers (undergraduates and graduate students) on issues related to their participation in scientific and innovative activities.

**Methodology.** The study is conducted on the basis of a method of comparative analysis of the environment of communication of young researchers and their socialization in the scientific community.

**Results** are the creation of a prototype of the Internet environment, which allows to provide undergraduates and graduate students an instrument of communication and knowledge of the features of innovation. In the developed web-environment there is an opportunity to form an information space for collective project activity.

**Conclusion.** The research conducted by the authors showed that such an environment with the possibility to create a personal virtual cabinet and the opportunity to participate in collective project activities, which will realize the educational potential of new forms of communication and Internet socialization in the scientific community.

**Ключевые слова:** интернет-социализация, образовательная интернет-среда, инновационный подход.

**Keywords:** Internet socialization, educational Internet environment, innovative approach.

## Введение

В настоящее время обострилась конкуренция стран в области лидерства в направлении будущих прорывных технологий: EnergyNet (распределенная энергетика от «персонального производства» до «умных сетей», «умного города»); FoodNet (системы персонального производства и доставки еды и воды); SafeNet (новые персональные системы безопасности); HealthNet (персональная медицина); AeroNet (распределенные системы беспилотных летательных аппаратов); SafeNet (новые персональные системы безопасности); MariNet (распределенные системы морского транспорта без экипажа); AutoNet (распределенная сеть управления автотранспортом без водителя); FinNet (децентрализованные финансовые системы и валюты); NeuroNet (распределенные искусственные компоненты сознания и психики) [3; 5; 6].

Вместе с тем вузы еще не могут предложить пути решения проблемы в конкурентном преимуществе за первенство в развитии таких технологий и подготовке молодежи по данным направлениям. Как никогда требуется взаимодействие с научным сообществом, в том числе по вопросам организации совместной инновационной деятельности, совместных усилий по созданию стартапов (startup) в направлении прорывных технологий, за которыми будущее.

Таким образом, необходима веб-среда, не привязанная к конкретному вузу, в котором могла бы осуществляться социализация молодых ученых в научном сообществе [1; 2; 10]. Именно в ней они смогут впитывать устойчивые традиции и мотивировать развитие инновационного проекта или инициативы. Поэтому важно ответить: какой должна быть такая среда, ее направленность, компонентный состав, содержание контента, возможности подключения лучших практик.

## Методология

Основой сравнительного анализа послужило исследование интернет-порталов ведущих вузов на предмет сопровождения исследовательской и инновационной деятельности молодых ученых. Выявлен потенциал интернет-среды для подготовки магистрантов и аспирантов к инновационной деятельности. Определена структура и содержание веб-среды для магистрантов и аспирантов.

## Результаты

В настоящее время наличие интернет-ресурса является обязательным условием для построения качественной информационной инфраструктуры любой образовательной организации [4; 11]. Основная задача интернет-ресурса вуза состоит в обеспечении возможности удаленного интерактивного доступа (в авторизованном режиме для разных групп пользователей) ко всем образовательным ресурсам: учебной, методической, справочной, нормативной, организационной и другой информации, необходимой для эффективной организации и прохождения всего образовательного процесса с гарантированным уровнем качества. Каждый подобный ресурс является важным компонентом деятельности университета, обеспечивая качественное информационное поле для всех участников, вовлеченных в процесс деятельности конкретного учебного заведения, а также его партнеров.

Для оценки эффективности интернет-ресурсов нами определены критерии: наличие научной компоненты подготовки магистра и аспиранта; обеспеченность образовательного процесса; нормативно-правовая обеспеченность; обеспеченность инновационной деятельности; развитие познавательного интереса; интерфейс, навигация и структура портала, дизайн; своевременность обновления информации на сайте; эргономичность сайта.

В соответствии с ними были проанализированы веб-порталы крупных образовательных учреждений высшего образования (Российский государственный гуманитарный университет, медицинский университет имени Н.И. Пирогова, Национальный исследовательский Томский государственный университет), наиболее популяризированные на данный момент зарубежные ресурсы (*academia.edu, researchgate.net, myexperiment.org*), преобладающие в российском сегменте ресурсы, аналогичные зарубежным (*scipeople.ru, russian-scientists.ru, science-community.org*), а также другие интернет-порталы (*magistrat.nethouse.ru, openedu.ru, www.intuit.ru, masterstudent.spbu.ru, www.magisterjournal.ru* и т. д.).

Интернет-ресурсы данных представителей государственных учебных заведений отвечают всем основным требованиям как для студентов и преподавателей, так и сотрудников данных вузов. Но, несмотря на интенсивность развития веб-технологий, существует проблема с адаптацией контента, отвечающего за качественную информационную инфраструктуру для молодых исследователей. Кроме того, существуют негативные последствия для всех участников образовательного процесса, связанные с нарушением общего информационного поля.

Важно выборочно проанализировать отечественные социальные интернет-ресурсы. Необходимо отметить их положительную динамику по критериям обеспеченности инновационной деятельности и развития познавательного интереса. Несмотря на проблематику в области пользовательского интерфейса, а также дизайнерских решений, в частности ресурсов *Scipeople.ru* и *Science-community.org*, информационное наполнение данных ресурсов выгодно отличает их от зарубежных конкурентов. Антагонистом в решении дизайна, навигации и эргономики является сайт *Science-community.org.*

В то же время стоит отметить, что при сильной социальной составляющей каждого из объектов анализа все ресурсы показывают неудовлетворительные результаты по следующим критериям:

— наличие контента по нормативно-правовой обеспеченности инновационной деятельности;

— обеспеченность образовательного процесса;

— наличие научно-образовательной компоненты подготовки магистрантов и аспирантов.

Помимо анализа сторонних интернет-ресурсов, для понимания возможности интернет-социализации студентов магистратуры и аспирантов нами был проведен опрос среди учащихся с целью исследования использования интернет-ресурсов для организации образовательного процесса. Результаты опроса позволили выявить объективную потребность в создании открытой специализированной интернет-среды для образования и инновационной деятельности, так как на данный момент не существует такой среды, которая могла бы обеспечить всей необходимой информацией магистранта и аспиранта без привязки к конкретному вузу.

Таким образом, отсутствие открытой специализированной среды для подготовки магистрантов и аспирантов к инновационной деятельности определяет необходимость разработки интернет-среды подготовки магистров на основе инновационного подхода. Социальный заказ разработки проекта интернет-среды подготовки магистрантов и аспирантов на основе инновационного подхода (который является методологическим базисом) заключается в подготовке конкурентоспособного специалиста для инновационного развития России (рис. 1).

С целью теоретического осмысления проблемы интернет-социализации магистрантов и аспирантов и модели их общения, в том числе по поводу инновационной деятельности, необходимо определить потенциал разрабатываемой интернет-среды (рис. 2), которая должна включать совокупность организационно-методических средств, а также программных и технических средств хранения, обработки, передачи информации, что будет обеспечивать доступ студентов магистратуры к информационным ресурсам.

Под интернет-средой Д.В. Шумков понимает «среду взаимодействия компьютеров и компьютерных сетей, а также совокупность взаимосвязанных и активно действующих в данной среде людей вместе с продуктами их активности» [11].

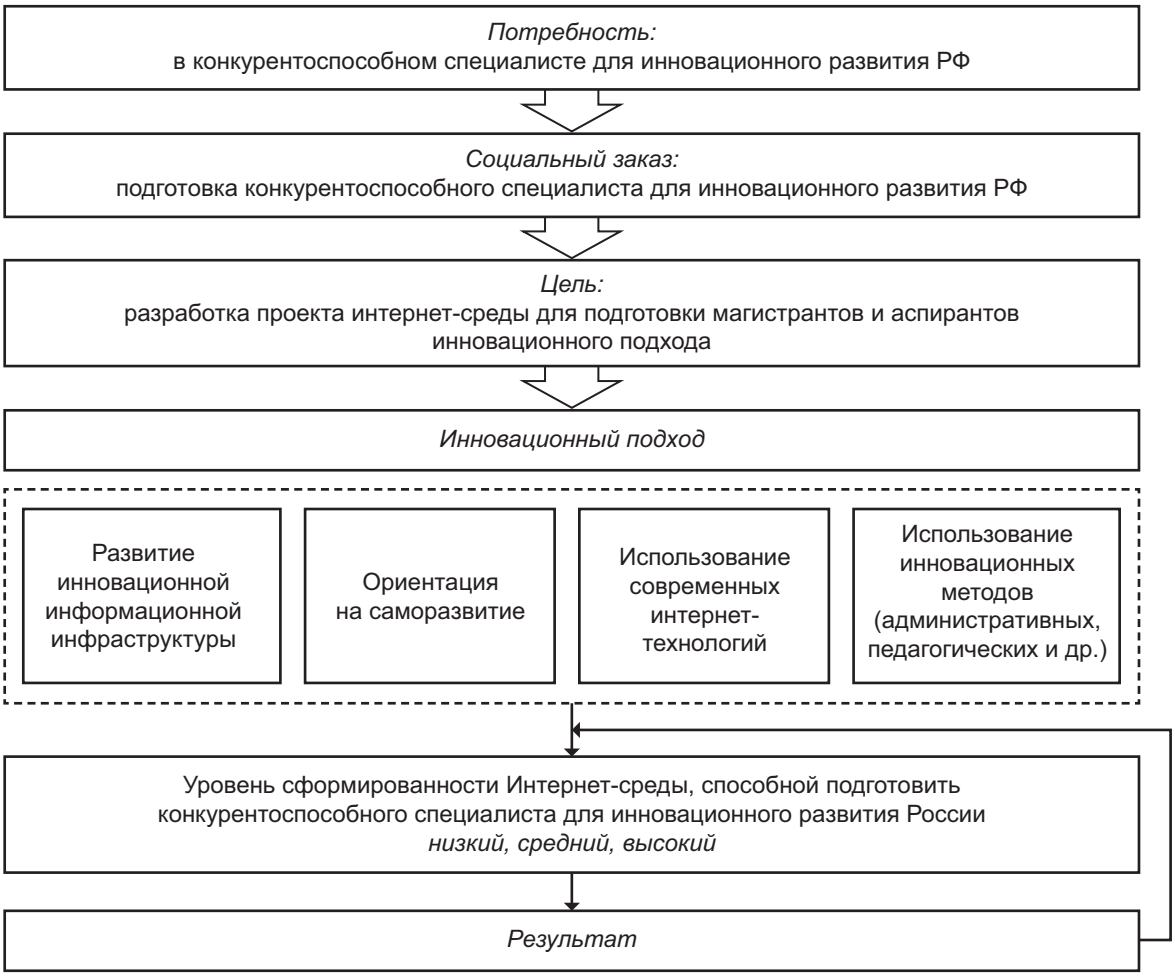


*Рис. 1. Социальный заказ разработки проекта интернет-среды для подготовки магистрантов и аспирантов*

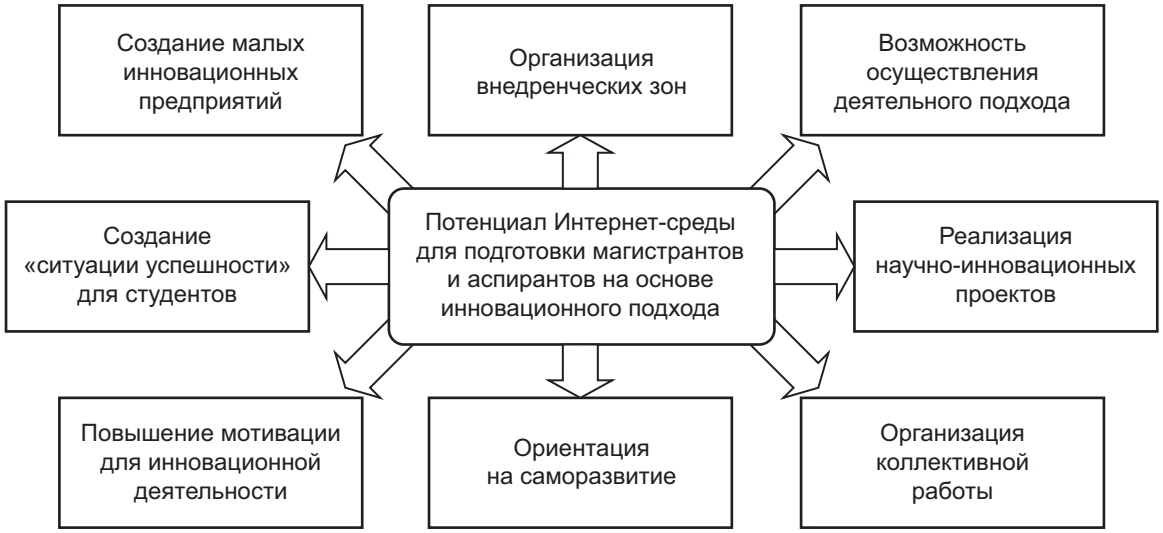


*Рис. 2. Потенциал интернет-среды для подготовки магистрантов и аспирантов на основе инновационного подхода*

В данном исследовании интернет-среду для подготовки магистров и аспирантов на основе инновационного подхода будем определять как информационную среду, которая основана на использовании компьютерной техники и телекоммуникационного оборудования и реализует едиными технологическими средствами и взаимосвязанным содержательным наполнением качественное информационное обеспечение студентов магистратуры с целью развития их интеллектуально-личностного потенциала и инновационной компетентности.

Мы полагаем, что применение инновационного подхода к формированию образовательной информационной среды влечет изменения в структуре образовательной среды как совокупности входящих в нее подсистем (педагогическая система, система управления, инновационная инфраструктура, система нормативно-правового обеспечения, маркетинговая система), так и ее компонентов (субъектов образовательного процесса, технологический, пространственно-предметный и социальный компоненты) [7; 8].

Для проектирования открытой интернет-среды на основе инновационного подхода целесообразно использовать его методологические принципы [9]. В таблице 1 на основе данных принципов предложены компоненты, которые должна включать интернет-среда для подготовки магистрантов и аспирантов на основе инновационного подхода. Реализация данных компонентов позволит сформировать у магистрантов и аспирантов полное представление обо всех аспектах инновационного подхода, а также приобщить их к инновационной деятельности.

*Таблица 1*

**Компоненты интернет-среды на основе принципов инновационного подхода**

| Принцип: | Компоненты интернет-среды |
|---|---|
| новых задач | Банк инновационных проектов |
| | Возможность организации коллективной научно-исследовательской работы (НИР) |
| | Банк инновационных идей (магистрантов) |
| | Информация о конкурсах и грантах для участия |
| | Информация о подготовке публикаций |
| | Информация о регистрации объектов интеллектуальной собственности |
| | Информация об инновационных выставках, форумах и конференциях |
| | Информация о грантообразующих фондах и организациях |
| | Обучающие материалы по инновационной деятельности |
| усиления ресурсов социальных партнеров в достижении общих целей | Возможность поиска партнеров для проекта/НИР |
| | Возможность организации коллективной научно-исследовательской работы |
| | Информация об инновационных выставках и форумах |
| | Нормативно-правовая база в области финансирования инноваций |
| замкнутости инновационного процесса | Нормативно-правовая база в области инноваций |
| | Юридические аспекты инновационной деятельности |
| | Банк инновационных проектов |
| | Примеры замкнутых процессов |
| учета фактора времени | Информация об инновационной стратегии РФ |
| | Информация о федеральных целевых программах |
| | Возможность деления НИР на этапы с указанием сроков выполнения |
| учета неопределенности инновационных работ и их рискового характера | Информация о системах управления инновационными проектами |

*Окончание таблицы 1*

| Принцип: | Компоненты интернет-среды |
|---|---|
| учета творческого характера | Информация о конкурсах, грантах и конференциях, в которых принял участие магистрант |
| | Наличие информации о зарегистрированных объектах интеллектуальной собственности магистранта |
| | Наличие информации о публикациях магистранта |
| гармонизации целей развития системы образования с потребителями рынка | Информация о ведущих компаниях в области инноваций |
| | Информация о вакансиях в области инноваций |
| | Информация об особых экономических зонах |
| | Информация о наукоградах |

Из приведенных компонентов интернет-среды, основанных на принципах инновационного похода, нами были выделены наиболее значимые:

— информация о конкурсах и грантах;
— информация о научно-исследовательских журналах;
— возможность ведения информации о научной деятельности магистранта и аспиранта;
— нормативно-правовая база в области инноваций;
— база научных статей;
— информация об инновационных проектах компаний различных областей;
— возможность организации коллективной работы над НИР;
— наличие полезных ссылок и материалов, позволяющих сформировать у пользователя общее понимание об инновационной деятельности.

В результате исследования построен действующий прототип интернет-среды, который позволяет обеспечить магистрантов и аспирантов инструментом общения и познания особенностей инновационной деятельности. Каждый пользователь может создавать свое личное виртуальное пространство и управлять его функциями. Кроме того, в разработанной веб-среде имеется возможность формировать информационное пространство для коллективной проектной деятельности.

Следует отметить, что для рассматриваемых групп пользователей предусмотрен разный функционал интернет-среды. Так, для подготовки магистрантов реализуются следующие пункты меню: об инновациях, законодательство, конкурсы и гранты, выставки и форумы, поддержка инноваций (рис. 3).

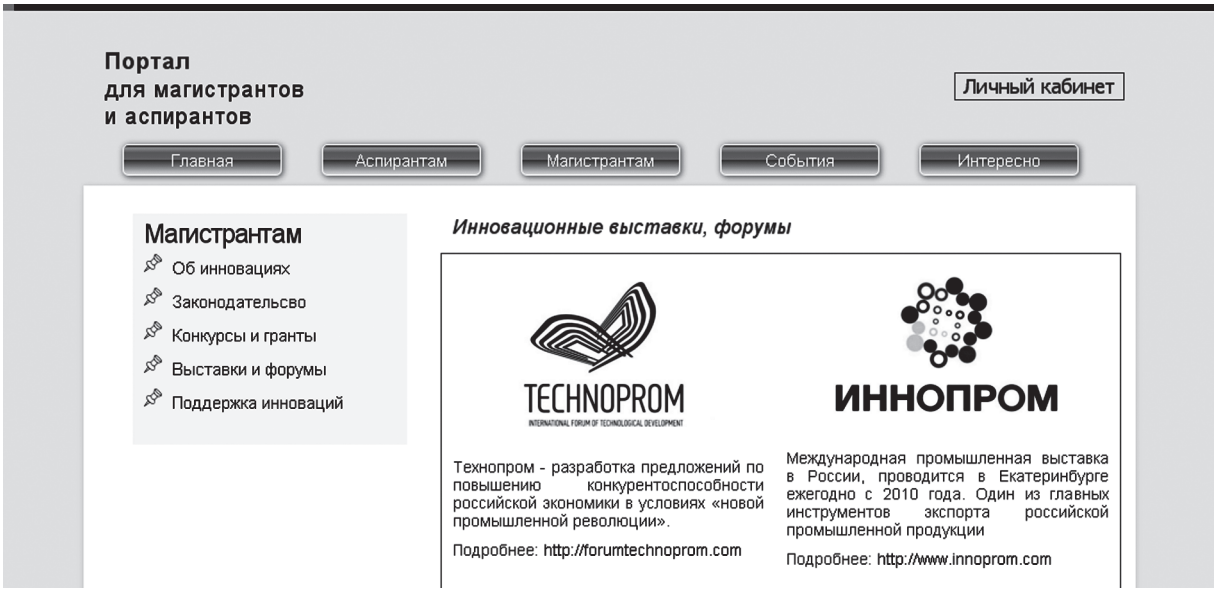


*Рис. 3. Функции интернет-среды, доступные магистрантам*

Аспирантам, учитывая большую направленность на научно-исследовательскую деятельность, целесообразно реализовать доступ и обеспечить коммуникацию по следующим разделам: диссертационные советы, требования к диссертации, подготовка публикаций, конференции, формы документов, нормативно-правовая база (рис. 4).

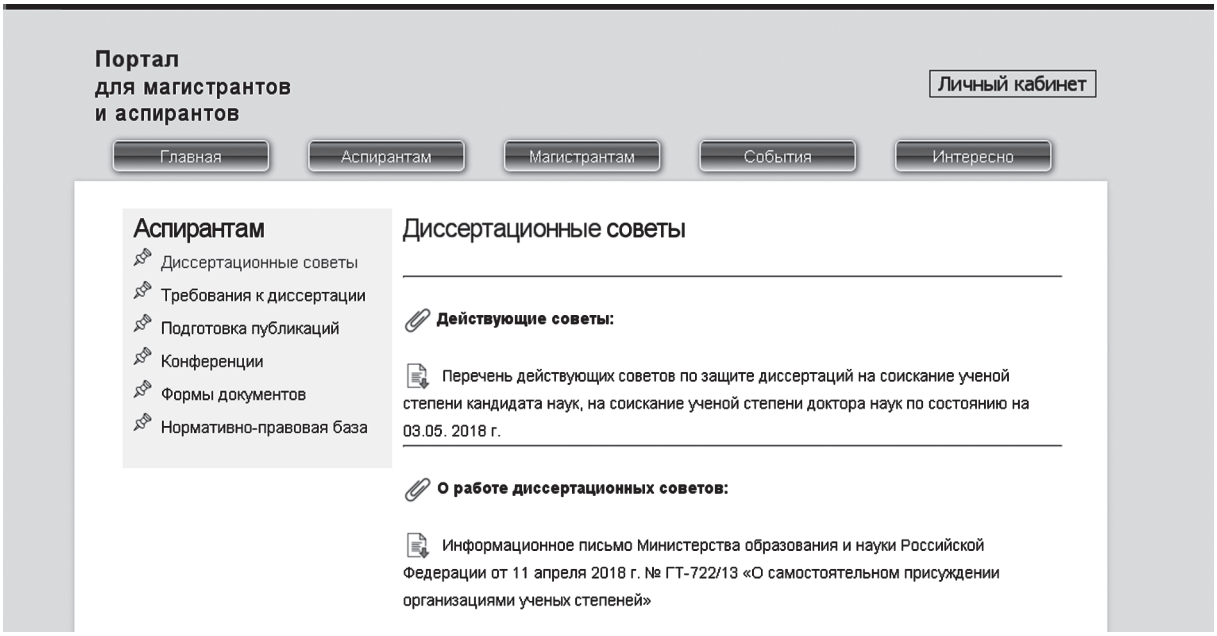


*Рис. 4. Функции интернет-среды, доступные аспирантам*

## Заключение

Исследование веб-пространства на предмет наличия ресурсов, которые могут сопровождать процесс подготовки молодого исследователя и его социализацию в научном сообществе, свидетельствует о фрагментарности реализованных возможностей новых форм интернет-социализации. Прежде всего, отсутствует образовательный контент для молодого исследователя, не реализованы механизмы управления совместной проектной деятельностью, отсутствуют возможности организации персонального пространства в среде сопровождения исследовательской деятельности.

Анализ положительной практики и видов исследовательской и инновационной деятельности позволил определить структуру и содержание веб-среды, которая включает: информацию о конкурсах и грантах, возможность ведения информации о научной деятельности магистранта и аспиранта, нормативно-правовую базу в области инноваций, возможность организации коллективной научно-исследовательской работы и др.

В качестве тенденций развития технологий, обеспечивающих образовательную информационную среду для виртуальной социализации, можно выделить: увеличение доли обеспечения доступа к социализирующим образовательным ресурсам сети Интернет с использованием мобильных технологий; совершенствование телекоммуникационной инфраструктуры; глобализация путем «сглаживания» географических границ через активное использование информационных технологий и создание сетевых сообществ с целью совместной организации образовательного процесса; наличие технологий, обеспечивающих интерактивный доступ любого пользователя к информации и ресурсам, а также распространение облачных вычислений.

## Литература

1. Иванченко О. С. Профессиональная социализация молодых ученых в современном российском обществе : дис. ... канд. соц. наук. Краснодар, 2015. 214 с.
2. Карпов А. О. Социализация научно-исследовательского типа в обществе знаний [Электронный ресурс] // Современное образование. 2016. № 1. URL: http://e-notabene.ru/pp/contents_2016_1.html (дата обращения: 27.09.2018).
3. Публичный аналитический доклад по направлению «Нейротехнологии» [Электронный ресурс]. URL: http://docplayer.ru/26028076-Publichnyy-analiticheskiy-doklad-po-napravleniyu-neyrotehnologii.html (дата обращения: 27.09.2018).

4. О государственной программе Российской Федерации «Информационное общество (2011-2020 годы)» [Электронный ресурс]: распоряжение Правительства Российской Федерации от 20 октября 2010 г. № 1815-р. URL: http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102142714&rdk=0 (дата обращения: 27.09.2018).
5. О реализации Национальной технологической инициативы [Электронный ресурс] : постановление Правительства Российской Федерации от 18 апреля 2016 г. № 317. URL: http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&prevDoc=102405973&backlink=1&&nd=102395148 (дата обращения: 27.09.2018).
6. Подходы к формированию и запуску новых отраслей промышленности в контексте Национальной технологической инициативы, на примере сферы «Технологии и системы цифровой реальности и перспективные «человеко-компьютерные» интерфейсы (в части нейроэлектроники)» [Электронный ресурс]. URL: http://docplayer.ru/26425090-Analiticheskiy-doklad.html (дата обращения: 27.09.2018).
7. Проектирование магистерской программы на основе принципов инновационного подхода / М. С. Чванова, И. П. Митрофанова, Л. И. Осипова и др. // Качество. Инновации. Образование. 2015. № 7 (122). С. 8–19.
8. Чванова М. С., Котова Н. А. Моделирование образовательной среды университета на основе инновационного подхода // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2016. Т. 21, № 3–4 (155–156). С. 14–24.
9. Инновационный подход к формированию образовательной среды университета / М. С. Чванова, В. М. Передков, М. В. Храмова и др. М. ; Тамбов, 2017.
10. Черникова В. Е. Научная коммуникация в социогуманитарной сфере: к постановке проблемы // Общество: философия, история, культура. 2017. № 6. С. 13–15.
11. Шумков Д. В. Интернет-среда как фактор трансформации образа жизни молодежи. Отношение родителей к вовлеченности современной молодежи в Интернет-среду // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2012. № 2. С. 333–337.

## References

1. Ivanchenko O. S. Professional'naya socializaciya molodyh uchenyh v sovremennom rossijskom obshchestve [Professional socialization of young scientists in modern Russian society]. Ph. D. thesis. Krasnodar, 2015, 214 p. (In Russian).
2. Karpov A. O. Socializaciya nauchno-issledovatel'skogo tipa v obshchestve znanij [Socialization of research type in the society of knowledge]. *Modern education,* 2016, no. 1. Available at: http://e-notabene.ru/pp/contents_2016_1.html (accessed 27.09.2018). (In Russian).
3. Publichnyj analiticheskij doklad po napravleniyu "Nejrotekhnologii" [Public analytical report on the direction of "Neurotechnology"]. Available at: http://docplayer.ru/26028076-Publichnyy-analiticheskiy-doklad-po-napravleniyu-neyrotehnologii.html (accessed 27.09.2018). (In Russian).
4. O gosudarstvennoj programme Rossijskoj Federacii "Informacionnoe obshchestvo (2011-2020 gody)" [About the state program of the Russian Federation "Information society (2011-2020)"]. Executive Order of the Government of the Russian Federation of October 20, 2010 no. 1815-p. Available at: http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102142714&rdk=0 (accessed 27.09.2018). (In Russian).
5. O realizacii Nacional'noj tekhnologicheskoj iniciativy [About realization of the National technological initiative]. Resolution of the Government of the Russian Federation of April 18, 2016 no. 317. Available at: http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&prevDoc=102405973&backlink=1&&nd=102395148 (accessed 27.09.2018). (In Russian).
6. Podhody k formirovaniyu i zapusku novyh otraslej promyshlennosti v kontekste Nacional'noj tekhnologicheskoj iniciativy, na primere sfery "Tekhnologii i sistemy cifrovoj real'nosti i perspektivnye "cheloveko-komp'yuternye" interfejsy (v chasti nejroelektroniki)" [Approaches to formation and start of new industries in the context of the National technological initiative, on the example of the sphere "Technologies and the systems of digital reality and perspective "cheloveko-computer" interfaces (regarding neuroelectronics)"]. Available at: http://docplayer.ru/26425090-Analiticheskiy-doklad.html (accessed 27.09.2018). (In Russian).
7. Chvanova M. S., Mitrofanova I. P., Osipova L. I., et al. Proektirovanie magisterskoj programmy na osnove principov innovacionnogo podhoda [Design of the master program on the basis of the principles of innovative approach]. *Quality. Innovations. Education,* 2015, no. 7 (122), p. 8–19. (In Russian).
8. Chvanova M. S., Kotova N. A. Modelirovanie obrazovatel'noj sredy universiteta na osnove innovacionnogo podhoda [Modeling of the educational environment of the university on the basis of innovative approach]. *Tambov University Review. Series Humanities*, 2016, vol. 21, no. 3–4 (155–156), pp. 14–24. (In Russian).
9. Chvanova M. S., Peredkov V. M., Hramov M. V., et al. Innovacionnyj podhod k formirovaniyu obrazovatel'noj sredy universiteta [Innovative approach to formation of the educational environment of the university]. Moscow, Tambov, 2017. (In Russian).
10. Chernikova V. E. Scientific communication in the socio-humanitarian sphere: to the problem statement [Scientific communication in the socio-humanistic sphere: to statement of a problem]. *Society: philosophy, history, culture,* 2017, no. 6, pp. 13–15. (In Russian).
11. Shumkov D. V. Internet-sreda kak faktor transformacii obraza zhizni molodezhi. Otnoshenie roditelej k vovlechennosti sovremennoj molodezhi v Internet-sredu [Internet environment as factor of transformation of a way of life of youth. Attitude of parents towards the involvement of modern youth into the Internet environment]. *Vektor Nauki of Togliatti State University,* 2012, no. 2, pp. 333-337. (In Russian).

## ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

## BASED ON THE EXPERIENCE OF EDUCATIONAL ESTABLISHMENT

**УДК/UDC 378.147**

**М. В. Ботнарюк, С. А. Калинина**

**M. Botnaryuk, S. Kalinina**

# ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ МОРСКОГО ТРАНСПОРТА НА ОСНОВЕ ТЕЗАУРУСНОГО ПОДХОДА

# THE FORMATION OF THE FOREIGH COMMUNICATIVE COMPETENCE OF MARITIME TRANSPORT SPECIALISTS BASED ON THE THESAURUS APPROACH

**Введение.** В статье определены проблемы формирования иноязычной коммуникативной компетенции при подготовке современных специалистов транспорта в морском вузе. Цель: предложить инструментарий формирования иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся, учитывающий их индивидуальные особенности.

**Методология**. Использованы методы полевого исследования (наблюдение, опрос), теоретический анализ литературы по проблеме формирования иноязычной коммуникативной компетенции.

**Результаты** заключаются в том, что предложена модель, раскрывающая методологические основы процесса обучения курсантов и студентов в неязыковом вузе. Представлены методические основы проведения ролевой деловой игры на примере собеседования в крюинговой компании, на базе результатов которой можно сделать вывод о степени усвоения обучающимися иноязычной коммуникативной компетенции.

**Заключение.** Сделан вывод о необходимости подготовки будущих специалистов на основе тезаурусного подхода, что усилит результативность развития коммуникативных способностей обучающихся.

**Introduction.** The article identifies the problems of formation of a foreign communicative competence during the training of modern transport specialists in the maritime university. The purpose of the article is to offer formation instrumentarium of a communicative competence to learners taking into account their individual characteristics.

**Materials and Methods.** There have been used the methods of field research (observation, survey), the theoretical analysis of literature on the problem of a foreign communicative competence formation.

**The results** of the research are that the authors represent a model showing the methodological foundations in the process of cadets and students training in a non-linguistic university. There have

been presented the methodological foundations for conducting a role-playing business game on the example of interviewing in a crewing company, the results of which will show if the learners have acquired a foreign communicative competence.

**Conclusion.** The authors come to the conclusion that it is necessary to train future specialists on the basis of a thesaurus approach that will increase the effectiveness of developing the learners' communicative abilities.

**Ключевые слова:** морской вуз, подготовка специалистов транспорта, иноязычная коммуникативная компетенция, тезаурусный подход, деловая игра.

**Keywords:** maritime university, maritime transport specialists training, a foreign communicative competence, a thesaurus approach, a role-playing business game.

## Введение

Сегодня трудно спорить с тем, что сложившаяся в настоящий момент ситуация в мире стала одной из причин перехода к новой образовательной парадигме, ориентированной на реализацию компетентностного подхода при подготовке будущих специалистов. Также необходимо учитывать, что современная Россия, несмотря на уже достигнутые результаты, продолжает активно интегрироваться в мировое сообщество, в том числе и посредством развития деловых отношений на уровне отдельных хозяйствующих бизнес-единиц. Особенно данная тенденция характерна для мегаполисов и городов, жители которых являются как настоящими, так и потенциальными участниками коммуникаций с иностранными партнерами. Практика показывает, что в крупных городах проблема профессиональной подготовки специалистов решается в результате наличия обширного круга возможностей, позволяющих обеспечить обучающемуся языковую практику в рамках сотрудничества с иностранными компаниями. Однако для небольших населенных пунктов решение такой задачи имеет определенные сложности. В данном случае речь идет о так называемых городах-портах, которые в силу своего географического расположения развивают морскую индустрию, что, в свою очередь, требует наличия грамотных специалистов в области морского транспорта (как берегового, так и морского), ориентированных на установление партнерских отношений с зарубежными коллегами. Все это актуализирует особый подход к обучению, который будет учитывать то, что структура подобной подготовки многогранна, однако ключевая роль (как видится авторам) должна отводиться формированию иноязычной коммуникативной компетенции.

## Методология

В качестве объекта исследования выступила иноязычная коммуникативная компетенция. Авторами были использованы методы полевого исследования (наблюдение, опрос), а также теоретический анализ литературы по обозначенной выше проблеме. Выбор именно этих методов обоснован тем, что достижение поставленной в работе цели возможно лишь при условии комплексного исследования факторов, под влиянием которых формируется компетенция, что предполагает не только анализ вторичной информации, но и глубокое исследование объекта с учетом индивидуально-психологических особенностей обучающегося.

Согласно результатам теоретического анализа литературы, было установлено, что понятию «иноязычная коммуникативная компетенция» как в отечественной, так и в зарубежной литературе уделяется значительное внимание. Однако в данной статье мы не будем делать полный обзор литературы по данному вопросу, поскольку это не является нашей первостепенной задачей. Для проработки теоретических основ формирования иноязычной коммуникативной компетенции и развития коммуникативных способностей обучающегося воспользуемся результатами исследования, проведенного Е. А. Беляковой [2], которое содержит достаточно полный, по нашему мнению, объем релевантной информации.

В ее статье отмечено, что многие исследователи «рассматривают коммуникативную компетенцию как сформированную способность осуществлять коммуникативную деятельность общения». Другие «понимают концепт коммуникативной компетенции как способность пользоваться языком» [2, с. 70]. Но большинство ученых приходят к выводу, что именно «иностранный язык как предмет обучения в морском вузе является эффективным средством формирования профессионально-языковой компетентности будущих морских специалистов» [15].

Интересной является позиция, согласно которой владение иностранным языком предполагает не только знание грамматики и лексики, но и социальных условий их употребления. В этой связи коммуникативная компетенция включает следующие компоненты, представленные на рисунке 1 [1].

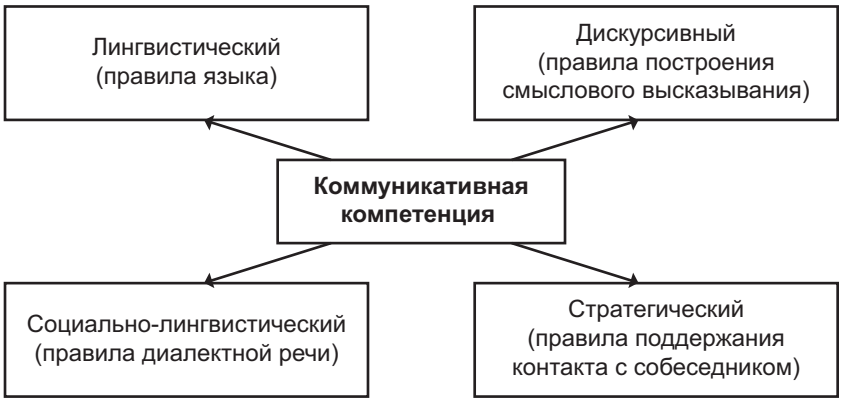


*Рис. 1. Компоненты коммуникативной компетенции*

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

— во-первых, иноязычная коммуникативная компетенция представляет собой способность и готовность осуществлять коммуникативную деятельность общения в грамматическом, лингвистическом и социокультурном аспектах;

— во-вторых, для достижения максимально возможного результата формирование иноязычной коммуникативной компетентности, а также развитие коммуникативных способностей обучающегося должны рассматриваться комплексно: в лингвистическом, речевом и социокультурном аспектах.

Такая необходимость обусловлена тем, что лингвистический аспект предполагает формирование у обучающегося способности воспринимать неограниченное число правильных в языковом отношении предложений с помощью усвоенных языковых знаков и правил [9], в то время как речевой аспект делает акцент на способность понимания коммуникативных высказываний, умение выстраивать целостные, логические высказывания. Вместе с тем умение поддержать разговор и при этом грамотно использовать логично выстроенные фразы далеко не всегда базируется исключительно на первых двух аспектах. При выстраивании коммуникации необходимо помнить, что в разговоре могут быть применены различные языковые формы и средства, что обусловлено социокультурной направленностью собеседника (социокультурный аспект), а также его индивидуальными особенностями.

## Результаты

С учетом изложенного выше авторы предлагают графически представить модель формирования иноязычной коммуникативной компетенции и развития коммуникативных способностей обучающегося (рис. 2).

В качестве пояснения к рисунку 2 отметим, что иноязычная компетенция и коммуникативные способности должны формироваться при условии выбора наиболее оптимальных форм и методов обучения, результативность которых прослеживается через уровень сформированности компетенций (разрабатываются критерии оценки для каждой специальности или направления подготовки). Также необходимо учитывать, что при построении образовательного процесса важны выбор научного подхода и формулировка принципов, определяющих ключевые положения подготовки будущего специалиста.

При выборе методологических подходов, включая формулировку принципов, для формирования иноязычной коммуникативной компетенции следует четко ставить цель и задачи, а также определить ключевые инструменты, с помощью которых и выстраивается образовательный процесс. Как видно из рисунков 1 и 2, особый акцент следует делать на деловые игры, ситуационные задания (желательно с привлечением лиц, обладающих профессиональными знаниями и навыками в определенной сфере) и ситуационный тезаурус.

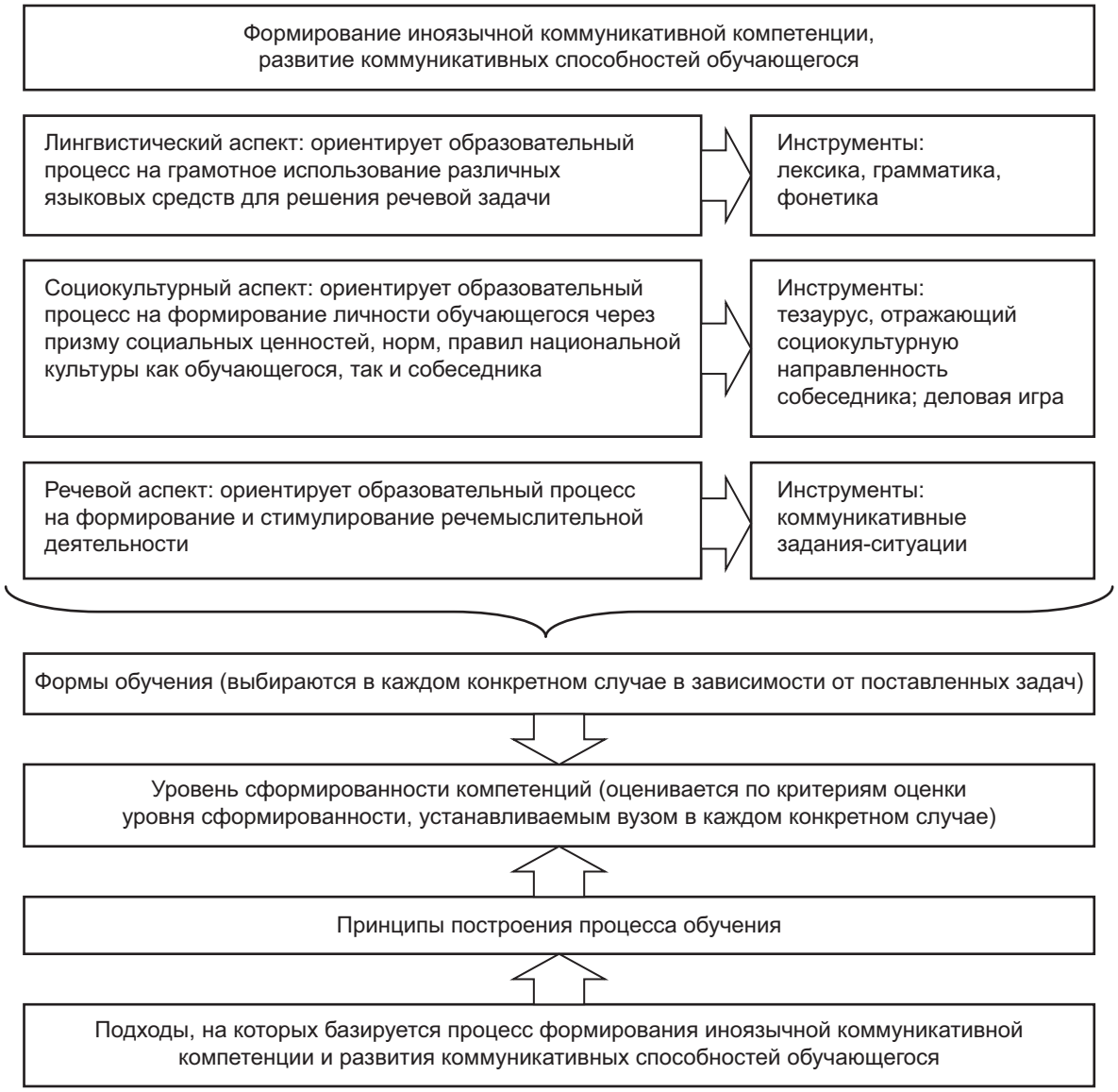


*Рис. 2. Модель формирования иноязычной коммуникативной компетенции и развития коммуникативных способностей обучающегося*

Методологическую базу модели формирования иноязычной коммуникативной компетенции и развития коммуникативных способностей обучающегося должны составлять следующие подходы:

— коммуникативный — ориентирует процесс обучения на реальное общение на занятиях через усиление речевой деятельности с учетом индивидуально-психологических, национальных, возрастных особенностей и интересов обучающегося;

— деятельностный — обучающийся получает и закрепляет новые знания через коммуникации как с преподавателем, так и другими учениками;

— социокультурный — делает акцент на том, что при получении навыков общения значимым является изучение национально-культурных особенностей иностранного языка и страны;

— модульный — базируется в учебной практике на системе инвариантов, которая должна охватывать все учебные дисциплины как по горизонтали в пределах конкретного курса, так и по вертикали, переходя от курса к курсу и выстраивая гибкие межпредметные связи [1];

— тезаурусный — ориентирует обучающегося в современном мире и окружающей среде через формирование собственного понимания терминов и речевого аппарата, максимально отражающего его индивидуальные способности и учитывающего сложившиеся обстоятельства [6; 8; 4].

И если к первым подходам обращаются в педагогическом процессе довольно часто, то последний, как видится авторам, требует некоторых пояснений. Тезаурус — это структурированное представление и общий образ той части мировой культуры, который может освоить субъект [6, с. 70]. Поэтому при формировании иноязычной коммуникативной компетенции тезаурус может быть интерпретирован как словарь, создаваемый для освоения определенной игровой ситуации, максимально отражающий сущность перевода для данного контекста.

Также обучение должно соблюдать *принципы:*

— коммуникативной направленности: предполагает необходимость общения на иностранном языке в течение всего времени обучения;

— дифференцированного и интегрированного обучения: необходимость разграничения в обучении устной и письменной речи (аудировании — с одной стороны, но требование их постоянной взаимосвязи — с другой;

— активности: каждый обучающийся должен быть активным участником образовательного процесса в интеллектуальном, эмоциональном и речевом аспектах;

— доступности: обучение должно учитывать уровень подготовки и возможности обучающихся;

— индивидуализации: необходимость принятия во внимание индивидуальных особенностей.

Многие исследователи рассматривают использование деловых игр как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции в обучении профессиональному английскому языку [3; 7]. Поэтому в качестве одного из ключевых инструментов для реализации данной компетенции авторы предлагают выбрать ролевую деловую игру, отражающую определенную профессиональную и/или практическую ситуацию и построенную на базе тезаурусного подхода. Особо отметим, что обоснованность применения такого инструментария базируется на результатах полевого исследования, проведенного авторами на примере работы крюинговых компаний Новороссийска в течение длительного периода (более семи лет).

В последние годы на отечественном и мировом уровнях обозначилась ярко выраженная тенденция ужесточения требований работодателей к профессиональным навыкам вчерашних выпускников морских учебных заведений. Если ранее при найме на работу в крюинговую компанию кадет (выпускник морского вуза) должен был пройти несколько этапов, включая собеседование или тестирование по английскому языку, то сегодня на собеседовании кадет должен показать навыки свободного общения на английском языке на уровне 2-го офицера, что вызывает у вчерашних выпускников серьезные затруднения. К сожалению, статистика говорит о том, что порядка 30 % соискателей собеседование не проходят. Безусловно, такие требования являются явно завышенными, однако это право работодателей, и вуз должен их учитывать.

Исследования, проведенные в данной области, показали, что сегодня существует проблема получения навыков разговорного языка в направлении развития коммуникативной составляющей, позволяющей курсанту свободно излагать свои мысли и вести беседу на разные темы вследствие незначительного количества часов, отведенных для изучения иностранного языка. В целях устранения обозначенной выше проблемы, а также в рамках усиления междисциплинарного сотрудничества предлагается проведение ролевой деловой игры, цель которой состоит в получении курсантами навыков собеседования в крюинговой компании. Рекомендуются следующие этапы деловой игры:

— подготовительный этап;

— этап проведения игры;

— анализ полученных результатов.

Подготовительный этап предполагает обязательное участие педагогов с двух сторон. Преподаватель иностранного языка ставит перед преподавателем специализированного предмета (и его студентами) цель и задачи, которые необходимо решить в процессе деловой игры с учетом компетенций, предусмотренных учебным планом. Совместно преподаватели выбирают методы и инструменты, а также пишут сценарий, максимально приближенный к реальным условиям проигрываемой ситуации.

На этапе проведения деловой игры обучающиеся под контролем преподавателя иностранного языка ведут деловую беседу. При этом курсанты выступают в роли соискателей должности, в то время как студенты направления подготовки «Менеджмент», «Управление персоналом» или «Экономика» — эксперты, которые проводят собеседование и составляют заключительное резюме

по каждой кандидатуре. С этой целью на подготовительном этапе студенты гуманитарных направлений подготовки разрабатывают анкеты и выясняют:

— вопросы, касающиеся личностных характеристик соискателя;

— вопросы, касающиеся знания морских конвенций: соискатели должны знать, что входит в их обязанности (например, как кадета-механика или кадета-электромеханика, а также моториста, 2, 3 и 4-го механика (требования для кадета-судомеханика)).

Вопросы для деловой игры предложены на основе результатов исследования практики проведения собеседования в крюинговых компаниях Новороссийска (выборка состояла из трех компаний, которые, в основном, специализируются при отборе кадров на кадетах, в то время как другие компании предпочитают проводить собеседование с соискателями, уже имеющими определенный опыт работы в море).

Для каждого курсанта рекомендуется выделить персонального «сотрудника компании», в качестве которого будет выступать студент гуманитарного направления. В этом случае и курсант, и студент развивают свои знания и получают навыки ведения беседы, осваивая в первую очередь такие компетенции, как:

— «способность работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия» [10–12];

— «умение быть гибким, готовым адаптироваться к изменяющимся ситуациям, способность оперативно принимать решения, в том числе в экстремальных ситуациях» [13];

— «владение навыками письменной и устной коммуникации на государственном и иностранном языке» [13];

— «способность и готовность к самостоятельному обучению в новых условиях производственной деятельности с умением установления приоритетов для достижения цели в разумное время» [14];

— «обладание знаниями правил несения судовых вахт, поддержания судна в мореходном состоянии, способность осуществлять контроль за выполнением установленных требований, норм и правил» [14].

По окончании деловой игры (все курсанты прошли «собеседование») происходит совместное обсуждение результатов и анализ полученного опыта (заключительный этап). Проведение анализа позволяет выявить слабые места, причем как в знаниях курсантов (ключевая задача занятия), так и в реализации компетенций (причем как у курсантов, так и у студентов), ориентированных на приобретение умений и способностей работать в коллективе.

Особый акцент при подготовке к проведению деловой игры следует делать на формирование тезауруса: словаря, наиболее полно отражающего тематику деловой игры. В отличие от уже существующей многолетней практики составления словарей к каждому занятию, использование тезаурусного подхода обеспечивает эффект повышения результативности формирования иноязычной коммуникативной компетенции и развития коммуникативных способностей обучающегося по следующим направлениям:

— во-первых, в составлении словаря принимает участие не только преподаватель (при подготовке к занятию), но и обучающийся (что отражает его индивидуально-психологические особенности и удовлетворяет перечисленным выше научным подходам и принципам);

— во-вторых, при формировании тезауруса из всех имеющихся вариантов перевода (как известно, в иностранном языке существует ряд примеров, когда одно и то же слово или выражение может быть переведено по-разному) выбирается максимально приближенный к ситуации (табл. 1).

*Таблица 1*

**Информация для составления тезауруса, учитывающего направленность занятия**

| Слово на английском языке | Его значение в обиходно-разговорной речи | Его значение в морской терминологии |
|---|---|---|
| Rolling | сверток | бортовая качка |
| Tender | предложение, тендер (заявка на подряд) | бортовая моторная лодка |

*Окончание таблицы 1*

| Слово на английском языке | Его значение в обиходно-разговорной речи | Его значение в морской терминологии |
|---|---|---|
| Guy | парень | брас (снасть, привязываемая к реям для вращения их в горизонтальной плоскости) |
| Breaker | нарушитель закона | бурун (волна с пенистым гребнем над подводными камнями, у скал, отмелей и т. п.), прибой |
| Watch | часы, смотреть | вахта |
| Throat | горло | верхний галсовый угол |
| Bearing | рождение, осанка, манера держать себя | подшипник, пеленг (местоположение) |
| Trim | стрижка, украшение | правильное размещение балласта |
| Main | главная мысль, основная идея | грот-мачта (средняя (или вторая от носа) мачта на парусном судне, имеющем не менее трех мачт) |
| Wake | пробуждение, бодрствование | кильватер (видимый след, остающийся позади движущегося судна по линии киля), попутный поток |
| Quarter | четверть | кормовая (задняя) часть судна |
| Beat | удар, бить | лавировка, лавировать (двигаться с частыми переменами курса в обход препятствий) |
| Doghouse | собачья конура, будка | полурубка (служебное помещение на судне) |
| Rake | грабли | продольный наклон мачты |

Следует пояснить, что преподаватель иностранного языка при подготовке к занятию и составлении обычного словаря, как правило, дает сразу несколько вариантов. Если же составляется тезаурус, то сразу проигрывается конкретная ситуация, и обучающийся отрабатывает навык общения, не отвлекаясь на подбор термина. Использование тезаурусного подхода также может быть эффективным и при полипрофильной подготовке специалистов профессий экстремального риска, в том числе и при обучении на тренажерах [5].

## Заключение

Практика показывает, что сегодня при подготовке специалистов, в должностные обязанности которых входит установление и развитие деловых отношений с иностранными партнерами (в том числе морского транспорта), ключевая роль должна отводиться формированию иноязычной коммуникативной компетенции, что позволит им успешно интегрироваться в производственный процесс и сократить издержки компании-работодателя на их обучение в течение испытательного срока.

Очевидно, что для успешного формирования иноязычной коммуникативной компетенции и развития коммуникативных способностей обучающегося требуются новые подходы, обеспечивающие максимально возможный эффект. По мнению авторов, модель образовательного процесса (в дополнение к применяемым сегодня) должна базироваться на основе тезаурусного подхода, что предполагает понимание терминов и формирование речевого аппарата при условии учета индивидуально-психологических особенностей обучающегося и конкретно сложившейся ситуации. Одним из результативных инструментов в данном направлении является ролевая деловая игра, проведение которой не только позволит развить коммуникативные особенности, но и оказать содействие в усвоении профессиональной терминологии на иностранном языке, что, безусловно, повысит уровень подготовки будущего специалиста.

## Литература

1. Баляева С. А., Хвингия Т. Г. Инновационный педагогический потенциал и его реализация в сфере инженерно-морского образования // Известия Южного федерального университета. Серия: Педагогические науки. 2013. № 3. С. 21–26.

2. Белякова Е. А. Иноязычная коммуникативная компетенция как цель обучения будущего учителя иностранного языка [Электронный ресурс]. URL: www.gramota.net/ materials/1/2011/2/23.html (дата обращения: 15.09.2018).
3. Дронова О. В., Жолнерик А. И. Использование деловых игр в обучении профессиональному английскому языку // Известия высших учебных заведений. Поволжский район. Гуманитарные науки. 2014. № 2 (30). С. 247–257.
4. Козлова В. И. Применение тезаурусного подхода к построению карт знаний // Международный научно-исследовательский журнал. 2016. № 12 (54). С. 147–149.
5. Кондратьев С. И., Хмелева Н. Б. Полипрофильная подготовка специалистов профессий экстремального риска при обучении на тренажерах // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. 2016. № 2. С. 217–222.
6. Луков В. А., Луков В. А. Гуманитарное знание: тезаурусный подход // Вестник международной академии. Русская секция. 2006. № 1. С. 69–73.
7. Мерзлякова Н. С. Деловая игра как средство формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции [Электронный ресурс] // Современные исследования социальных наук. 2016. № 8 (64). С. 133–142. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/delovaya-igra-kak-sredstvo-formirovaniya-inoyazychnoy-professionalno-kommunikativnoy-kompetentsii.
8. Москаленко Е. В., Морскова В. Ф. Тезаурусный подход в интегративном образовательном пространстве дисциплин психолого-педагогического блока [Электронный ресурс] // Концепт. 2015. Т. 13. С. 576-580. URL: http://e-koncept.ru/2015/85116.htm (дата обращения: 18.09.2018).
9. Ставцева И. В., Ерохина Е. П. Моделирование формирования иноязычной коммуникативной компетенции современного студента-лингвиста [Электронный ресурс] // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2016. № 2. URL: https://cyberleninka.ru/article/v/modelirovanie-formirovaniya-inoyazychnoy-kommunikativ-noy-kompetentsii-sovremennogo-studenta-lingvista (дата обращения: 15.09.2018).
10. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 38.03.01 Экономика (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс]. – URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/380301.pdf (дата обращения: 07.09.2018).
11. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 38.03.02 Менеджмент (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс]. – URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/380302.pdf (дата обращения: 07.09.2018).
12. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 38.03.03 Управление персоналом (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс]. – URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/380303.pdf (дата обращения: 07.09.2018).
13. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки (специальности) 180405 Эксплуатация судовых энергетических установок (квалификация (степень) «специалист») [Электронный ресурс]. – URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgos/70/20110503165 651.pdf (дата обращения: 07.09.2018).
14. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки (специальности) 180407 Эксплуатация судового электрооборудования и средств автоматики (квалификация (степень) «специалист») [Электронный ресурс]. – URL: http://www.vgavt-perm.ru/ userfiles/ufiles/sveden/eduStandarts/fgoseseisa_2011.pdf (дата обращения: 07.09.2018).
15. Хвингия Т. Г., Гончаренко С. Ю. Интенсификация профессиональной иноязычной подготовки морских специалистов на основе использования мультимедийных технологий // Инновационные технологии нового тысячелетия : сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. Ч. 1. Уфа : АЭТЕРНА, 2016. С. 171–174.

## References

1. Balyaeva S. A., Khvingiya T. G. Innovacionnyj pedagogicheskij potencial i ego realizaciya v sfere inzhenerno-morskogo obrazovaniya [The innovative pedagogical potential and its implementation in the field of engineering and maritime education]. *Proceedings of South Federal University. Series: Pedagogical sciences,* 2013, no. 3, pp. 21–26. (In Russian).
2. Belyakova E. A. Inoyazychnaya kommunikativnaya kompetenciya kak cel' obucheniya budushchego uchitelya inostrannogo yazyka [A foreign communicative competence as the purpose of training of the future teacher of a foreign language]. Available at: www.gramota.net/ materials/1/2011/2/23.html (accessed 15.09.2018). (In Russian).
3. Dronova O. V., Zholnerik A. I. Ispol'zovanie delovyh igr v obuchenii professional'nomu anglijskomu yazyku [The use of business games in professional English teaching]. *University proceedings. Volga region. Humanities,* 2014, no. 2 (30), pp. 247–257. (In Russian).
4. Kozlova V. I. Primenenie tezaurusnogo podhoda k postroeniyu kart znanij [The use of the thesaurus approach to the construction of knowledge maps]. *International Research Journal,* 2016, no. 12 (54), pp. 147–149. (In Russian).
5. Kondratiev S. I., Khmeleva N. B. Poliprofil'naya podgotovka specialistov professij ekstremal'nogo riska pri obuchenii na trenazherah [The polyprofile preparation of specialists of extreme risk professions in the training on simulators]. *The Scientific Bulletin of Pyatigorsk State Linguistic University,* 2016, no. 2, pp. 217–222. (In Russian).
6. Lukov V. A., Lukov V. A. Gumanitarnoe znanie: tezaurusnyj podhod [Humanities knowledge: the thesaurus approach]. *Herald of the International Academy of Science. Russian Section,* 2006, no. 1, pp. 69–73. (In Russian).
7. Merzlyakova N. S. Delovaya igra kak sredstvo formirovaniya inoyazychnoj professional'no-kommunikativnoj kompetencii [A business game as a means of forming of a foreign professional communicative competence]. *Modern Studies of Social Sciences,* 2016, no. 8 (64), pp. 133–142. Available at: https://cyberleninka.ru/article/n/delovaya-igra-kak-sredstvo-formirovaniya-inoyazychnoy-professionalno-kommunikativnoy-kompetentsii. (In Russian).
8. Moskalenko E. V., Morskova V. F. Tezaurusnyj podhod v integrativnom obrazovatel'nom prostranstve disciplin psihologo-pedagogicheskogo bloka [A thesaurus approach in the integrative educational system of the psychological and pedagogical disciplines]. *Concept,* 2015, vol. 13, pp. 576–580. Available at: http://e-koncept.ru/2015/85116.htm (accessed 18.09.2018). (In Russian).
9. Stavtseva I. V., Erokhina E. P. Modelirovanie formirovaniya inoyazychnoj kommunikativnoj kompetencii sovremennogo studenta-lingvista [The modelling of a foreign communicative competence formation of a modern student-linguist]. *Bulletin of the Perm National Research Polytechnic University. Problems of linguistics and pedagogy,* 2016, no. 2. Available at: https://

cyberleninka.ru/article/v/modelirovanie-formirovaniya-inoyazychnoy-kommunikativnoy-kompetentsii-sovremennogo-studenta-lingvista (accessed 15.09.2018). (In Russian).
10. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 38.03.01 Ekonomika (uroven' bakalavriata) [Federal state educational standard of higher education in the training program 38.03.01 Economics (bachelor's level)]. Available at: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/380301.pdf (accessed 07.09.2018). (In Russian).
11. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 38.03.02 Menedzhment (uroven' bakalavriata) [Federal state educational standard of higher education in the training program 38.03.02 Management (bachelor's level)]. Available at: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/380302.pdf (accessed 07.09.2018). (In Russian).
12. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 38.03.03 Upravlenie personalom (uroven' bakalavriata) [Federal state educational standard of higher education in the training program 38.03.03 Personnel Management (bachelor's level)]. Available at: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/380303.pdf (accessed 07.09.2018). (In Russian).
13. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart vysshego professional'nogo obrazovaniya po napravleniyu podgotovki (special'nosti) 180405 Ekspluataciya sudovyh energeticheskih ustanovok (kvalifikaciya (stepen') «specialist») [Federal state educational standard of higher professional education in the training program (specialty) 180405 Ship power plants operation (qualification (degree) "specialist")]. Available at: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgos/70/20110503165651.pdf (accessed 07.09.2018). (In Russian).
14. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart vysshego professional'nogo obrazovaniya po napravleniyu podgotovki (special'nosti) 180407 Ekspluataciya sudovogo elektrooborudovaniya i sredstv avtomatiki (kvalifikaciya (stepen') «specialist») [Federal state educational standard of higher professional education in the training program (specialty) 180407 Ship electrical and automation equipment operation (qualification (degree) "specialist")]. Available at: http://www.vgavt-perm.ru/userfiles/ufiles/sveden/eduStandarts/fgoseseisa_2011.pdf (accessed 07.09.2018). (In Russian).
15. Khvingiya T. G., Goncharenko S. Yu. Intensifikaciya professional'noj inoyazychnoj podgotovki morskih specialistov na osnove ispol'zovaniya mul'timedijnyh tekhnologij [The intensification of professional foreign language training of marine specialists based on the use of multimedia technologies]. *Collection of articles of the International Scientific and Practical Conference "Innovative technologies of the new millennium". Part 1.* Ufa, AETERNA, 2016, pp. 171–174. (In Russian).

**УДК/UDC 378.147**

**О. М. Демидова**

**O. Demidova**

# ИЗ ОПЫТА РАЗРАБОТКИ КУРСА «АКАДЕМИЧЕСКОЕ ПИСЬМО»: УНИВЕРСАЛЬНЫЙ ПОДХОД

# "ACADEMIC WRITING" SYLLABUS DEVELOPMENT: A UNIVERSAL APPROACH

**Введение.** В данной статье рассматривается и уточняется понятие «академическое письмо». Академическое письмо соотносится с научным стилем литературного языка и определяется как создание письменных текстов в процессе вузовской подготовки в соответствии с нормами соответствующего репродуктивного, репродуктивно-продуктивного, продуктивного жанров учебно-научного подстиля.

**Методология.** Приводятся результаты анализа работ, посвященных разработке курсов по академическому письму и обучению разных категорий обучающихся неязыковых и языковых направлений. Проведен анализ нормативных документов: федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования по направлениям подготовки 15.04.01, 15.04.04 Машиностроение (уровень магистратуры); образовательного стандарта национального исследовательского Томского политехнического университета по специальностям и направлениям подготовки; Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2010 гг.; Общеевропейских компетенций владения иностранным языком.

**Результаты.** На основе полученных результатов предлагается универсализация содержания курса «Академическое письмо» в зависимости от уровня владения иностранным языком магистрантами неязыковых специальностей. Предложенные для изучения на иностранном языке темы по жанрам академического письма распределяются по семестрам обучения в зависимости от шкалы репродуктивной, репродуктивно-продуктивной и продуктивной деятельности обучающихся.

**Заключение.** Предполагается, что универсальный подход к созданию курса «Академическое письмо» позволит разработать единые требования к содержанию курса, результатам освоения курса по иностранному языку, так же как и единые критерии оценивания результатов освоения курса, которые в дальнейшем смогут быть применимы ко всем направлениям подготовки по магистерским программам в отечественных вузах.

**Introduction.** The article analyzes and specifies the concept "Academic writing". Academic writing is affiliated with the scientific style of a literary language, and is determined as the process of written texts' creation during studying at higher educational establishments according to the norms of reproductive, reproductive-productive and productive genres of educational-scientific substyle of a literary language.

**Materials and Methods.** The works devoted to the development of the syllabus "Academic Writing" for different categories of learners of linguistic and non-linguistic majors have been analyzed. As well as such normative documents for education as Federal state educational standards of Higher Education on majors 15.04.04, 15.04.01Mashine-building (Master Degree level); National Research Tomsk polytechnic university educational standards for specialities and majors; Conception of Federal Educational Target Program in Russia for 2016–2020; Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment have been studied.

**Results.** Basing on these results the contents of the syllabus "Academic writing" has been suggested. It has been suggested to make the contents of the course universal depending on the level of language competence of students. The genres of academic writing suggested for studying are distributed among the semesters of studying depending on the range of reproductive, reproductive-productive, productive activities of the students at the given stage of education during creation of the written texts.

**Conclusion.** It is supposed, that the universal approach in the syllabus development will allow developing unified requirements to the syllabus contents, unified achieved learning results, as well as, unified criteria for the results estimation; which will be applicable further to diverse Master Degree majors in Russian Universities.

**Ключевые слова:** академическое письмо, научный стиль, магистранты, уровни владения языком, учебный курс, универсальный подход.

**Keywords:** academic writing, scientific literary style, Master students, language competence levels, syllabus, universal approach.

## Введение

Вопрос обучения академическому письму получил широкое освещение на страницах отечественных журналов. Обучение академическому письму, развитие академических навыков, компетенций, компетентностей нашли отражение в работах М.А. Лытаевой, Е.В. Талалыкиной; Е.С. Островской, О.В. Вышегородцевой; Н.В. Смирновой; В.П. Шестак, Н.В. Шестак и др. [10; 13; 15; 16].

Как указано в работах В.Н. Базылева [3, с. 160], И.Б. Короткиной [9, с. 137], вместе с опытом зарубежных университетов по преподаванию дисциплины «Английский язык для академических целей» к нам пришли такие понятия, как «академическое письмо», «академическое чтение», «академическая лексика», «академическая речь», «академический дискурс», «академические компетенции». Это приводит к терминологической путанице и вызывает сложности в разработке курсов по обучению академическому письму. Понятие *academic* связано с научным стилем литературного языка и процессом обучения в колледже или вузе [5]. Российские исследователи выделяют минимум десять подстилей научного стиля литературного языка, но с процессом обучения непосредственно связаны только три из них, это: собственно научный, учебно-научный и научно-разговорный подстили. Так как понятие «академический» связано с процессом обучения в колледже или ВУЗе, то целесообразно уделить внимание в первую очередь учебно-научному подстилю.

В соответствии с пирамидой научного стиля, представленной Н.И. Колесниковой [6, с. 988], учебно-научный подстиль изначально представлен жанрами, направленными на передачу знаний от обучающей стороны обучающимся. Однако, как отмечает Е.П. Александров, «... в ходе учебной деятельности порождаются учебные тексты самими обучающимися, или обучающимися

совместно с обучающими в разных формах взаимодействий...» [2]. Следовательно, в процессе создания письменных учебно-научных текстов следует отразить как обучающую, так и обучающуюся стороны. Спектр учебных, учебно-научных работ, создаваемых обучающимися в процессе подготовки в вузе, достаточно широк. Каждая последующая работа сложнее и объемнее предыдущей. Одни работы содержат лишь обзор и критическую оценку имеющихся трудов, другие есть результат исследовательской деятельности обучающихся, третьи — результат творческого решения научной проблемы.

Опираясь на вышесказанное, мы делаем вывод, что в классификации жанров академического письма как принадлежащих к учебно-научному подстилю литературного языка следует принять во внимание участие обучающей и обучающейся сторон образовательного процесса.

## Методы и материалы

Попытки классифицировать жанры академического письма в целях обучения разных категорий обучающихся можно найти в работах А.Г. Мартыновой, Н.Б. Агранович, Л.А. Константиновой [11; 1; 8]. Например, А.Г. Мартынова приводит следующую классификацию жанров академического письменного дискурса, который она обозначает как «письменная речь, используемая в учебных академических целях» [11, с. 25].

*Таблица 1*

**Классификация жанров академического письменного дискурса А.Г. Мартыновой по их репродуктивности — продуктивности**

| **Академический письменный дискурс** — письменная речь, используемая в учебных (академических) целях | | |
|---|---|---|
| Репродуктивные жанры | | Продуктивные жанры |
| Чисто репродуктивные жанры | Жанры, предполагающие переработку текста первоисточника | |
| Переписывание,<br>диктант,<br>цитата (quotation) | Подробное изложение (dicto-comp),<br>конспект (notes),<br>реферат (synopsis),<br>аннотация (précis),<br>план устного или письменного выступления (outline),<br>перифраз | Эссе,<br>опорная схема выступления (mind-map),<br>доклад, в том числе об изучении case-studies,<br>отчет об исследовании (research report) |

Она отмечает, что в жанрах академического письменного дискурса преобладает продуктивность или репродуктивность. Продуктивность доминирует в случае, если содержание и языковое оформление определяются самим пишущим; репродуктивность — при письменной передаче информации, полученной из письменных или устных источников, переработанной и представленной в разной степени свернутости, с учетом конкретной цели письменного сообщения.

Л.А. Константинова разделяет письменные работы, появляющиеся в процессе вузовской подготовки на вторичные учебно-научные тексты I (первого) порядка (репродуктивные, основанные на действиях преимущественно по воспроизведению определенного материала) и тексты II (второго) порядка (репродуктивно-продуктивные), в основе которых, кроме воспроизведения, присутствуют действия, связанные с расширением, сужением, преобразованием, обобщением [8, с.132]. Она выделяет следующие виды письменных работ, которые появляются в процессе вузовской подготовки будущих специалистов: конспект звучащего и печатного текста, тезисы, реферат, лабораторная работа, отчет по лабораторной практике, контрольно-курсовая работа, научно-исследовательская статья, дневник по практике, отчет по практике, курсовой проект, пояснительная записка к курсовому проекту, выпускная квалификационная работа.

Н.Б. Агранович представляет вторичные тексты в виде размытого множества, имеющего центр и периферию. Сильный стабильный центр этого множества представлен прототипическими жанрами специальных, научно-технических, деловых и учебных вторичных текстов, такими как аннотация, реферат, пересказ, набор ключевых слов, адаптация, конспект, тезисы, материалы

научных конференций, резюме, протокол, реферативный перевод, перевод научного, технического или делового текста. Как правило, это компрессированные тексты, более или менее полно воспроизводящие содержание первичного текста. Общенаучная тенденция к компрессии знания, к превращению его в удобный тип информации — это то, что характеризует все вторичные тексты в области науки. Н. Б. Агранович также выделяет такие жанры вторичных текстов, как материалы научных конференций, аннотация, отрывок (краткое изложение частей документа), выборка (фрагмент одного документа, дословно или в сокращенном виде воспроизведенный в другом документе), конспект, реферат, резюме, тематически развернутый заголовок, протокол, отзыв специалиста и пр. [1, с. 87].

На основе анализа представленных классификаций письменных работ учебно-научного подстиля, создаваемых в процессе обучения в вузе, представляется целесообразным объединить все данные в одну таблицу по признаку репродуктивности — продуктивности (табл. 2).

*Таблица 2*

**Классификация письменных студенческих работ учебно-научного подстиля по их репродуктивности — продуктивности**

| Учебно-научный подстиль | | |
|---|---|---|
| Репродуктивные жанры I порядка (основанные на воспроизведении определенного материала) | Репродуктивные жанры II порядка (репродуктивно-продуктивные) — присутствует расширение, сужение, преобразование, обобщение исходного материала | Продуктивные жанры |
| Переписывание,<br>диктант,<br>цитата,<br>библиография,<br>выписки,<br>набор ключевых слов | Тематически развернутый заголовок,<br>план устного или письменного выступления;<br>перифраз;<br>выборка (фрагмент одного документа, дословно или в сокращенном виде воспроизведенный в другом документе);<br>отрывок (краткое изложение частей документа);<br>пересказ;<br>адаптация;<br>аннотация;<br>тезисы;<br>резюме;<br>протокол;<br>конспект: краткий, подробный, смешанный, монографический (по одному источнику), интегральный (по многим источникам);<br>подробное изложение;<br>реферат (монографический, обзорный), автореферат, реферативный перевод;<br>перевод научного, технического или делового текста;<br>отзыв специалиста | Эссе;<br>опорная схема выступления;<br>доклад, в том числе case-studies;<br>отчет об исследовании;<br>рецензия; доклад;<br>отчет по лабораторной или практике;<br>контрольно-курсовая работа;<br>научно-исследовательская статья;<br>дневник по практике;<br>курсовой проект;<br>пояснительная записка к курсовому проекту;<br>выпускная квалификационная работа |

Одной из актуальных задач учебно-научного процесса в вузе можно назвать формирование навыков письменной деятельности, в рамках которой развиваются умения создавать *вторичные тексты* определенного жанра учебно-научного подстиля.

А. Г. Мартынова также отмечает, что в «... письменной речи в академических целях происходит постоянное смешение продуктивных и репродуктивных жанров. Обосновано это тем, что необходимо использовать тексты других авторов в виде цитат, перифразов, сносок» [11, с. 132]. Целью такого письма является научить анализировать, синтезировать и интерпретировать информацию из разных источников.

Таким образом, на основе анализа понятий «письмо», «письменная речь», «академический», информации по стилям литературного языка, работ, посвященных вопросу обучения академическому письму, предполагается, *что академическое письмо представляет собой процесс создания письменных текстов в рамках образовательной деятельности в университете или колледже согласно нормам соответствующего репродуктивного, репродуктивно-продуктивного, продуктивного жанра учебно-научного подстиля.*

Курсу академического письма отводится одно из центральных мест в зарубежных университетах. Подобное внимание к письму вызвано тем, что в зарубежных университетах контроль знаний и умений обучающихся всех уровней осуществляется в форме письменных работ. Например, в Чикагском университете по каждому из осваиваемых курсов обучающиеся пишут не менее страницы аналитического текста в неделю, включая объемные работы по каждому курсу [14, с. 675].

Обучение иностранному языку в техническом вузе имеет ряд отличительных признаков, обусловленных спецификой образовательной программы, большую часть которой составляют точные науки. Обучающимся на всех уровнях приходится перерабатывать большое количество материала, чтобы написать собственные работы, причем стала привычной практика подготовки и защиты итоговых работ на иностранном языке на последних курсах обучения.

Соответственно, возникает вопрос, какому виду и жанру академического письма обучать магистрантов неязыковых специальностей? Был проведен дополнительный анализ нормативных документов, таких как ФГОС 3++, Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 гг. (далее — **Концепция**), рабочие программы по учебной дисциплине «Иностранный язык (английский)» для бакалавров и магистров, Общеевропейские компетенции владения иностранным языком [4; 7; 12]. В соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования по направлениям подготовки 15.04.01, 15.04.04 Машиностроение (уровень магистратуры) современный выпускник, прошедший процесс подготовки по магистерской программе, должен уметь анализировать, подготовить данные и составить обзоры, отчеты и научные публикации. Для выполнения этой задачи выпускник должен быть готов к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках (ОПК-2). Выпускники должны владеть письменной речью на иностранном языке на уровне, необходимом и достаточном для подготовки научной статьи, тезисов, рефератов, аннотаций, ведения конспектов лекций и семинаров. Однако не следует забывать, что магистранты неязыковых специальностей владеют иностранным языком на разных уровнях — от начального (A1) до продвинутого (B2). Точнее определить уровень владения иностранным языком у магистрантов неязыковых специальностей сложно, так как они не проходят вступительные испытания по иностранному языку при поступлении в магистратуру.

В соответствии с уровнями владения английским языком, выделенными Советом Европы и обозначенными в Общеевропейских компетенциях владения иностранным языком, изучающие английский язык на этих уровнях демонстрируют описанные ниже умения в письменной речи (табл. 3).

*Таблица 3*

**Умения письменной речи в соответствии с уровнями владения иностранным языком, выделенными в Общеевропейских компетенциях владения иностранным языком**

| Уровень сложности владения языком | Изучающий иностранный язык может... |
|---|---|
| A1 | писать простые изолированные фразы и предложения |
| A2 | писать серии простых фраз и предложений, связанных простыми союзами, например: *and, but, because* |
| B1 | писать связанные тексты по знакомым темам или сферам интересов, связывая отдельные элементы в простое повествование. |
| B2 | писать ясные, детализированные тексты по многим темам, относящимся к его интересам, анализируя, синтезируя и оценивая информацию из разных источников |

Однако дескрипторы этой шкалы, как и шкал «творческое письмо» (Creative Writing), «доклады и эссе» (Reports and Essays), не были соотнесены опытным путем с моделью оценивания. Они были созданы комбинированием элементов дескрипторов из других шкал. Предполагается, что выделение и опытное подтверждение дескрипторов и умений создания текстов академических жанров является актуальной задачей в свете тенденций, происходящих в современном образовании.

## Результаты

На основе анализа представленных характеристик умений письменной речи была проведена классификация репродуктивных, репродуктивно-продуктивных и продуктивных жанров учебно-научного подстиля (академического письма) в соответствии с уровнями владения иностранным языком и предположены жанры научно-учебного подстиля (академического письма), которым целесообразно обучать магистрантов неязыковых специальностей в соответствии с их уровнем языковой подготовки. В таблице 4 приводится классификация жанров учебно-научного подстиля по уровням языковой подготовки обучающихся: от репродуктивных, через репродуктивно-продуктивные, к продуктивным. Данная классификация носит рекомендательный характер и может быть изменена с учетом потребностей конкретной группы обучающихся.

*Таблица 4*

**Распределение жанров академического письма по уровням владения иностранным языком**

| Жанры | Уровень сложности владения иностранным языком | | | |
|---|---|---|---|---|
| | A1 | A2 | B1 | B2 |
| Репродуктивные | Переписывание, диктант, оформление цитат, выписки, набор ключевых слов | Переписывание, диктант, оформление цитат, библиография, выписки, набор ключевых слов | Оформление цитат, библиография, выписки, набор ключевых слов | Оформление цитат, библиография, выписки, набор ключевых слов |
| Репродуктивно-продуктивные | Тематически развернутый заголовок; план выступления; перифраз; выборка; отрывок; перевод научного, технического или делового текста соответствующей сложности | Тематически развернутый заголовок; план выступления; перифраз; выборка; отрывок; пересказ; адаптация; аннотация; реферативный перевод; перевод научного, технического или делового текста соответствующей сложности | Тематически развернутый заголовок; план выступления; перифраз; выборка; отрывок; пересказ; адаптация; аннотация; реферативный перевод; перевод научного, технического или делового текста соответствующей сложности; отзыв специалиста | Тематически развернутый заголовок; план выступления; перифраз; выборка; отрывок; пересказ; адаптация; аннотация; реферативный перевод; перевод научного, технического или делового текста соответствующей сложности; отзыв специалиста |
| Продуктивные | Опорная схема выступления, аргументирующий абзац, абзац-описание | Опорная схема выступления, аргументирующий абзац, абзац-описание | Эссе, опорная схема выступления, отчет об исследовании, рецензия, доклад, отчет по лабораторной или практике, контрольно-курсовая работа, пояснительная записка к курсовому проекту, выпускная квалификационная работа | Эссе, опорная схема выступления, доклад (в том числе case-studies), отчет об исследовании, рецензия, доклад, отчет по лабораторной или практике, часть контрольно-курсовой работы, научно-исследовательская статья, часть курсового проекта, пояснительная записка к курсовому проекту, выпускная квалификационная работа |

В связи с ограниченным количеством учебных часов, многообразными языковыми и стилистическими особенностями каждого из перечисленных продуктов возникает необходимость ограничить набор данных письменных продуктов и распределить их по семестрам обучения (табл. 5).

*Таблица 5*

**Распределение жанров академического письма по семестрам обучения в зависимости от уровня владения иностранным языком**

| Уровень владения | 1-й семестр | 2-й семестр | 3-й семестр | 4-й семестр |
|---|---|---|---|---|
| A1 | Оформление цитаты в тексте, выписки, набор ключевых слов | Тематически развернутый заголовок, план устного или письменного выступления | Опорная схема выступления, перевод, аргументирующий абзац, абзац-описание | Аргументирующий абзац, абзац-описание, способы перифраза |
| A2 | Оформление цитаты в тексте, библиография, выписки, набор ключевых слов | План текста, выборка, аннотация | План устного или письменного выступления, перевод научного, технического или делового текста соответствующей сложности, реферат | Опорная схема выступления, аргументирующий абзац, абзац-описание, способы перифраза |
| B1 | Оформление цитаты в тексте, библиография, набор ключевых слов | План устного или письменного выступления, перевод научного, технического или делового текста соответствующей сложности, аннотация текста по специальности | Письменный пересказ текста по специальности, реферат, способы перифраза | Опорная схема выступления, аргументирующий абзац, статья |
| B2 | Оформление цитаты в тексте, набор ключевых слов, аннотация | Перевод научного, технического или делового текста соответствующей сложности, реферат | Перевод научного, технического или делового текста способы перифраза, письменный доклад | Научно-исследовательская статья, эссе |

## Заключение

Рекомендуемое распределение жанров академического письма по семестрам в зависимости от шкалы репродуктивности — продуктивности и уровней владения иностранным языком позволит унифицировать подготовку по иностранному языку магистрантов неязыковых и языковых специальностей в российских вузах, разработать единую шкалу оценивания и критерии оценивания подготовленности магистрантов по иностранному языку для академических и научных целей в соответствии с уровнем языковой компетенции учащейся аудитории.

## Литература


1. Агранович Н. Б. Вторичные тексты в коммуникативно-когнитивном аспекте: дис. ... канд. филол. наук. М., 2006. 152 с.
2. Александров Е. П. Учебный текст: опыт дефиниции и классификации [Электронный ресурс]. URL: http://portalus.ru/modules/pedagogics/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1273044931&archive=&start_from=&ucat=& (дата обращения: 24.07.2018).
3. Базылев В. Н. Академическое «письмо». М. : Флинта, 2016. Ч. 1. 160 с.
4. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 15.04.01 Машиностроение (уровень магистратуры) : приказ Минобрнауки России от 21.11.2014 г. № 1504.
5. Демидова О. М. Академический – уточнение концепта в методическом аспекте // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2017. № 1 (25). С. 35–39.
6. Колесникова Н. И. Что важно знать о языке и стиле научных текстов // Высшее образование в России. 2010. № 3. С. 130–137.
7. О Федеральной целевой программе развития образования на 2016-2010 годы [Электронный ресурс] : постановление Правительства Российской Федерации от 23.05.2015 г. № 497. URL: https://минобрнауки.рф/документы/5930/файл/4787/FCPRO_na_2016-2020_gody.pdf.
8. Константинова Л. А. Лингводидактическая модель обучения студентов-нефилологов письменным формам научной коммуникации. Тула, 2003. 173 с.
9. Короткина И. Б. Академическое письмо на пути к концептуальному единству // Высшее образование в России. 2013. № 3. С. 136–142.
10. Лытаева М. А. Academic skills: сущность, модель, практика // Вопросы образования. 2011. № 4. С. 178–201.
11. Мартынова А. Г. Обучение академическому письменному дискурсу в жанре экспозитарного эссе (на материале старших курсов языкового ВУЗа) : дис. ... канд. пед. наук. Омск, 2006. 207 с.
12. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка. М., 2003. 30 с.
13. Островская Е. С., Вышегородцева О. В. Academic Writing: концепция и практика академического письма на английском языке // Высшее образование в России. 2013. № 7. С. 104–113.

14. Розанова Я. В. Роль академического письма в подготовке бакалавров неязыкового вуза // Молодой ученый. 2015. № 6. С. 674–677.
15. Смирнова Н. В. Академическая грамотность и письмо в вузе: от теории к практике // Высшее образование в России. 2015. № 6. С. 58–62.
16. Шестак В. П., Шестак Н. В. Формирование научно-исследовательской компетентности и «академическое письмо» // Высшее образование в России. 2011. № 12. С. 115–119.

## References

1. Agranovich N. B. Vtorichye texty v kommunikativno-kognitivnom aspecte [Secondary texts in a communicative-cognitive aspect]. Ph. D. thesis. Moscow, 2006, 152 p. (In Russian).
2. Alexandrov E. P. Uchebnyi text: opyt definitsii I klassifikatsii [Text for learning: definition and classification]. Available at: http://portalus.ru/modules/pedagogics/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1273044931&archive=&start_from=&ucat=& (accessed 24.07.2018). (In Russian).
3. Bazylev V. N. Academicheskoye "pismo" [Academic "writing"]. Moscow, Flinta, 2016, Part 1, 160 p. (In Russian).
4. Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 15.04.01 Mashinostroenie (uroven' magistratury) [About approving Federal State Educational Standards of Higher Education for major 15.04.01 Machine-building (Master Degree level)]. Order of the Ministry of Education and Science of Russia of 21.11.2014 no. 1504. (In Russian).
5. Demidova O. M. Akademicheskij – utochnenie koncepta v metodicheskom aspekte [Academic — specifying the concept from the methodological point of view ]. *Professional Education in Russia and Abroad,* 2017, no. 1 (25), pp. 35–39. (In Russian).
6. Kolesnikova N. Chto vazhno znat' o yazyke i stile nauchnyh tekstov [What is important to know about the language and style of academic texts]. *Higher Education in Russia,* 2010, no. 3, pp. 130–137. (In Russian).
7. O Federal'noj celevoj programme razvitiya obrazovaniya na 2016-2010 gody [About Federal educational target program for 2016-2010]. Decree of the Government of the Russian Federation on 23 May2015 no. 497. Available at: https://минобрнауки.рф/документы/5930/файл/4787/FCPRO_na_2016-2020_gody.pdf. (In Russian).
8. Konstantinova L. A. Lingvodidakticheskaya model' obucheniya studentov-nefilologov pis'mennym formam nauchnoj kommunikacii [Lingvodidactic model of teaching students of non-linguistic specialities written scientific communication]. Tula, 2003,173 p. (In Russian).
9. Korotkina I. B. Akademicheskoe pis'mo na puti k konceptual'nomu edinstvu [Academic writing on the way to the interdisciplinary unity]. *Higher Education in Russia,* 2013, no. 3, pp. 136–142. (In Russian).
10. Lytaeva M. A. Academic skills: sushchnost', model', praktika [Academic skills: nature, model, practice]. *Educational studies,* 2011, no. 4, pp. 178–201. (In Russian).
11. Martynova A. G. [Teaching academic written discourse in the genre of the expository essay (in senior courses of the linguistic establishment of higher education)]. Ph. D. thesis. Omsk, 2006, 207 p. (In Russian).
12. Obshcheevropejskie kompetencii vladeniya inostrannym yazykom: izu-chenie, prepodavanie, ocenka [Common European Competences of Foreign Language Proficiency: Study, Teaching, Assessment]. Moscow, 2003, 30 p. (In Russian).
13. Ostrovskaya E. S., Vyshegorodtseva O. V. Academic Writing: koncepciya i praktika akademicheskogo pis'ma na anglijskom yazyke [Academic Writing: principles and practice in the context of philological education]. *Higher Education in Russia,* 2013, no. 7, pp. 104–113. (In Russian).
14. Rozanova Ya. V. Rol' akademicheskogo pis'ma v podgotovke bakalavrov neyazykovogo vuza [Role of the academic writing in teaching bachelors of non-linguistic university]. *Young Scientist,* 2015, no. 6, pp. 674–677. (In Russian).
15. Smirnova N. V. Akademicheskaya gramotnost' i pis'mo v vuze: ot teorii k praktike [Academic literacy and writing in high school: from theory to practice]. *Higher Education in Russia,* 2015, no. 6, pp. 58–62. (In Russian).
16. Shestak V. P., Shestak N. V. Formirovanie nauchno-issledovatel'skoj kompetentnosti i «akademicheskoe pis'mo» [Formation of scientific competency and "academic writing"]. *Higher Education in Russia,* 2011, no. 12, pp. 115–119. (In Russian).

**УДК/UDC 378.147**

**Л. С. Зникина, Д. В. Седых**

**L. Znikina, D. Sedikh**

# ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ АКТУАЛИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

# PEDAGOGICAL CONDITIONS OF ACTUALIZATION OF THE LEARNING PROCESS OF STUDENTS IN POLYLINGUAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY

**Введение.** В статье проанализированы особенности обучения студентов современного вуза в поликультурном окружении. Авторы акцентируют внимание на проблемах процесса обучения в полилингвальной среде, выявляют педагогические условия актуализации исследуемого процесса обучения, что предполагает решение ряда задач современной высшей школы.

**Методология.** Исследование проводится на основе методов системного анализа и анализа эмпирических данных.

**Результаты.** Выявлены основные проблемы образовательного процесса в вузе, связанные с особенностями обучения в полилингвальной образовательной среде; определены педагогические условия актуализации процесса обучения студентов при поликультурном взаимодействии.

**Заключение.** Исследование, проведенное авторами, показало, что выявленные педагогические условия создают необходимый положительный фон и способствуют результативному процессу обучения студентов вуза с учетом особенностей поликультурного окружения.

**Introduction.** The article deals with the peculiarities of professional student's training in the modern higher school in multicultural environment. The authors define the problems of the organizing professional training at the higher school, determine the pedagogical conditions for actualizing the learning process.

**Materials and Methods.** The research carried out on the basis of the system analysis methods and of the empirical date.

**Results.** The authors defined the main questions and problems of the student's training at the higher school in the multicultural environment; the pedagogical conditions for actualizing the learning process in the polylingual educational environment are determined.

**Conclusions.** The current research showed that the underlined pedagogical conditions make preferable background for organizing effective educational process taking account multicultural environmental peculiarities at the higher school.

**Ключевые слова:** полилингвальная образовательная среда вуза, процесс обучения студентов, педагогические условия актуализации обучения.

**Keywords:** the polylingual educational environment, the student's professional training, the pedagogical conditions for actualizing the learning process.

## Введение

Изменяющиеся социально-экономические, политические и культурные тенденции современного общества определяют и корректируют цели и задачи системы образования. Актуализируются многие вопросы образовательного пространства, связанные с процессом глобализации, новое звучание приобретают проблемы интеграционных процессов в контекстах культурологии, социологии, психологии, педагогики, поскольку важным становится мультикультурное взаимодействие во всех системах человеческой жизнедеятельности. Прежняя, акцентированная в основном на специальности, модель выпускника сменилась на модель личностного развития будущего специалиста. Основной задачей системы образования является не только формирование определенных компетенций у выпускника вуза согласно ФГОС, но и развитие индивидуальных способностей обучающихся в меняющихся социально-культурных условиях образовательного пространства.

## Методы и материалы

Исходным предположением нашего исследования явилось то, что реализация процесса обучения студентов вуза в полилингвальной образовательной среде имеет выраженную специфику, проявляющуюся в социокультурном, межэтническом, психолого-педагогическом форматах, которая требует изменения педагогической и методической организации процесса обучения. Исследование на теоретическом этапе показало, что актуализация процесса обучения в охарактеризованной выше образовательной среде вуза может осуществляться как специально организованный процесс с соблюдением комплекса необходимых педагогических условий. Под специально организованным процессом обучения принято понимать процесс как движение от постановки целей к результату, то есть к заранее намеченному изменению и преобразованию свойств и качеств обучающихся.

Актуальное в наше время обсуждение поликультурного взаимодействия в образовательном процессе и педагогических условий обучения приобрело новое звучание в контексте интеграционного рассмотрения в педагогике, психологии, культурологи, философии и социологии. Инновационное представление обучения в исследуемой среде связано прежде всего с тем, что студенты как субъекты образовательного процесса выступают в роли «репрезентантов и ретран-

сляторов конкретной культуры» [1]. Образовательный процесс в условиях поликультурного общения — это не только приобретение новых знаний, умений и навыков; это диалог с представителями разных культур, взаимообогащение языков, раскрытие возможностей студентов и преподавателей в образовательном пространстве вуза.

Взяв за основу определение Н.М. Борытко, изучающего «условия» как философскую категорию, выражающую отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых невозможно представить его существование и функционирование [2], мы рассматриваем *педагогические условия* как внешние обстоятельства, факторы, оказывающие существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательно сконструированного педагогом, предполагающего достижение определенного результата.

Для того чтобы представить и раскрыть необходимые педагогические условия, нами был проведен теоретических анализ эмпирического психолого-педагогического материала различных отечественных и зарубежных исследователей, обобщен собственный педагогический опыт.

## Результаты

Сегодня перед каждым преподавателем современного вуза стоят вопросы:

*— Каков механизм ведения «диалога культур» в процессе обучения, если в одной аудитории присутствуют представители разных культур?*

*— Как разрешить этнокультурные расхождения, если таковые проявляются в учебном процессе?*

*— Как сохранить благоприятный психологический микроклимат в группе студентов различных национальностей?*

*— Какие факторы личностно-профессионального и культурного развития студентов являются особенно важными при организации обучения в мультикультурной образовательной среде вуза?*

*— Какие особенности необходимо учитывать при организации процесса обучения студентов (представителей разных национальностей и этнокультур), и какие психолого-педагогические условия необходимо создать для успешной образовательной деятельности с учетом выявленных особенностей обучения?*

Ответить на поставленные вопросы нам помог констатирующий этап эксперимента, основными направлениями которого были следующие аспекты:

1. Изучение проблем общей и, в частности, коммуникативной подготовки российских и иностранных студентов в вузе.

2. Выявление особенностей обучения студентов — представителей разных национальностей и культур в российском вузе.

3. С учетом этих особенностей конкретизация роли преподавателя, обучающего студентов в полилингвальной образовательной среде вуза.

4. Идентификация особенностей полилингвальной (поликультурной) образовательной среды вуза и рассмотрение ее творческого потенциала в учебной деятельности.

Для получения ответов на поставленные вопросы по вышеуказанным направлениям нами было проведено анкетирование по трем тематическим группам: преподавателей иностранного языка и специализированных кафедр; иностранных студентов; российских и иностранных студентов.

В опросе приняли участие преподаватели и студенты Кузбасского государственного технического университета им. Т.Ф. Горбачева (г. Кемерово), Алтайского государственного технического университета им. И.И. Ползунова (г. Барнаул), Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета (г. Челябинск), Кемеровского технологического института пищевой промышленности (сегодня это структура КемГУ, г. Кемерово), Кемеровского государственного института культуры. Всего в анкетировании участвовали 450 студентов (210 иностранных и 240 российских студентов) и 114 педагогов (73 преподавателя иностранных языков и 41 — профилирующих кафедр).

Первым педагогическим условием исследуемого нами процесса выступает акцент на культуросодержательном характере обучения студентов в полилингвальной образовательной среде. Это условие мы сформулировали следующим образом: *целенаправленность на расширение культуросодержательного и воспитательного наполнения гуманитарных дисциплин:* учет непосредственно характера мультикультурного и полилингвального окружения в вузе при разработке содержания обучения; направленность на формирование личности современного профессионала, готового к конструктивному полилингвальному взаимодействию.

В нашей интерпретации полилингвальная образовательная среда вуза — это образовательная среда вуза, характеризующая учебный процесс проявлениями межкультурных, эмоционально-ценностных, личностных речевых поступков обучающегося и определяющая при сотрудничестве субъектов образовательного процесса стратегию построения новых (социокультурного, психолого-педагогического и организационно-методического) форматов процесса обучения.

Модель профессиональной подготовки будущих специалистов в сфере профессиональной межкультурной коммуникации в полилингвальном образовательном пространстве включает изучение ряда актуальных вопросов лингвокультурологического, аксиологического и воспитательного характера в контексте обучения студентов гуманитарным дисциплинам в вузе. Сегодня актуальным в области профессиональной деятельности является не только формирование специальных компетенций, но и усвоение необходимого объема лингвокультурологической, социокультурной, страноведческой информации, формирование способности межкультурной профессиональной коммуникации, способности к межкультурному взаимодействию на профессиональном уровне.

Культурологический компонент, как неотъемлемая составляющая образовательного процесса в вузе, предполагает расширение комплекса учебно-воспитательных задач, в частности в блоке гуманитарных дисциплин. В процессе обучения студент представлен как духовный субъект культуры, как транслятор определенных аксиологических ценностей, способный к культуротворчеству и самореализации в культурном образовательном пространстве [3].

Вторым педагогическим условием актуализации процесса обучения в полилингвальной образовательной среде выступает *организационно-методическое и педагогическое взаимодействие преподавателей гуманитарных и специальных (базовых) кафедр:* построение процесса обучения студентов на личностно-вариативном подходе к профессиональной подготовке и обеспечению успешности межкультурного взаимодействия субъектов образовательного процесса в полилингвальной среде.

Личностно-вариативный подход к организации учебного процесса мы представляем как опору на вариативную педагогику, предполагающую использование педагогически обоснованных вариативных индивидуальных воздействий на обучающегося. Это является фактором профессиональной самоструктуризации студента, в процессе формирования которой создаются благоприятные условия для проявления способности обучающегося, становления его ценностных ориентаций.

Формами совместной деятельности преподавателей специальных дисциплин и гуманитарных являются:

- совместные учебно-методические публикации;
- разработка тем профессиональной коммуникации будущих специалистов;
- совместные профориентационные мероприятия со студентами на иностранном языке; моделирование и обыгрывание ситуаций профессионального общения, характерных для будущей профессиональной деятельности специалистов в межкультурном пространстве;
- совместная со студентами научно-исследовательская деятельность и научные публикации по конкретной тематике и др.

Третьим педагогическим условием исследуемого нами процесса целесообразно признать готовность преподавателя к образовательному процессу. Это условие мы формулируем следующим образом: *методическая готовность преподавателя к профессиональной деятельности в поликультурной образовательной среде вуза:* педагог не только передает определенные специальные знания, но является проводником конкретных этнокультурных ценностей, модератором педагогического диалога и установок в поликультурном окружении.

Инновационное представление вопросов обучения студентов в полилингвальной образовательной среде с позиции интеграционного рассмотрения психолого-педагогических, социокультурных, лингвистических и философских аспектов научного познания позволяет обратиться к комплексному исследованию проблемы профессиональной подготовки педагогов современной высшей школы. Нам представляется возможным, в первую очередь в качестве коммуникативной доминанты образовательного процесса в полилингвальных условиях вуза, представить педагогический диалог как основную составляющую межкультурного полилингвального общения (взаимодействия), одновременно являющуюся ключевым обучающим инструментом в поликультурной образовательной среде вуза.

Под педагогическим диалогом мы понимаем равноправное общение субъектов образовательного процесса, характеризующееся воспитательно-образовательной функцией педагога и направленное на развитие межличностного восприятия, сотворчества, этико-культурного и межкультурного взаимодействия в образовательном процессе вуза.

Методическую готовность педагога к обучению студентов в полилингвльных условиях целесообразно определять с двух позиций: педагог как профессионал в специальной области знаний и педагог как модератор педагогического диалога (полилога) в многокультурной среде. Педагогу как модератору педагогического диалога в многокультурной среде следует:

— вести педагогический диалог на основе индивидуально-дифференцированного подхода;

— быть толерантным, способствовать созданию благоприятной атмосферы в аудитории, учитывать специфику образовательной среды;

— вовлекать обучающихся как представителей разных культур к сотрудничеству и сотворчеству в процессе обучения;

— использовать в процессе обучения лингвострановедческие знания обучающихся;

— привлекать обучающихся к оценке и самооценке этнокультурных ценностей;

— способствовать преодолению обучающимися этнокультурного барьера.

## Заключение

Выявленные педагогические условия создают, на наш взгляд, положительный фон и способствуют целенаправленному процессу обучения студентов вуза с учетом особенностей поликультурного окружения.

## Литература

1. Балыхина Т. М., Черкашина Т.Т. Поликультурный и полилингвальный формат иноязычного образования // Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2015. № 1.
2. Борытко Н. М. В пространстве воспитательной деятельности. Волгоград, 2001. 181 с.
3. Крылова М. Б. Культурология образования. Культурологический фактор. М., 2000.

## References

1. Balykhina T. M., Cherkashina T. T. Polikul'turnyj i polilingval'nyj format inoyazychnogo obrazovaniya [Multicultural and multilingual frame of foreign linguage education]. Bulletin of Peoples' Friendship University of Russia. Series Problems of Education: Languages and Speciality, 2015, no. 1. (In Russian).
2. Borytko N. M. V prostranstve vospitatel'noj deyatel'nosti [In the Area of the Educational Activities]. Volgograd, 2001, 181 p. (In Russian).
3. Krylova M. B. Kul'turologiya obrazovaniya. Kul'turologicheskij faktor [Culturology of Education. Culturological Factor]. Moscow, 2000. (In Russian).

**УДК/UDC 364**

**И. А. Маврина, В. Н. Колбасин**

**I. Mavrina, V. Kolbasin**

# ЭФФЕКТИВНОСТЬ СОЦИАЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ КАК СЛЕДСТВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УСТРЕМЛЕНИЙ ЕГО СОТРУДНИКОВ

# EFFECTIVENESS OF THE SOCIAL INSTITUTION AS THE CONSEQUENCE OF PROFESSIONAL ASPIRATIONS OF ITS EMPLOYEES

**Введение.** В статье представлены результаты исследования профессиональных устремлений социальных работников и их влияние на эффективность деятельности социального учреждения.

Цель статьи — анализ эффективности деятельности социальных работников с позиции различных составляющих ресурсного потенциала, образующих коэффициент эффективности деятельности как следствие определенных ориентаций в профессиональной карьере.

**Методология.** В исследовании использованы методы сравнительного анализа, построение гипотез, анкетирование, экспертные сравнение и наблюдение, статистический анализ, вычисление комплексного показателя эффективности, математический анализ, корреляционный анализ.

**Результаты** заключаются в обобщении эмпирических данных об эффективности деятельности социального работника, отражающей качественные характеристики некоторых аспектов его профессиональных устремлений.

**Заключение.** Автором отмечается, что эффективность профессиональной деятельности социального работника тем выше, чем более выражены у него некоторые карьерные ориентации. Таким образом, социальные работники, имеющие выраженные карьерные ориентации «социального вектора» имеют высокий уровень коэффициента эффективности трудовой деятельности в условиях комплексного центра социального обслуживания населения. Данный факт подтверждает гипотезу о высокой эффективности профессиональной деятельности социального работника при наличии выраженных карьерных ориентаций, отвечающих основной деятельности сотрудника социального центра.

**Introduction.** This article presents the results of the research of professional aspirations of social workers and influence on the effectiveness of the social institution.

Purpose of the articleis. Analysis the presence of career orientations as a consequence of the effectiveness of a social institution.

**Methodology.** Comparative analysis methods, hypotheses construction, questioning, expert comparisons and observations, statistical analysis, calculation of a complex efficiency index, mathematical analysis, correlation analysis were used in the research.

**Results** are generalization of empirical data on the effectiveness of the social worker, where were identified qualitative characteristics of some aspects of his professional aspirations revealed.

**Conclusion.** The author notes that the effectiveness of the social worker's professional activity is higher when he has more pronounced career orientations. Social workers with marked career orientations have a higher level of the coefficient of efficiency of labor activity in the context of a comprehensive center of social services for the population. This fact confirms the hypothesis-high efficiency of professional work of a social worker depends on his presence of pronounced career orientations, responsible for the main activities of the employee of the social center.

**Ключевые слова:** карьера, карьерные ориентации, эффективность деятельности, социальная работа, профессиональные ценности, социальные работники, профессиональные достижения.

**Keywords:** career, career orientation, operational efficiency, social work, professional values, social workers, professional achievements.

## Введение

Особенности социальной работы на современном этапе развития напрямую связаны с реализацией профессиональных качеств ее субъекта. Они формируются в результате приобретения профессиональных знаний, умений, развития необходимых компетенций, способствующих формированию профессионализма. Процесс профессионального становления характеризуется уникальным, длительным течением, в ходе которого самореализуется субъект социальной работы, приобретая индивидуальные свойства и качества [8, с. 18, 19]. Несомненно, эффективность социальной работы детерминирована результатами деятельности специалистов, осуществляющих ее, то есть людей, выполняющих утвержденный функционал в системе социальной работы, руководствующихся утвержденными полномочиями, правами и ответственностью [9, с. 24].

Ключевыми понятиями, используемыми в данной статье, являются: профессиональная карьера, профессиональные устремления и карьерные ориентации.

Профессиональная карьера — процесс, связанный с продвижением по работе и социализацией, это процесс, способствующий эффективности работы индивида, группы и организации. Благодаря процессам, связанным с карьерой, люди стремятся повысить качество и объем работы, эффективность, удовлетворенность трудом, гибкость, компетентность, а также шансы на сохранение работы.

Под профессиональными устремлениями понимается профессиональный путь человека, в процессе которого развивается он сам. Данное понятие можно рассматривать как развивающийся, неопределенный и переменчивый феномен, включающий разные фазы: постановку целей и способы их достижения; как механизм выживания в профессиональной и социальной среде, занимающий центральное место в системе ценностей общества.

Карьерные ориентации — наличие осознаваемых приоритетных профессиональных потребностей в структуре личности. Они возникают в процессе социализации, в результате и на основе нау-

чения в начальные годы развития карьеры. Они устойчивы и могут оставаться стабильными длительное время [11, с. 34]. При этом между профессиональными устремлениями и карьерными ориентациями возможно установить детерминирующие связи (соотношения).

Показатели эффективности деятельности конкретного субъекта социальной работы имеют обширный круг, при этом важное место среди них могут занимать его карьерные ориентации, успешно реализовав которые, социальный работник обеспечивает свою конкурентоспособность, что, в свою очередь, влияет на повышение таких параметров деятельности, как число обслуживаемых граждан, закрепленных за одним социальным работником, и минимальное количество обоснованных жалоб со стороны граждан, получающих услуги в социальном учреждении, что пропорционально увеличивает сумму средств от оказания социальных услуг. Последний фактор является ведущим в оценке деятельности социального работника в силу его способности оценить «рентабельность» мероприятий по обслуживанию прикрепленного контингента. Спрос на конкретного специалиста говорит о его умении оказать, предоставить услугу человеку, нуждающемуся именно в данной услуге, с учетом содержания стандарта предоставления каждой услуги. В каждом регионе Российской Федерации утвержден свой стандарт и перечень оказываемых населению социальных услуг, регламентирующий нормативы оказания социальной помощи в разных формах социального обслуживания. Именно критерии качества предоставления услуги являются предпосылкой эффективности деятельности конкретного работника, что в конечном итоге ведет к интеграции эффективности деятельности учреждения социальной сферы в целом [5, с. 109; 6, с. 69]. Специалист, способный на качественно высоком уровне оказать услугу, владеет навыком общения с категорией обслуживаемых граждан, умеет выстраивать коммуникацию таким образом, что у получателя социальных услуг формируется положительная мотивация, что является залогом успешности сотрудничества при оказании услуг. Психологический набор личностных качеств социального работника способствует формированию более широкой аудитории из числа актуальных и потенциальных клиентов, нуждающихся в оказании услуг именно этим специалистом [7, с. 55]. Таким образом, эффективность деятельности социального работника может быть опосредована набором его личностных качеств.

Проведенное нами исследование в 2015–2017 гг. выявило связь между эффективностью профессиональной деятельности социального работника и наличием в структуре его личности так называемой профессиональной Я-концепции — некоторых карьерных ориентаций. Эффективность, обнаруженная с помощью формализованного математического инструментария, подтвердила нашу гипотезу о том, что эффективность деятельности социального работника будет тем выше, чем сильнее выражены у него некоторые карьерные ориентации, а именно имеющие социальный вектор.

**Методология** исследования основывается на системно-деятельностном методологическом подходе к научным изысканиям. В теоретической части исследования применялся анализ психолого-педагогической, научно-методической и справочно-энциклопедической литературы, нормативно-программной документации по тематике исследования, метод построения гипотез. В эмпирической части исследования использовались опросные методы (анкетирование), метод экспертных сравнений и наблюдений, статистические и формализованные методы исследования.

В исследование были включены социальные работники отделений социального обслуживания на дому граждан пожилого возраста и инвалидов бюджетных учреждений Омской области — комплексных центров социального обслуживания населения Азовского, Нововаршавского и Черлакского районов (90 чел.).

Последовательная смена трех этапов исследования предполагала анализ статистических данных, включенных в проблемное поле показателей и индикаторов, отражающих эффективность деятельности и качественные характеристики индивидуальной профессиональной карьеры. Были определены материалы для анкетирования и сравнительного и экспертного анализа. Второй этап включал организацию процедуры эмпирического исследования с последующим проведением мероприятий сравнительного анализа. Третий этап был призван реализовать аналитическую деятельность по проблеме возможного проектирования интегральной эффективности деятельности социального учреждения посредством эффективной кадровой политики. Таким образом, **объектом** исследования на всех трех этапах нашего исследования являлась профессиональная деятельность социальных работников комплексных центров социального обслуживания населения, а **предметом** исследования выступила эффективность социального учреждения как следствие наличия определенных карьерных ориентаций социальных работников.

## Результаты исследования

Используя методику Э. Шейна в адаптации В. А. Чикер, В. Э. Винокурова [7, с. 207], мы провели исследование группы социальных работников, оказывающих социальные услуги в форме социального обслуживания на дому.Все социальные работники заняты оказанием услуг в сельской местности и имеют среди своих обслуживаемых граждан, проживающих как в благоустроенном жилье, так и в неблагоустроенном. Этот момент важен, так как заключает в себе разные трудовые затраты на оказание услуг. Более того, сам набор услуг, необходимых гражданам, различен и обусловлен коммунальными условиями проживания престарелого человека.

Профессиональные устремления к построению собственной карьеры социальных работников, выступающие фактически индикатором карьерных ориентаций, определились следующим образом: ориентации в карьере, связанные с функциями управления ресурсами, определением производственных рисков, принятием управленческих решений с учетом профессиональных знаний и совершенствования профессиональных умений, не являются центральными в жизни почти всех социальных работников. Кроме того, исследование показало, что около 5% женщин не интересует построение карьеры при реализации жизненных стратегий. Таким образом, принятие ответственности за конечный результат, интеграция усилий других людей в соединении функций организации, вопросы управления людьми, проектами и любыми бизнес-процессами не имеют решающего значения и не являются главными [10, с. 135; 4, с. 139]. Однако большая часть сотрудников обнаружила так называемый социальный вектор в профессиональном построении карьеры, связанный с желанием приносить пользу людям, обществу. Осознание конкретных результатов своей трудовой деятельности даже в том случае, когда она не приносит видимых материальных благ, но при этом дает возможность уравновесить потребности в карьере и жизни. Таким образом, ценностные ориентации в карьере большинства социальных работников согласуются в реализации должностного функционала социальных работников, оказывающих социальные услуги на дому [5, с. 110].

Эффективность деятельности социального учреждения определяется в первую очередь успешностью профессиональной карьеры его сотрудников [2, с. 374]. В результате такой деятельности пожилые граждане, получившие услуги, имеют возможность повысить качество жизни. Из этого следует, что из эффективности каждого отдельно взятого сотрудника учреждения складывается эффективность деятельности учреждения в целом. Определяя эффективность в первом и втором случае, мы приняли во внимание такие показатели деятельности, как объемы предоставления социальных услуг, объемы денежных средств, вырученных за оказание услуг, уровень нагрузки каждого социального работника. Данные показатели демонстрируют востребованность социального работника у обслуживаемого контингента. Кроме того, критерий полученных социальным работником денежных средств формирует общий критерий учреждения, включенный в рейтинг эффективности деятельности учреждений одного типа, утвержденный Министерством труда и социального развития Омской области. Таким образом, коэффициент нагрузки каждого социального работника определяется в результате изучения внутренних документов учреждений, объемов предоставления услуг и полученных денежных средств, что позволяет формировать коэффициент эффективности каждого участника трудового процесса путем выделения среднего показателя, а также показателя, который складывается в результате личного вклада каждого сотрудника.

Мы согласны с мнением М. А. Комарова, что «... эффективность — это обобщенный, интегральный показатель качества системы. Он определяется как внутренними свойствами системы (значениями различных показателей, характеризующих потенциал и ресурсы), так и условиями, в которых система функционирует. Поэтому корректнее говорить не об эффективности вообще, а об эффективности функционирования системы при выполнении конкретных задач в определенных условиях [3, с. 78]. При этом можно функционально связать все частные показатели качества с общим интегральным показателем — эффективностью. Мы считаем, что перечисленные выше критерии деятельности, подвергающиеся измерению, возможно рассматривать в качестве ресурсных потенциалов с целью фиксации коэффициента эффективности деятельности.

Среди множества методов определения оценки ресурсных потенциалов, наряду с экспертным методом, имеет смысл применять формализованный математический инструментарий. Сведение множества критериев к одному с целью упрощения расчетов и нахождения оптимального решения, на наш взгляд, наиболее целесообразный путь решения задачи. В качестве такого

обобщающего показателя можно использовать критерий максимальной эффективности ресурсного потенциала предприятия, выраженный формулой [1, с. 154]:

$$E_{ИП} = \frac{P}{\sum_{i-1}^{I} \Phi_1 + \sum_{j-1}^{J} \Phi_2 + ... + \sum_{z-1}^{Z} \Phi_n} \times 100\%$$

В определении коэффициента эффективности деятельности социального работника нам способствовала матрица, модель которой отражает измеримые ключевые показатели деятельности социального работника. Содержание такой матрицы данных о нагрузке каждого социального работника с учетом определения ее в расчете на одного обслуживаемого ввиду того, что у всех такая нагрузка различна, позволило произвести такие вычисления, путем определения которых стало возможным выявление среднего значения по учреждению, принятого за эталон. Применяя сравнительный анализ профессиональных результатов за конкретный период деятельности отдельно взятого сотрудника к эталону, мы определили коэффициент эффективности деятельности каждого сотрудника. С учетом полученных данных на следующем этапе определились значения различного уровня. Так, средний по учреждениям коэффициент обозначился на уровне 1374,9. Значения коэффициента эффективности находятся в промежутке от 882 до 7106. По ним определились три условных уровня: ниже среднего — при значениях эмпирических данных от 882 до 1374,9 с долей респондентов 9,3 исследуемой выборки; средний — при значениях эмпирических данных от 1374,9 до 1500 с долей респондентов 37,5 %; выше среднего — при значениях эмпирических данных от 1500 до 7106 с долей респондентов 59,3 %. Таким образом, социальные работники, имеющие коэффициент эффективности ниже среднего, признаны нами как сотрудники, *подлежащие плановым мероприятиям по повышению квалификации путем внутрикорпоративного обучения с целью приобретения навыков продажи предоставляемых услуг.* Социальные работники, имеющие коэффициент эффективности выше среднего, признаны нами как сотрудники с высокой производительностью, эффективность которых не подлежит сомнению.

## Заключение

Результаты сопоставления эмпирических данных в рамках нашего исследования показали следующее.

1. В исследуемых социальных учреждениях у сотрудников, функции которых заключаются в оказании социальных услуг, способствующих повышению качества жизни граждан пожилого возраста и инвалидов, выявлен *совокупно высокий показатель эффективности деятельности.* Такой результат образован суммой данных по двум категориям социальных работников — имеющих средний и высокий коэффициенты эффективности деятельности, что в итоге составляет три четверти исследуемой выборки. Таким образом, деятельность большей части коллектива социального учреждения эффективна, что обеспечивает эффективность учреждения в целом.

2. Сотрудники, показатель эффективности которых находится в интервале от среднего до высшего, *имеют карьерные ориентации, обусловленные, в том числе, профессиональными устремлениями, и образуют в структуре своей профессиональной карьеры социальный вектор,* то есть такие работники имеют ориентиры на воплощение своих идеалов и ценностей, стремятся приносить пользу людям, обществу и реализуют потребность в виде конкретных результатов своей работы.

С учетом полученных данных в ходе нашего исследования можно заключить, что высокая эффективность профессиональной деятельности сотрудников социального учреждения обусловлена, в том числе, наличием превалирующих карьерных ориентаций, образующих социальный вектор в структуре профессиональных устремлений, отвечающих основной деятельности социального учреждения. Другими словами, социальные работники, в структуре личности которых наиболее выражены карьерные ориентации, способствующие эффективному решению профессиональных задач, справляются с ними на высоком профессиональном уровне, обеспечивая в совокупности эффективность деятельности самого учреждения социальной сферы.

3. Принимая во внимание указанные факты, заключаем, что эффективность деятельности социального учреждения в целом будет выше при условии выраженности карьерных ориентаций его сотрудников, отвечающих основным направлениям его деятельности.

## Литература

1. Теория и методология разработки стратегии развития предприятия / И. В. Булава и др. М., 2009. 167 с.
2. Герчикова И. Н. Менеджмент. М., 2001. 501 с.
3. Комаров М. А. Энциклопедия рыночного хозяйства. Ресурсный потенциал экономического роста. М., 2002. 568 с.
4. Колбасин В. Н., Рогозина Т. И. Гендерные проявления женщин-руководителей и психологические особенности их карьерных ориентаций // Восьмые апрельские экономические чтения : межвуз. сб. науч. тр. Омск, 2003. С. 137–140.
5. Маврина И. А., Колбасин В. Н. Карьерные ориентации социального работника как условие его эффективной деятельности в социальном учреждении // Психолого-педагогические исследования в Сибири. 2018. № 1. С. 109–112.
6. Малофеев И. В. Социальные услуги в системе социального обслуживания населения. М., 2014. 176 с.
7. Почебут А. Г., Чикер В. А. Организационная социальная психология. СПб., 2002. 298 с.
8. Павленок П. Д. Теория, история, методика социальной работы. М., 2013. 592 с.
9. Павленок П. Д. Методология и теория социальной работы. М., 2012. 267 с.
10. Рогозина Т. И. Социально-психологическое содержание понятия «Карьера» // Восьмые апрельские экономические чтения : межвуз. сб. науч. тр. Омск, 2003. С. 131–136.
11. Schein Edgar H. Career Anchors (discovering your real values). San Francisco : Jossey-Bass Pfeiffer, 1996. 87 p.

## References

1. Bulava R. R., et al. Teoriya i metodologiya razrabotki strategii razvitiya predpriyatiya [Theory and methodology of developing strategies for enterprise development]. Moscow, 2009. 167 p. (In Russian).
2. Gerchikova I. N. Menedzhment [Management]. Moscow, 2001. 501 p. (In Russian).
3. Komarov M. A. Enciklopediya rynochnogo hozyajstva. Resursnyj potencial ekonomicheskogo rosta [Encyclopedia of market economy. Resource potential of economic growth]. Moscow, 2002. 568 p. (In Russian).
4. Kolbasin V. N., Rogozina T. I. Gendernye proyavleniya zhenshchin-rukovoditelej i psihologicheskie osobennosti ih kar'ernyh orientacij [Gender manifestations of women leaders and psychological characteristics of their career orientations]. *Interuniversity collection of scientific papers "The eighth of April economic readings"*. Omsk, 2003, pp. 137–140. (In Russian).
5. Mavrina I. A., Kolbasin V. N. Kar'ernye orientacii social'nogo rabotnika kak uslovie ego effektivnoj deyatel'nosti v social'nom uchrezhdenii [Career orientations of a social worker as a condition of his effective activity in a social institution]. *Psychological and pedagogical researches in Siberia,* 2018, no. 1, pp. 109–112. (In Russian).
6. Malofeev I. V. Social'nye uslugi v sisteme social'nogo obsluzhivaniya naseleniya [Social services in the system of social services for the population]. Moscow, 2014, 176 p. (In Russian).
7. Potchebut A. G., Chiker V. A. Organizacionnaya social'naya psihologiya [Organizational social psychology]. Saint Petersburg, 2002, 298 p. (In Russian).
8. Pavlenok P. D. Teoriya, istoriya, metodika social'noj raboty [Theory, history, methods of social work]. Moscow, 2013, 592 p. (In Russian).
9. Pavlenok P. D. Metodologiya i teoriya social'noj raboty [Methodology and theory of social work]. Moscow, 2012, 267 p. (In Russian).
10. Rogozin T. Social'no-psihologicheskoe soderzhanie ponyatiya «Kar'era» [Socio-psychological content of the concept» Career»]. *Interuniversity collection of scientific papers "The eighth of April economic readings"*. Omsk, 2003. pp. 131–136. (In Russian).
11. Schein Edgar H. Career Anchors (discovering your real values). San Francisco, Jossey-Bass Pfeiffer, 1996, 87 p.


**УДК/UDC 37.018.46(470.41)**

**Л. Н. Нугуманова, Г. А. Шайхутдинова**

**L. Nugumanova, G. Shaukhutdinova**

# НАСТАВНИЧЕСТВО В ПОВЫШЕНИИ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ (НА ПРИМЕРЕ РЕСПУБЛИКИ ТАТАРСТАН)

# MENTORING IN THE ADVANCED TRAINING OF PEDAGOGICAL STAFF (ON THE EXAMPLE OF THE REPUBLIC OF TATARSTAN)

**Введение.** В статье рассматривается ресурсный потенциал наставничества как формы повышения квалификации в области педагогической деятельности. Цель статьи — раскрыть инновационный проект «Региональная система организации наставничества педагогических и руководящих кадров на основе сетевого взаимодействия», который реализуется совместно с Российской академией образования. Проект направлен на создание инновационной площадки на базе Института развития образования Республики Татарстан в целях совершенствования моделей профессионального роста учителя, позволяющих повысить качество подготовки и обеспечить профессиональное развитие педагогов.

**Методология.** Исследование проведено на основе анализа советского опыта — когда были разработаны проблемы наставничества на производстве (С.Я. Батышев, А.А. Вайсбург, Н.М. Таланчук и др.); постсоветского опыта — когда активно разрабатывались вопросы повышения квалификации (В.В. Краевский, Н.В. Кузьмина, В.И. Загвязинский и др.); образования взрослых (Е.М. Дорожкин, С.И. Змеев, А.А. Кузнецов), в частности проблемы наставничества во внутрифирменном (С.В. Бродский), корпоративном (А.Р. Масалимова) образовании, вопросы педагогических компетенций наставников и мастеров производственного обучения (И.И. Соколова).

**Результаты** заключаются в осмыслении опыта наставничества в Республике Татарстан на основе внедрения инновационного проекта «Региональная система организации наставничества педагогических и руководящих кадров на основе сетевого взаимодействия».

**Заключение.** Реализация проекта будет способствовать формированию республиканской модели профессионального роста учителя, позволяющей повысить качество подготовки и обеспечить профессиональной развитие педагогов, а также развитию персонифицированной модели повышения квалификации педагогов. Создание стажировочной площадки на основе сетевого взаимодействия для педагогов-наставников и молодых учителей является отличной возможностью для реализации способностей и возможностей в области профессиональной деятельности, а также для независимой оценки профессиональной компетентности.

**Introduction.** The article discusses the possibility of mentoring as a form of training in the field of teaching. The purpose of the article is to reveal the innovative project "Regional system of organization of mentoring of pedagogical and managerial personnel on the basis of network interaction", which is implemented jointly with the Russian Academy of education. The project is aimed at creating an innovative platform on the basis of the Institute of education development of the Republic of Tatarstan in order to improve the models of professional growth of teachers to improve the quality of training and professional development of teachers.

**Materials and Methods.** The Study was conducted on the basis of the analysis of the Soviet experience, when the problems of mentoring in production were thoroughly developed (S.Y. Batyshev, A.A. Weisburg, N.M. Talanchuk, etc.), post-Soviet experience, when actively developed issues of advanced training (V.V. Kraevsky, N.V. Kuzmina, V.I. Zagvyazinsky, etc.), adult education (E.M. Dorozhkin, S.I. Zmeev, A.A. Kuznetsov), and also the modern stage of studying the problem of mentoring by researchers In the intra-firm (S.V. Brodsky), corporate (A.R. Masalimov) education, questions of pedagogical competences of mentors and masters of industrial training (I.I. Sokolova).

**Results.** The results consist in understanding the mentoring experience in the Republic of Tatarstan on the basis of the introduction of the innovative project "Regional system of organization of mentoring of pedagogical and managerial personnel on the basis of network interaction".

**Conclusions.** The implementation of the project will contribute to the formation of the Republican model of professional growth of teachers, which allows to improve the quality of training and ensure the professional development of teachers, as well as the development of a personalized model of professional development of teachers. The creation of an internship platform on the basis of network interaction for teachers-mentors and young teachers is an excellent opportunity to realize their abilities and opportunities in the field of professional activity, as well as to obtain an independent assessment of professional competence.

**Ключевые слова:** наставничество, профессиональное развитие, сетевое взаимодействие, мотивация, педагогические работники.

**Keywords:** mentoring, professional development, networking, motivation, teaching staff.

## Введение

Отечественная система образования стремительно меняется в связи с теми глобальными задачами, которые стоят перед обществом. Эти перемены затрагивают все сферы образования, в том числе и систему современной подготовки педагогов. Информатизация, технологизация, цифровизация — все эти мировые тренды так или иначе кардинально меняют теоретическую и технологическую базу подготовки современных педагогов. Кроме того, постоянно меняются социальные запросы общества и самих субъектов образования, что должно учитываться в деятельности учителей, занимающихся вопросами обучения, воспитания и развития подрастающего поколения.

В этой связи ориентация образования на открытость и мобильность, на максимальное удовлетворение запросов всех субъектов образования обусловливает изменения в деятельности учителей, реализующих процессы обучения, воспитания и формирования личности обучающегося в условиях информатизации образования [3]. Изменения в содержании и технологиях подготовки педагогов затрагивают все сегменты образования — от СПО до системы повышения квалификации. При этом также возрастает роль наставничества как одной из существенных форм подготовки учителей и руководящих работников к деятельности в сфере образования. Соответствующие этим задачам методы и формы организации наставничества в ДПО предполагают широкое использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), увеличение доли самостоятельной работы учителей, совершенствование индивидуально-консультационной работы, активизацию взаимодействия наставника и учителя для совместного поиска нового знания. В связи с этим результативность изменений в системе дополнительного профессионального образования в значительной степени обусловлена уровнем профессионального развития наставника [3].

Проблема развития педагогических кадров сегодня решается на государственном уровне. В мае 2014 г. в соответствии с поручением Президента РФ разработана и утверждена Комплексная программа повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций. Комплексная программа объединяет основные цели, задачи и мероприятия в области повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций, направленные на апробацию и внедрение профессионального стандарта педагога, модернизацию педагогического образования, переход на эффективный контракт и повышение престижа профессии педагога, закрепленные в принятых федеральных программно-целевых документах — государственных программах Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 гг. и «Экономическое развитие и инновационная экономика», Федеральной целевой программе развития образования на 2011–2015 гг., Концепции федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 гг.

В Республике Татарстан развитие кадрового потенциала системы образования для решения перспективных задач заявлено как важнейшая задача в Стратегии развития образования на 2017–2021 гг. и на период до 2030 г. (утв. 25.07.2017, № 1266/17). Определены ее приоритетные направления — обеспеченность педагогическими кадрами образовательных учреждений всех типов и видов; развитие системы мониторинга кадрового потенциала и кадровых потребностей образовательной системы; введение качественно новой системы подготовки и отбора педагогических кадров; разработка и внедрение новых систем стимулирования и мотивирования кадров (обеспечение социальной защиты кадров образования); совершенствование системы аттестации работников образования как инструмента мотивирования профессионального роста. Началась реализация серии проектов, направленных на повышение качества подготовки и профессионального развития учителей. Определены модель профессионального роста учителя и компетенции, соответствующие профессиональному стандарту учителя. Реализуются грантовые программы «Учитель-мастер», «Учитель-наставник», «Учитель-эксперт», которые нацелены на развитие у педагогов компетенции реализации проектной и наставнической деятельности. Именно поэтому формирование наставнической деятельности на основе сетевого взаимодействия в условиях дополнительного профессионального педагогического образования актуально и необходимо для реализации задач, заявленных в стратегии.

## Методология

Исследования и разработки по проблеме наставничества в отечественной педагогике имеют несколько этапов:

В советский период разработаны проблемы наставничества на производстве (С. Я. Батышев, А. А. Вайсбург, М. И. Махмутов, А. М. Новиков, Н. М. Таланчук и др.), наставничество как социально-психологический механизм адаптации рабочих к производству (И. С. Гичан и др).

В постсоветский период активно разрабатывались вопросы повышения квалификации (В. В. Краевский, Н. В. Кузьмина, Г. У. Матушанский, В. И. Загвязинский и др.), образования взрослых (Е. М. Дорожкин, С. И. Змеев, А. А. Кузнецов).

В современный период рассматриваются проблемы наставничества во внутрифирменном (С. В. Бродский), корпоративном (А. Р. Масалимова) образовании, вопросы педагогических компетенций наставников и мастеров производственного обучения (И. И. Соколова) и др.

## Результаты

Преподавание — сложный многогранный труд. Особенно трудно тем, кто только вступил на этот путь. Неудовлетворенность своей работой — одна из самых распространенных причин, по которым педагоги отказываются от профессии. Источником такой неудовлетворенности в самом начале карьеры может стать отсутствие поддержки начинающих специалистов [2].

Исследования показали, что программы вводного инструктажа для молодых специалистов и программы наставничества значительно помогли обеспечить сохранение специалистов на рабочих местах, в некоторых случаях уже за один год (Виллани, 2002). Если мы хотим, чтобы наши школы были успешными, чтобы сократился отток специалистов, нам необходимо поддерживать специалистов. Особенно в этом нуждаются молодые педагоги. Такое может произойти только в случае реализации качественных наставнических программ [1].

Наставничество как социально-педагогический, экономический и производственный феномен в настоящее время может выступать одной из самых эффективных форм обучения молодых учителей, способствующих их быстрому вхождению в профессию. Наставничество понимается нами как обучение, консультирование, поддержка и сопровождение молодого педагога более опытным коллегой.

Наставничество в подготовке молодых кадров стало очень популярно, поскольку имеет преимущество перед другими формами и методами подготовки.

Во-первых, наставничество является экономически выгодным методом развития кадрового персонала в любой организации, так как затраты на него несоизмеримо меньше, чем на дообучение, повышение квалификации, стажировку и т.д. Во-вторых, наставник как личность со сложившимся стилем работы передает свой уникальный опыт. В-третьих, наставником может стать каждый для каждого, и главное условие здесь мотивация. В-четвертых, наставничество помогает самому наставнику заниматься самоанализом своей деятельности — увидеть проблемы и перспективы своей педагогической деятельности, расширить свой арсенал навыков и средств, освоить новые технологии, усовершенствовать педагогическое мастерство.

В Республике Татарстан сложился собственной опыт мотивации педагогов и образовательных организаций в виде системы оказания грантовой поддержки работникам образования и руководящим кадрам. Реализуется персонифицированная система повышения квалификации педагогических кадров, одно из направлений которого — наставничество. Развитие системы наставничества планируется осуществлять на базе Института развития образования Республики Татарстан. С этой целью в институте с 2018 г. реализуется проект «Региональная система организации наставничества педагогических и руководящих кадров на основе сетевого взаимодействия». Проект был создан совместно с Российской академией образования, а Институт развития образования выступает инновационной площадкой, Академия, в свою очередь, является наставником и курирует данный проект. Период реализации инновационного проекта 2018–2021 гг. [5].

Цель проекта — разработка и внедрение научно-методического обеспечения региональной системы становления и развития наставнической деятельности педагогических и руководящих кадров на основе сетевого взаимодействия. Проект будет реализовываться через серию задач, в которые входят: разработка концепции наставничества педагогов и руководящих кадров в условиях сетевого взаимодействия, создание современной модели компетенций наставника, проектирование и реализация модели и технологии наставнической деятельности, способствующие проявлению профессионально-дополняющего сотрудничества наставников разных квалификаций с молодыми педагогами, проявляющими интерес не только к своим профессиональным обязанностям, но и к другим сферам педагогической деятельности.

Создание на базе ГАОУ ДПО ИРО РТ инновационной площадки РАО позволит, с одной стороны, серьезно повысить качество практической подготовки будущих педагогов за счет внедрения наставнической деятельности в реальных условиях образовательного процесса, с другой — в результате реализации проекта процесс подготовки педагогов станет адресным, мобильным и эффективным, поскольку он учитывает потребности молодых учителей и обеспечивает непосредственное участие наставника в адаптации учителя (воспитателя) к своей профессиональной деятельности.

Можно выделить основные направления деятельности Института развития образования РТ в данном процессе.

Логистическое сопровождение процесса наставничества предполагает определение базовых образовательных организаций для данного процесса, заключение соглашений между учителем и наставником, организацию анкетирования, ведение дневника наставника и т. д.

Ресурсное сопровождение наставничества обеспечивает создание программно-методической базы школы наставничества, материально-технического и кадрового обеспечения деятельности.

Программно-методическое и кадровое обеспечение содействует разработке программы наставничества, процедур психолого-педагогической диагностики результатов данной деятельности, организации повышения квалификации самих наставников, корректировке рабочих программ дисциплин и профессиональных модулей, созданию методических материалов по наставничеству, обобщению российского опыта по организации наставнической деятельности [4].

Программа наставничества предназначена для молодых специалистов, которые начинают работать первый год и совершенно не знакомы с профессиональными обязанностями, или для педагогов, которые завершили первый или второй год преподавания в школе и сталкиваются со сложностями в проведении занятий по своему предмету или общении с обучающимися и родителями.

Основным механизмом реализации повышения квалификации наставников станет создание стажировочной площадки на базе института.

Вторым важным направлением будет организация и участие социальных партнеров института в работе стажировочной площадки для наставников в Республике Татарстан.

Большое внимание в институте уделяется научно-методическому обеспечению данного проекта. Например, изучение проблем профессионального развития педагогов в контексте наставнической деятельности.

Немаловажным фактором в решении проблемы возрождения наставнической деятельности играют современные информационные технологии. Создание модели сетевого взаимодействия между молодым учителем и наставником на основе комплексной программы с привлечением интернет-ресурсов (дистанционное сотрудничество), встреч (форумы, конкурсы, слеты) будет решать вопросы не только повышения профессионального мастерства, но и обмена педагогическим и передовым опытом путем создания единого образовательного сетевого пространства молодых педагогов Республики Татарстан [5].

В результате реализации проекта «Региональная система организации наставничества педагогических и руководящих кадров на основе сетевого взаимодействия» ожидаются следующие эффекты:

— формирование пакета локальных нормативных актов;

— разработка и внедрение программы наставничества;

— внедрение механизмов сетевого взаимодействия наставника и учителя, способствующего проявлению профессионально-дополняющего сотрудничества;

— создание банка учебно-методических и технологических материалов для поддержки наставнической деятельности;

— создание и организация работы на базе ГАОУ ДПО ИРО РТ стажировочной площадки по организации наставничества.

## Заключение

Таким образом, реализация проекта будет способствовать формированию республиканской модели профессионального роста учителя, позволяющей повысить качество подготовки и обеспечить профессиональное развитие педагогов, а также развитию персонифицированной модели повышения квалификации педагогов. Создание стажировочной площадки на основе сетевого взаимодействия для педагогов-наставников и молодых учителей является отличной возможностью для реализации своих способностей и возможностей в области профессиональной деятельности, а также получения независимой оценки профессиональной компетентности.

Организация наставничества в системе ДПО на основе широкого использования информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) может способствовать увеличению доли самостоятельной работы учителей, совершенствованию индивидуальной консультационной работы, активизации взаимодействия наставника и учителя для совместного поиска нового знания.

В процессе реализации проекта будут задействованы все районы республики, определены базовые образовательные организации как центры наставничества, заключены соглашения между учителями и наставниками, создана программно-методическая база школы наставничества, материально-технически и кадрово обеспечена данная деятельность.

## Литература

1. Наставничество как процесс целенаправленного формирования личности [Электронный ресурс]. URL: http://medznate.ru/docs/index-48218.html.
2. Руководство по наставничеству молодых педагогов Республики Татарстан [Электронный ресурс]. URL: https://edu.tatar.ru/upload/storage/org2419/files.pdf.
3. Лопанова Е. В. Теоретические и технологические основания совершенствования профессионально-педагогической подготовки преподавателя вуза в условиях информатизации образования (на примере медицинского вуза) [Электронный ресурс] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2014. – 50 с. URL: http://www.iiorao.ru/iio/pages/dissernews/ds_ped/8_Lopanova_avt.pdf.
4. Мухаметзянова Ф. Ш., Шайхутдинова Г. А. Подготовка педагога для начальной и средней профессиональной школы: вопросы теории и практики. Казань : Данис, 2014. 102 с.
5. Нугуманова Л. Н., Яковенко Т. В. Наставничество как способ преодоления профессиональных дефицитов педагога // Профессиональное образование. Столица. 2018. № 9. С. 34–39.

## References

1. Nastavnichestvo kak process celenapravlennogo formirovaniya lichnosti [Mentoring as the process of purposeful formation of the personality]. Available at: http://medznate.ru/docs/index-48218.html. (In Russian).
2. Rukovodstvo po nastavnichestvu molodyh pedagogov Respubliki Tatarstan [Guidance on mentoring young teachers of the Republic of Tatarstan]. Available at: https://edu.tatar.ru/upload/storage/org2419/files.pdf. (In Russian).
3. Teoreticheskie i tekhnologicheskie osnovaniya sovershenstvovaniya professional'no-pedagogicheskoj podgotovki prepodavatelya vuza v usloviyah informatizacii obrazovaniya (na primere medicinskogo vuza) [Theoretical and technological bases of improvement of professional and pedagogical training of the teacher of higher education institution in the conditions of Informatization of education (on the example of medical University)]. Abstract of Doctor's degree dissertation. Moscow, 2014, 50 p. Available at: http://www.iiorao.ru/iio/pages/dissernews/ds_ped/8_Lopanova_avt.pdf. (In Russian).
4. Mukhametzyanova F. Sh., Shaikhutdinova G. A. Podgotovka pedagoga dlya nachal'noj i srednej professional'noj shkoly: voprosy teorii i praktiki [Teacher training for elementary and secondary vocational school: theory and practice]. Kazan, Danis, 2014, 102 p. (In Russian).
5. Nugumanova L. N., Yakovenko T. V. Nastavnichestvo kak sposob preodoleniya professional'nyh deficitov pedagoga [Mentoring as a way to overcome professional deficiencies of the teacher]. *Professional education. Capital*, 2018, no. 9, pp. 34–39. (In Russian).


**УДК/UDC 377.5**

**О. Г. Пахневская, М. К. Романченко, Л. В. Шалбаева**

**O. Pakhnevskaya, M. Romanchenko, L. Shalbaeva**

# ПОТЕНЦИАЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ МЕЖДУНАРОДНЫХ СТАНДАРТОВ

# THE IMPROVEMENT OF QUALITY OF PREPARATION OF STUDENTS OF SECONDARY PROFESSIONAL EDUCATION IN ACCORDANCE WITH INTERNATIONAL STANDARDS

**Введение.** В статье обозначены основные приоритеты развития системы среднего профессионального образования Сибирского федерального округа. Исследуются критерии, оказывающие влияние на повышение качества подготовки студентов учреждений среднего профессионального образования, в соответствии с международными стандартами. Авторы предприняли попытку получить объективную оценку качества подготовки кадров в профессиональных образовательных организациях путем проведения детального мониторинга. В статье также анализируется возможность повышения качества подготовки студентов учреждений среднего профессионального образования в соответствии с международными стандартами как приоритетной задачи современного российского общества.

**Методология.** Исследование проводится на основе практической методологии, ориентируется на решение практических проблем и целенаправленное преобразование программ профессионального обучения в целях обеспечения эффективной деятельности системы среднего профессионального образования. На примере формирования ситуации успеха у обучающихся рас-

крываются механизмы повышения мотивации молодых людей и оказания помощи при раскрытии их профессионального потенциала.

**Результаты** заключаются в распространения опыта формирования в у обучающихся ПОО ситуации успеха, повышающей мотивацию и обеспечивающей моральное и материальное стимулирование будущих специалистов.

**Заключение.** Авторами отмечается важность ресурсов, оказывающих влияние на общественное развитие. Исследование объясняет особенности работы с молодыми людьми. Предлагаемая ситуация успеха становится залогом формирования у студентов ПОО необходимых и компетентных навыков, иного мировоззренческого позиционирования, позволяющих говорить об их уверенном профессиональном будущем.

**Introduction.** The article outlines the main priorities for the development of secondary vocational education in the regions of the Siberian Federal district. The author investigates the criteria influencing the improvement of the quality of training of students of secondary vocational education (SVE), in accordance with international standards, attempts to obtain an objective assessment of the quality of training carried out by professional educational organizations through detailed monitoring. The potential possibility of improving the quality of training of students of secondary vocational education, in accordance with international standards, as a priority of modern society.

**Materials and methods.** The research is conducted on the basis of practical methodology, focused on solving practical problems and purposeful transformation of vocational training programs in order to ensure effective work aimed at improving the quality of training of students of secondary vocational education. The article deals with the example of the formation of the situation of success in students to provide motivation for young people, to assist in the disclosure of their professional potential on the basis of professional educational organization.

**Results** are to disseminate the experience of the formation within the educational institution of a situation of success in students to ensure the motivation of young people, carried out through moral and material incentives, in the preparation of specialists.

**Conclusion.** The authors note the importance of resources influencing social development. The study explains the peculiarities of working with young people. It is the community of such people that will be able to realize the prospect of the country's development in the socio-economic, cultural, spiritual and moral transformation. The authors focus on the criteria influencing the quality of training of students of secondary vocational education (SVE), in accordance with international standards.

**Ключевые слова:** профессиональное образование, профессиональные стандарты, международные стандарты WorldSkills.

**Keywords:** professional education, professional standards, international standards WorldSkills.

## Введение

Изменения, происходящие в среднем профессиональном образовании, наглядно показывают тесную взаимосвязь с наблюдаемым повсеместно процессом внедрения международных образовательных стандартов, учитывающих требования, предъявляемые профессиональными и международными стандартами WorldSkills WSI/WSR. Сегодня это одно из основных требований, предъявляемых работодателем к качеству подготовки образовательным учреждением среднего профессионального образования будущего специалиста.

Перед профессиональными образовательными организациями (ПОО) поставлена задача — реализовать комплексную программу, направленную на развитие среднего профессионального образования в 2018–2023 гг. в соответствии с мировыми стандартами. Одним из приоритетов данной программы является задача обновления содержания образовательных программ, внедрения в образовательный процесс инновационных технологий, соответствующих мировому уровню (подготовка выпускников, соответствующих требованиям экономики по ТОП-50). Образовательным учреждениям необходимо направить усилия на создание мощного кадрового резерва высококлассных специалистов, востребованных экономикой региона, с одновременным обеспечением возможности для максимально большого числа обучающихся в получении необходимых в будущем практических навыков и знаний по выбранной профессии.

## Методология

Исследования, направленные на обеспечение повышения качества подготовки студентов учреждений среднего профессионального образования (СПО) в соответствии с международными стандартами, позволяют определить тенденции роста числа ПОО осуществляющих подготовку по востребованным программам. По состоянию на 1 сентябрь 2018 г. доля профессиональных образовательных организаций Сибирского федерального округа, в которых осуществляется подготовка кадров по ТОП-50 представлена ниже (табл. 1).

*Таблица 1*

**Тенденции роста числа ОУ, осуществляющих подготовку по программам ТОП-50**

| 2016 | 2017 | 2018 | 2019 | 2020 |
|---|---|---|---|---|
| 10% | 20% | 30% | 50% | 50% |

Так, в Новосибирской области в настоящий момент планируется увеличение числа реализуемых профессий и специальностей в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами среднего профессионального образования (ФГОС СПО) из ТОП-50 к концу 2020 г. до 35 единиц. Количество профессиональных образовательных организаций осуществляющих подготовку по ФГОС СПО из ТОП-50, должно увеличиться до 34 учреждений. Разработан план достижения показателей проекта «Рабочие кадры для передовых технологий» с учетом внедрения опережающего обучения (табл. 2).

*Таблица 2*

**Достижения показателей проекта «Рабочие кадры для передовых технологий»**

| Показатель | 2018 | | 2019 | 2020 |
|---|---|---|---|---|
| | план | факт | план | план |
| Количество реализуемых профессий и специальностей в соответствии с ФГОС СПО из ТОП-50 (шт.) | 12 | 27 | 24 | 35 |
| Количество ПОО, осуществляющих подготовку по ФГОС СПО из ТОП-50 (шт.) | 18 | 28 | 24 | 34 |

При актуализации и разработке ФГОС СПО в регионе учтены требования 269 профессиональных стандартов, из них во ФГОС СПО по ТОП-50–57 (табл. 3).

*Таблица 3*

**Уровень соответствия ФГОС СПО требованиям профессиональных стандартов, реализуемых в Сибирском регионе**

| Вариант выполнения ФГОС СПО | Кол-во ФГОС СПО |
|---|---|
| Актуализация на основе Профессионального стандарта (всего) | 152 |
| ФГОС СПО:<br>утверждены приказами Минобрнауки России,<br>в том числе зарегистрированы Минюстом России | <br>39<br>26 |
| рекомендованы советом Минобрнауки России по ФГОС к утверждению | 41 |
| согласованы с Национальным советом при Президенте Российской Федерации по профессиональным квалификациям (НСПК), готовятся к рассмотрению на Совете Минобрнауки России | 6 |
| направлены в НСПК | 51 |
| на согласовании в СПК | 15 |

## Результаты

Для получения объективной оценки качества подготовки кадров, осуществляемой профессиональными образовательными организациями, был проведен мониторинг. В 12 регионах Сибирского федерального округа по программам СПО проходят обучение 442 610 обучающихся. Лидирующие позиции по числу обучающихся занимает Красноярский край (68 475 обучающихся), Новосибирская область (53 225 человек) занимает четвертую строчку (рис. 1).

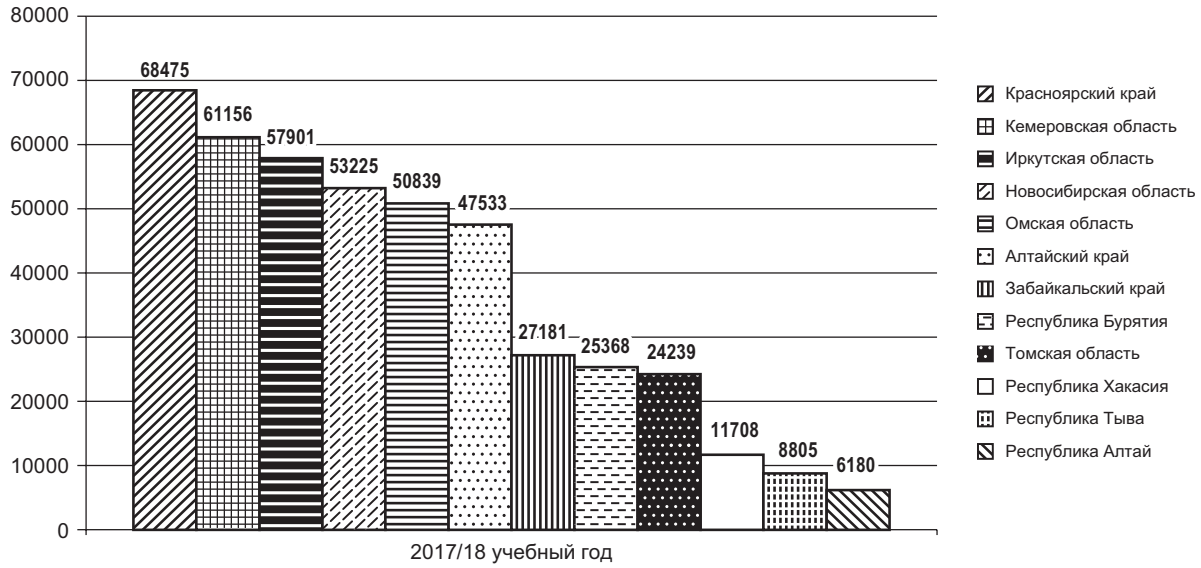


*Рис. 1. Контингент обучающихся по программам СПО по Сибирскому федеральному округу за 2017/18 учебный год*

Анализ успеваемости выпускников школ получивших основное общее образование показал примерно равный уровень знаний будущих абитуриентов (рис. 2). При этом абитуриенты, поступающие в образовательные учреждения Республики Алтай, имели наиболее высокий средний балл аттестата (3,89). Абитуриенты Новосибирской области и Республики Хакасия поделили между собой третье место (средний балл — 3,84). Более слабой подготовленностью отличались выпускники 9-х классов школ Республики Тыва (средний балл аттестата — 3,37).

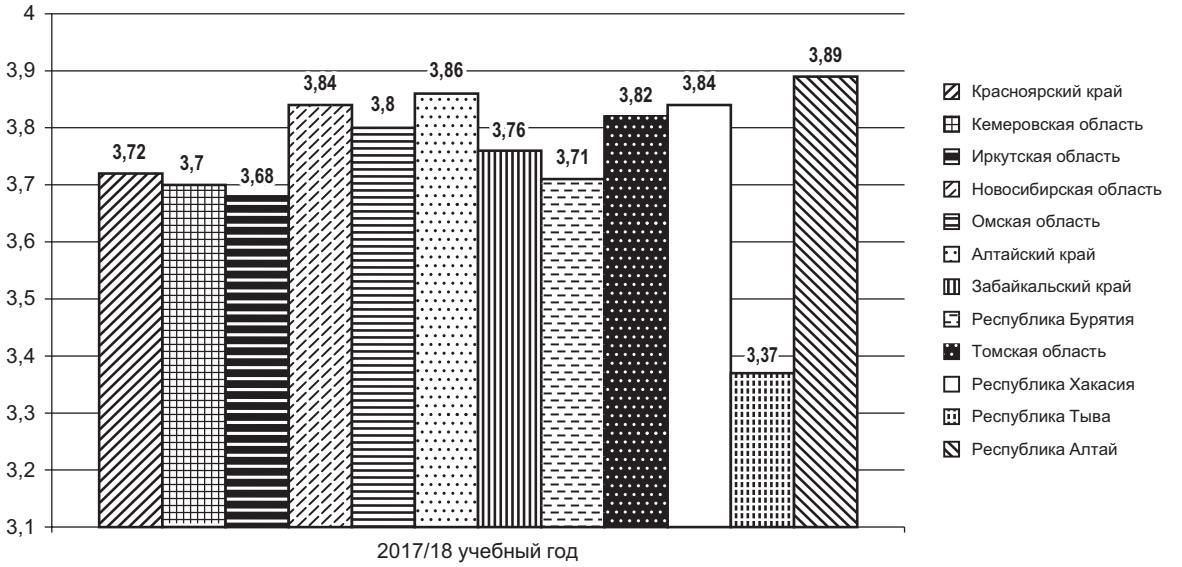


*Рис. 2. Средний балл аттестата студентов очной формы, поступивших на обучение по программам профессионального обучения в 2017 г., по Сибирскому федеральному округу*

Уровень доступности среднего профессионального образования по Сибирскому федеральному округу (рис. 3) характеризует охват молодежи программами СПО. Лидируют в области разработки программ профессионального образования Кемеровская и Омская области (более 44 программ). Наименьший показатель в Сибирском федеральном округе имеют Новосибирская область и Республика Хакасия (32,7).

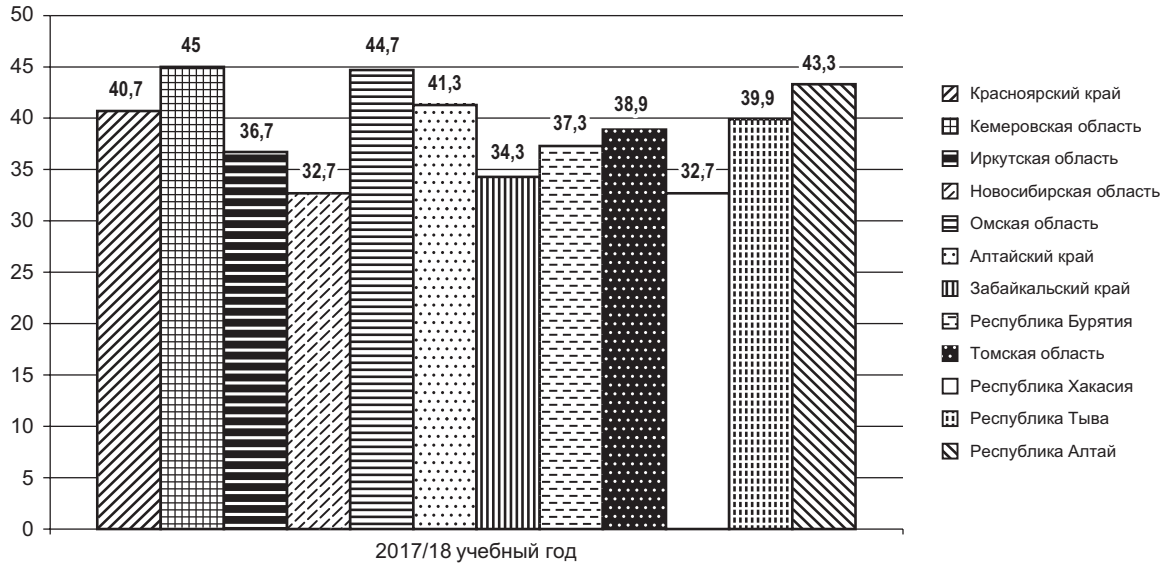


*Рис. 3. Доступность среднего профессионального образования: охват молодежи программами СПО по Сибирскому федеральному округу*

Аналогично выглядит и картина доступности среднего профессионального образования по Сибирскому федеральному округу, характеризующая наличие в ПОО бюджетных мест на 1000 человек населения в возрасте 15–19 лет (рис. 4).

Наибольшую доступность обеспечили Республика Алтай (387 мест на 1000 абитуриентов), Кемеровская (370) и Омская (363) области. По причине высокой плотности населения в Новосибирской области этот показатель оказался самым низким среди регионов Сибирского федерального округа.

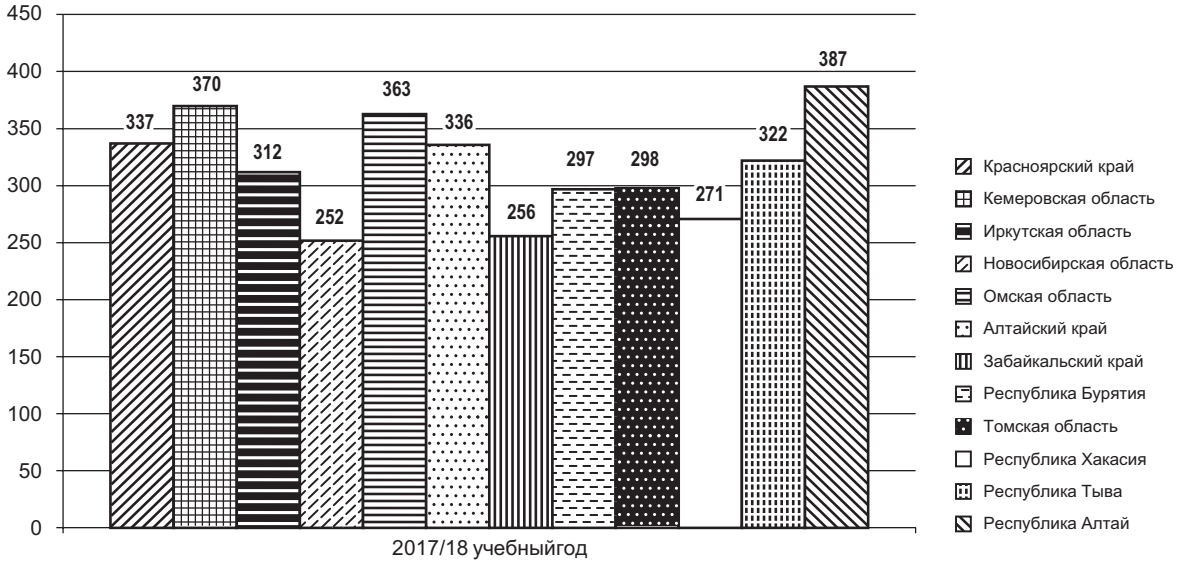


*Рис. 4. Доступность среднего профессионального образования в Сибирском федеральном округе: наличие бюджетных мест на 1000 человек населения в возрасте 15–19 лет*

При этом большое внимание было обращено на обеспечение студентов общей площадью учебно-лабораторных помещений (рис. 5) в расчете на одного студента отдельно взятого образовательного учреждения среднего профессионального образования.

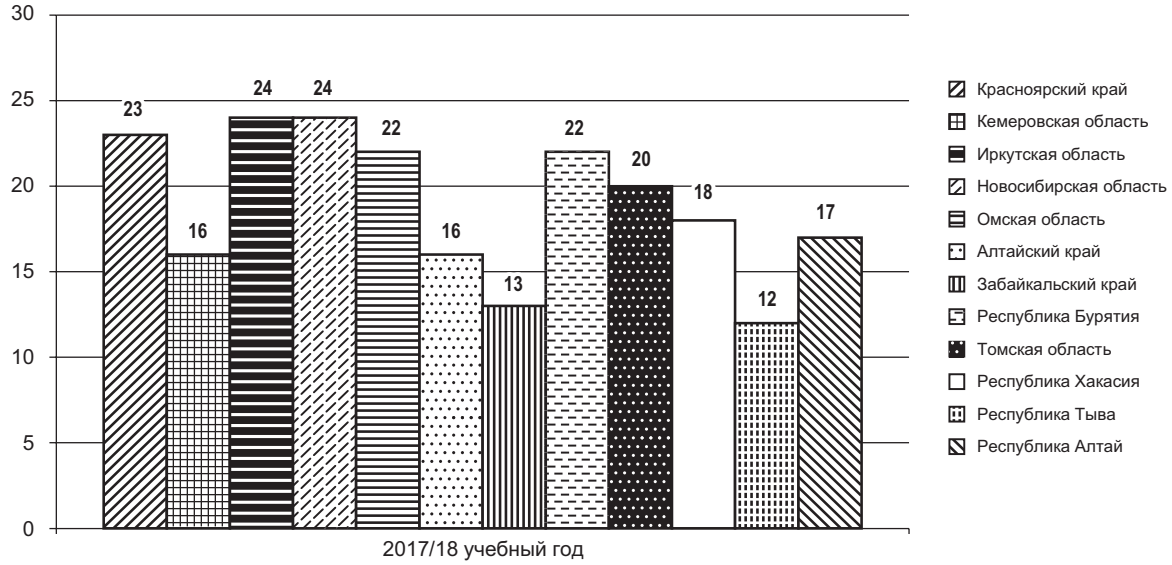


*Рис. 5. Общая площадь учебно-лабораторных помещений в расчете на одного студента СПО*

По обеспечению обучающихся данными площадями лидируют Новосибирская и Иркутская области, имеющие по 24 кв. м общей площади на одного обучающегося ПОО. Менее обеспеченными оказались студенты Алтайского края, Кемеровской области (16 кв.м), Забайкальского края (13 кв. м) и Республики Тыва (12 кв. м).

Одним из существенных показателей, характеризующих качество подготовки квалифицированных специалистов, является численность обучающихся в расчете на одного педагогического работника (рис. 6). Данный критерий во всех регионах Сибирского федерального округа оказался в пределах статистического отклонения от установленного норматива обучающихся на одного педагога — 12,5. Наивысший показатель принадлежит Алтайскому краю (14,8), второе место занимает Республика Бурятия (14,7), замыкает тройку Новосибирская область с показателем 13,7. Замыкают цепочку Республика Алтай (10,6) и Иркутская область (10,5).

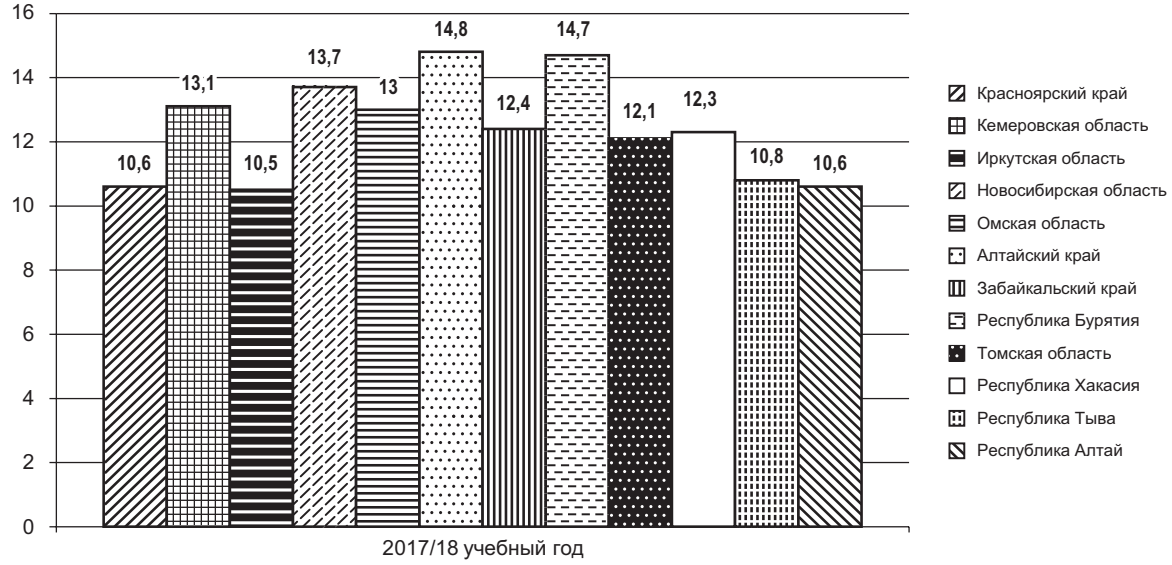


*Рис. 6. Численность обучающихся в расчете на одного педагогического работника*

Не менее существенным фактором, влияющим на повышение качества подготовки студентов профессиональных образовательных организаций, в соответствии с международными стандартами является доля штатных преподавателей и мастеров производственного обучения с опытом работы на предприятиях не менее 5 лет и сроком давности не более 3 лет (рис. 7). Этот показатель по образовательным организациям Сибирского федерального округа сильно различается. Наиболее опытные преподаватели, подготовленные к работе с учетом внедрения инновационных технологий, трудятся в Кемеровской области. Для кемеровчан доля штатных преподавателей и мастеров производственного обучения с опытом работы на предприятиях не менее 5 лет и сроком давности не более 3 лет достигает 8,25%. Превышают требующийся норматив (6,0%) и педагогические работники Иркутской области (7,44%). Лишь немногим не достигли требуемого уровня Республика Алтай и Кемеровская область с соответствующими показателями 5,91 и 5,80%. Замыкают таблицу показатели по педагогическим работникам Новосибирской области (3,11%), Республики Хакасия (1,87), Забайкальского края (1,10%) и Республики Тыва (0%!).

Тем не менее образовательные организации Новосибирской области нацелены на устранение данной проблемы. Так, только в 2018 г. педагогические работники Новосибирского технического колледжа им. А.И. Покрышкина А.М. Романченко, Н.М. Захаришина, И.Л. Альберти прошли обучение и стажировку на базе Новосибирского областного учебного центра, повысив квалификацию по программам «Техническая эксплуатация электроустановок потребителей» и «Охрана труда».

На первом крупном мероприятии Финала Национального чемпионата 2018 г. прошло опережающее чемпионатное обучение экспертов, представляющих регионы России. В Южно-Сахалинске собралось более 600 экспертов по 63 компетенциям, в том числе педагоги и мастера производственного обучения Сибирского федерального округа.

В сентябре 2018 г. преподаватели Новосибирского технического колледжа имени А.И. Покрышкина в составе группы слушателей прошли обучение по программе «Практика и методика подготовки кадров с учетом стандартов WorldSkills Russia по компетенции «Мехатроника» на базе Магнитогорского политехнического колледжа.

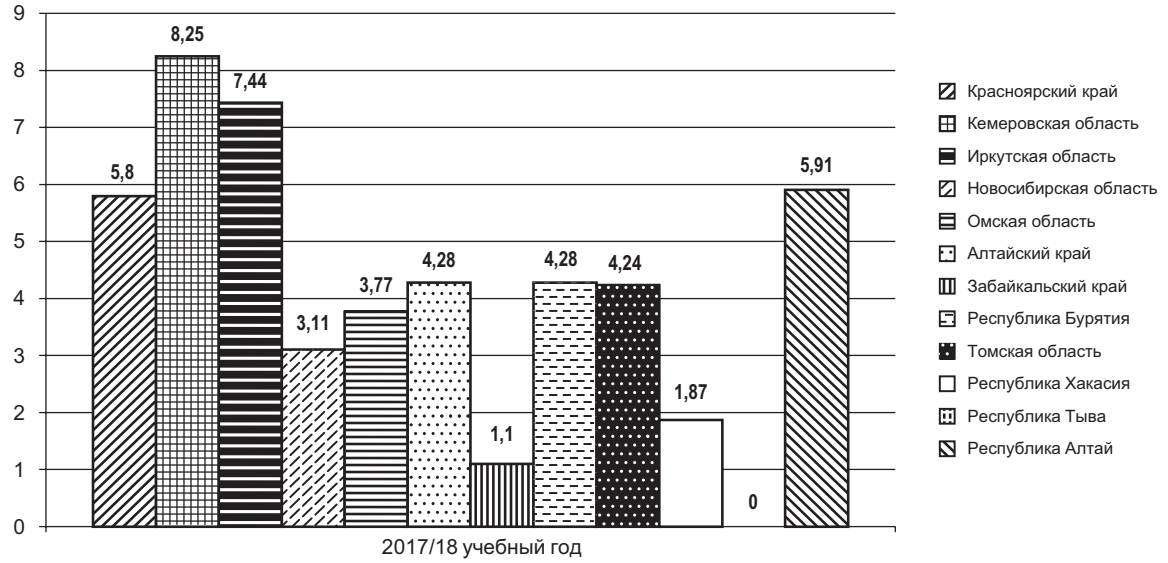


*Рис. 7. Доля штатных преподавателей и мастеров производственного обучения с опытом работы на предприятиях не менее 5 лет и сроком давности не более 3 лет*

Существенно сказывается и доля бюджетных расходов, направленных на совершенствование материально-технической базы образовательных организаций, по различным регионам СФО (рис. 8). Лидируют с хорошим показателем Республика Алтай, Томская и Новосибирская области (2,94; 2,46 и 2,08% соответственно). Остальным регионам не удалось превысить показатель выше 0,55%, несмотря на нормируемую величину, установленную на уровне 2%.

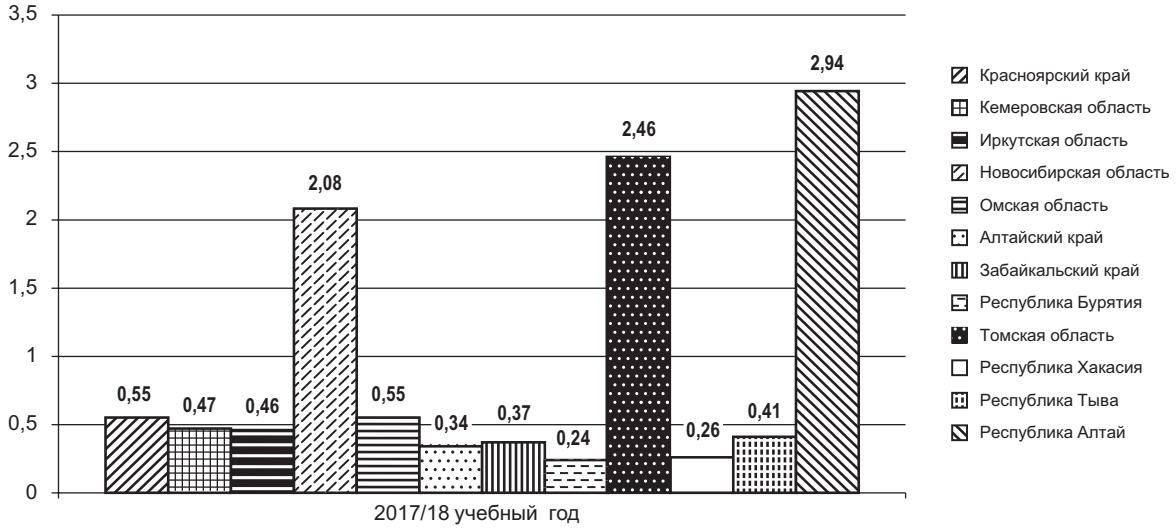


*Рис. 8. Доля бюджетных расходов, направленных на материально-техническую базу от общего объема бюджетных расходов, %*

Данные исследования подтверждают закономерный результат, выражающийся в общей численности студентов, участвовавших в региональных чемпионатах профессионального мастерства WorldSkills Russia (рис. 9). С большим отрывом выделяются образовательные учреждения Новосибирской области (136 участников), Кемеровской области (135 студентов) и Красноярского края (131 человек). Не сумели подготовить более 10 участников соревнований такие регионы, как Республика Хакасия (7) и Забайкальский край (5 участников).

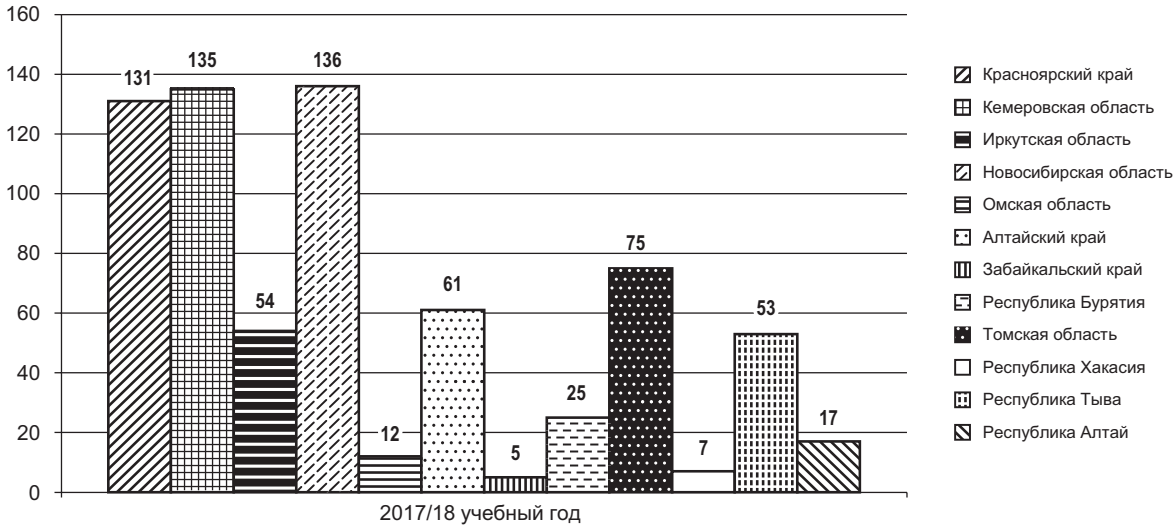


*Рис. 9. Численность студентов-участников региональных чемпионатов профессионального мастерства WorldSkills Russia*

Результатом, влияющим на повышение качества подготовки студентов ПОО в соответствии с международными стандартами становится возможность непосредственного участия студентов в национальных чемпионатах профессионального мастерства WorldSkills Russia (рис. 10). Тенденция,, заданная общей численностью студентов, участвовавших в региональных чемпионатах профессионального мастерства WorldSkills Russia, имеет закономерное продолжение. Со значительным отрывом выделяются образовательные учреждения Новосибирской области (19 участников), Красноярского края (15 человек) и Кемеровской области (11 студентов), Алтайского края (10 участников). Не сумели подготовить более 2 участников соревнований Республика Хакасия (2), Республика Тыва и Томская область (по 1 участнику), Республика Алтай и Забайкальский край (0 участников).

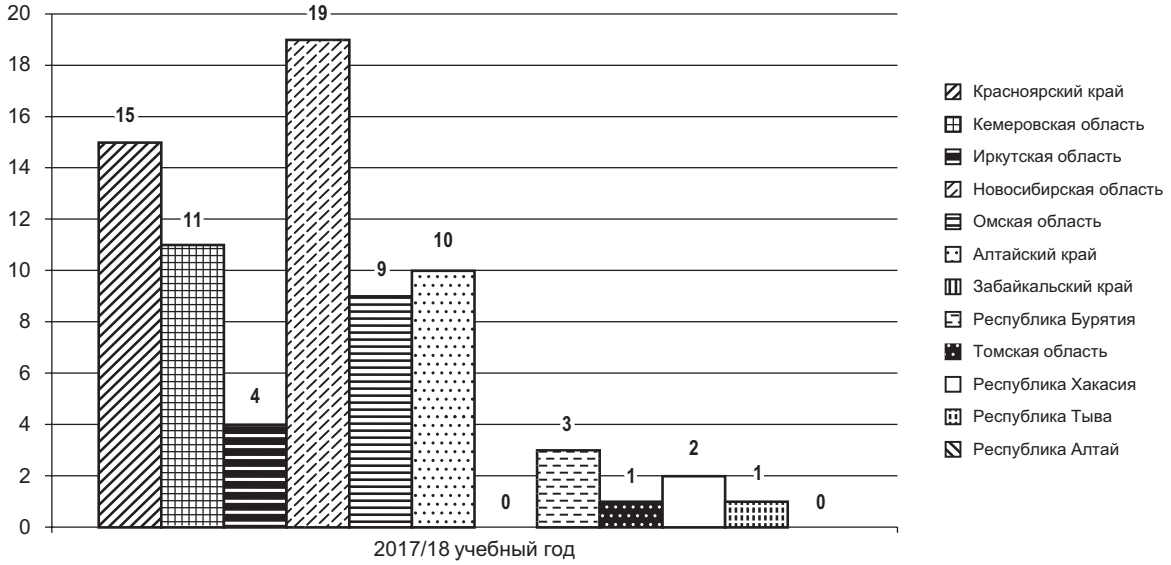


*Рис. 10. Численность студентов, участвовавших в национальных чемпионатах профессионального мастерства WorldSkills Russia*

Проведенные исследования подтверждают предположение о том, что уровень востребованности современного выпускника ПОО будет более высоким для обучающегося, обладающего социальной и профессиональной мобильностью, готовностью к участию в непрерывном образовании, саморазвитии и самосовершенствовании личных компетенций. Будущий специалист, обладающий навыками ускоренного усвоения инновационных технологий, быстрее адаптируется к запросам и требованиям экономики региона. Основные критерии оценки качества подготовки выпускника остаются неизменными. Это профессиональные и общие компетенции. К сожалению, даже новые стандарты, внедряющиеся в производство, приводящие к изменению потребности в совершенно новом уровне подготовки специалистов, не устраняют одной из существенных проблем, заключающихся в слабом мотивированном интересе обучающегося к будущей профессии и ее глубокому познанию.

Задача педагогических работников — обеспечить повышенный уровень учебной мотивации, развитие желания обучающегося к участию в самостоятельном, творческом труде, построение индивидуальной профессиональной траектории.

В передовых образовательных учреждениях СПО Новосибирской области особое внимание уделяется созданию оптимальных условий, позволяющих выявлять творческие способности обучающихся. Педагогические работники эффективно мотивируют обучающихся в процессе всего обучения на активное участие в исследовательской и научной деятельности, олимпиадном движении и чемпионатах «Молодые профессионалы/WSR». Участие в мероприятиях регионального и национального уровня, а тем более успешное выступление, приводящее к победе, становятся достойной наградой каждому обучающемуся, кто высоко ценит приложенные усилия и потраченное на подготовку время.

Стремление к успеху, напряжение, умение сконцентрироваться придают обучающемуся чувство уверенности в своих знаниях, навыках, приобретенном опыте. Это приводит к возникновению желания новых достижений, усовершенствования достигнутого результата. Участник таких соревнований испытывает состояние удовлетворения своим трудом, своим успехом. Внутреннее благополучие такого обучающегося сказывается на общем отношении его к жизни, своему месту в учебе, профессии. Но обучающий не достигнет сильного переживания, не испытает эмоций от успешного выступления при незначительных результатах своего труда, несущественных в его понимании. Так, проведение исследований в ряде образовательных учреждений среднего профессионального образования Новосибирской области (Новосибирский технический колледж имени А.И. Покрышкина, Новосибирский авиационный технический колледж имени Б.С. Галущака, Новосибирский колледж парикмахерского искусства, Новосибирский химико-технологический колледж им. Д.И. Менделеева, Новосибирский колледж печати и информационных технологий,

Новосибирский строительно-монтажный колледж, Новосибирский автотранспортный колледж) показывает активное участие обучающихся первого и второго курсов в олимпиадах по общеобразовательным предметам. При этом исследователи отмечают, что существенное число обучающихся принимают участие в такого рода мероприятиях первый раз в своей жизни.

Участие в олимпиадном движении позволяет обучающимся получать навыки поиска и отбора необходимой информации, оформления результата своего труда, эффективной организации своей деятельности, выбора методов для решения поставленных задач. Таким образом, происходит формирование и развитие общих компетенций обучающихся первого и второго курсов, привитие навыков работы в команде, выступления перед аудиторией. Обучающиеся старших курсов принимают участие в олимпиадах по предметам общетехнического и профессионального циклов (техническая механика, материаловедение, метрология, информатика, электротехника, мехатроника и робототехника). Приобретение общих компетенций такими обучающимися способствует оперативному и оптимальному решению любой профессиональной задачи.

Одновременно с участием в олимпиадах по теоретическому курсу обучения применяется и другой эффективный способ, позволяющий повысить мотивацию к обучению, активизировать познавательную деятельность обучающихся. Это участие в конкурсах профессионального мастерства. На первом этапе такого конкурса подводятся итоги учебной практики. Обучающиеся всего курса, всех групп имеют одинаковые условия. Задача, стоящая перед каждым из них — представить полученные в ходе практического обучения навыки, показать уровень своего профессионального мастерства.

Подобное соревнование дает обучающемуся возможность совершенствования своих профессиональных навыков, сравнительной оценки своих умений по отношению к другим обучающимся. Это позволяет стимулировать формирование потребности дальнейшего профессионального совершенствования обучающегося, способствовать его профессиональному становлению. На следующем этапе при участии во всероссийских олимпиадах, проводимых Министерством образования и науки Российской Федерации, обучающимся предстоит демонстрация своих умений в решении профессиональных задач, выборе типовых методов и способов, позволяющих осуществить их выполнение. Обучающийся на этом этапе должен показать свое умение оценивать эффективность и качество принятого решения. Победитель первого этапа может представлять свое образовательное учреждение на региональном этапе. Так, обучающиеся Новосибирской области представляли свои ОУ на региональном чемпионате профессионального мастерства WorldSkills Russia, проходившем в феврале 2018 г. в Новосибирске. Лучшие студенты в апреле 2018 г. были направлены в Московскую область для участия в Финале VI Национального чемпионата «Молодые профессионалы» (WORLDSKILLS RUSSIA) — 2018 защищать честь Новосибирской области в отборочных соревнованиях, а далее — на Финал VI Национального чемпионата «Молодые профессионалы» в Южно-Сахалинск.

## Заключение

Таким образом, происходит перерастание ситуации успеха из формата «педагогический прием» в «педагогическое условие», способное активизировать учебную творческую деятельность, добиться смены позиционирования студента. Обучающийся — это уже не пассивный объект, он переходит в статус субъекта, творца, способного проектировать свою учебную творческую деятельность, ощущающего свой профессионализм, обретающего уверенное профессиональное будущее. Обучающийся приобретает навыки самостоятельного поиска путей, приводящих к достижению лучшего результата, творческого развития. Подобные навыки придают ему чувство уверенности в своем мастерстве, позволяют оказывать позитивное влияние на выстраивание новых взаимоотношений с окружающим сообществом.

Следовательно, любое образовательное учреждение, достигшее интеграции конкурсной деятельности с учебной, способное обеспечить постоянно формирующее ситуации успеха в среде обучающихся, способно обеспечить качественную подготовку будущего специалиста, соответствующего мировому уровню.

## Литература

1. Об утверждении плана мероприятий «Дорожной карты» по реализации приоритетного проекта «Образование» по направлению «Подготовка высококвалифицированных специалистов и рабочих кадров с учетом современных стандартов и передовых технологий» («Рабочие кадры для передовых технологий») [Электронный ресурс] : приказ министерства обра-

зования и науки Алтайского края от 20 января 2017 г. № 139. URL: http://docs.cntd.ru/document/450296255 (дата обращения: 15.09.2018).
2. Доклад Минобрнауки РФ «О результатах Мониторинга качества подготовки кадров в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. М., 2016. URL: http://fgosvo.ru/news/3/2159 (дата обращения: 15.09.2018).
3. Проект системы критериев и показателей мониторинга качества подготовки кадров 2016 года [Электронный ресурс]. URL: https://docplayer.ru/32118068-Proekt-sistemy-kriteriev-i-pokazateley-monitoringa-kachestva-podgotovki-kadrov-2016-goda.html (дата обращения: 15.09.2018).
4. Романченко М. К. Анализ деятельности ресурсных центров, созданных на базе образовательных учреждений // Мир образования – образование в мире. 2016. № 4 (64). С. 88–94.
5. Романченко М. К. Опыт создания многофункционального центра прикладных квалификаций на базе колледжа // Профессиональное образование. Столица. 2016. № 10. С. 49–51.
6. Романченко М. К. Опережающая подготовка кадров в СПО и ДПО // Роль науки в развитии социума: теоретические и практические аспекты : материалы 22-й Междунар. науч.-практ. конф. Екатеринбург, 2016. С. 18–19.

## References

1. Ob utverzhdenii plana meroprijatij «Dorozhnoj karty» po realizatsii prioritetnogo proekta «Obrazovanie» po napravleniju «Podgotovka vysokokvalifitsirovannyh spetsialistov i rabochih kadrov s uchetom sovremennyh standartov i peredovyh tehnologij» («Rabochie kadry dlja peredovyh tehnologij») [On approval of the action plan of the "Roadmap" for the implementation of the priority project "Education" in the direction of "Training highly qualified specialists and workers with current standards and advanced technologies" ("Workers for advanced technologies")]. Order of the Ministry of Education and Science of the Altai Territory of January 20, 2017 no. 139. Available at: http://docs.cntd.ru/document/450296255 (accessed 15.09.2018). (In Russian).
2. Doklad Minobrnauki RF «O rezul'tatah Monitoringa kachestva podgotovki kadrov v Rossijskoj Federatsii» [Report of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation "On the Results of Monitoring the Quality of Personnel Training in the Russian Federation"]. Moscow, 2016. Available at: http://fgosvo.ru/news/3/2159 (accessed 15.09.2018). (In Russian).
3. Proekt sistemy kriteriev i pokazatelej monitoringa kachestva podgotovki kadrov 2016 goda [The draft system of criteria and indicators for monitoring the quality of training in 2016]. Available at: https://docplayer.ru/32118068-Proekt-sistemy-kriteriev-i-pokazateley-monitoringa-kachestva-podgotovki-kadrov-2016-goda.html (accessed 15.09.2018). (In Russian).
4. Romanchenko M. K. Analiz dejatel'nosti resursnyh tsentrov, sozdannyh na baze obrazovatel'nyh uchrezhdenij [Analysis of the activities of resource centers created on the basis of educational institutions]. *World of education – education in the world*, 2016, no. 4 (64), pp. 88–94. (In Russian).
5. Romanchenko M. K. Opyt sozdanija mnogofunktsional'nogo tsentra prikladnyh kvalifikatsij na baze kolledzha [The experience of creating a multifunctional center of applied qualifications based on college]. *Professional education. Capital*, 2016, no. 10, pp. 49–51. (In Russian).
6. Romanchenko M. K. Operezhajuschaja podgotovka kadrov v SPO i DPO [Advanced training in secondary vocational education and additional vocational education]. *Materials of the 22nd International Scientific and Practical Conference "The Role of Science in the Development of Society: Theoretical and Practical Aspects"*. Yekaterinburg, 2016, pp. 18–19. (In Russian).

**УДК/UDC 378.147:61**

**Т. С. Подгрушная, Т. В. Рукосуева, И. Н. Протасова**

**T. Podgrushnaya, T. Rukosuyeva, I. Protasova**

# ПОВЫШЕНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ МИКРОБИОЛОГИИ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

# EXPERIENCE OF INCREASING OF MEDICAL STUDENTS' COGNITIVE ACTIVITY IN THE STUDY OF MICROBIOLOGY

**Введение.** На современном этапе развития общества актуальной является проблема модернизации образования. Одним из направлений деятельности медицинского вуза является формирование профессиональных компетентностей и профессионально значимых качеств будущего врача. Для решения этой задачи требуются разработка и внедрение в педагогический процесс современных технологий.

**Методология.** Решая задачу стимулирования познавательной активности и развития творческих способностей обучающихся, кафедра микробиологии КрасГМУ организует самостоятельную работу студентов путем сочетания различных видов деятельности. Планирование и осуществление самостоятельной работы согласуются с требованиями современных образовательных стандартов.

Структура занятий по микробиологии соответствует алгоритму микробиологической диагностики инфекционного заболевания. Значительная доля практического занятия отводится на самостоятельную работу студентов, которая заключается в работе с культурами микроорганизмов, проведении различных видов микроскопии, постановке и учете серологических реакций, интерпретации результатов полимеразной цепной реакции и т.д. Итогом выполненной работы становится оформленный каждым студентом отчет-протокол исследования, шаблон которого разработан преподавателями кафедры микробиологии как эффективное оценочное средство полученных знаний.

Часть занятий проводится в форме имитационной деловой игры, выступающей способом моделирования конкретных профессиональных ситуаций. Планируя игру, преподаватель акцентирует внимание на проблеме и путях ее решения, разрабатывает сценарий игры, назначает студентов на конкретные роли. В образовательный процесс, по нашему мнению, должны быть включены различные варианты деловых игр.

Одним из способов стимулирования познавательной активности студентов, повышения интереса к предмету и реализации творческого потенциала личности будущего врача является их привлечение к участию в ежегодных олимпиадах по микробиологии, интерес к которым постоянно растет не только в нашем, но и других медицинских вузах страны.

**Результаты.** Для определения уровня освоения практических навыков, влияющих на формирование клинического мышления будущего врача, нами проанализирована успеваемость 800 студентов двух специальностей (лечебное дело и педиатрия). В результате педагогических исследований установлены достоверные различия (в соответствии с критерием достоверности $\chi^2$: $p < 0{,}001$) между средним экзаменационным баллом студентов, овладевших практическими навыками на уровне 4 баллов и выше и имеющих балл 3,9 и меньше.

**Заключение.** Особенностью преподавания микробиологии является необходимость интеграции естественно-научных и клинических дисциплин, создание междисциплинарного пространства. Нами накоплен многолетний опыт использования активных методов обучения: ежегодные тематические межвузовские олимпиады, имитационные деловые игры, самостоятельная работа студентов по диагностике инфекционных заболеваний. Эти виды деятельности позволяют привлечь студентов к углубленному изучению микробиологии, делают процесс обучения более продуктивным и творческим, формирующим основы клинического мышления.

**Introduction.** Currently, at present stage of development of society, the problem of modernization of education is topical. One of medical university teachers' activities is formation of professional and personal competencies of the future physician. To solve this problem, the introduction of modern technologies is necessary.

**Methodology.** Solving the issue of students' cognitive activity and creative abilities stimulation, self-dependent work on the Microbiology Department of KrasSMU is doing by combining various activities. Planning and implementation of self-dependent work is carried out according to the requirements of modern educational standards. Microbiology practice is conducted according to diagnostic algorithm of some specific infectious disease. Significant proportion of practical training is devoted to self-dependent work, and consists of culture study, various types of microscopy, setting and recording serological reactions, interpreting the results of polymerase chain reaction, etc. The result of the work done by each student is protocol (research report) developed by teachers of Microbiology Department as an effective means of evaluation of acquired knowledge.

Some part of practical course is conducted as imitation business game, serving as a way to model specific professional situations. When planning the game, the teacher focuses on the problem and the ways to solve it, develops the scenario of the game, assigns students to specific roles. In our opinion, various variants of business games should be introduced in educational process for medical students.

One of the ways to stimulate students' cognitive activity, to increase their interest to microbiology, and to realize the creative potential of the future doctor's personality is involving students in annual microbiology Olympics, the interest in which is constantly growing not only in KrasSMU, but also in whole medical universities of Russian Federation.

**Results.** To determine the level of development of practical skills that influence the formation of the clinical thinking of the future physician, we analyzed the performance of 800 students of two specialties (general medicine and pediatrics). As a result of pedagogical studies, significant differences were established (in accordance with the criterion of $\chi^2$ reliability: $p<0.001$) between the average test

score of students who had mastered practical skills at the level of 4 points and higher with students having a score of 3.9 or less.

**Conclusion.** The peculiarity of microbiology teaching is the necessity of integration of natural scientific and clinical disciplines, creation of interdisciplinary space and involving students in it. The Microbiology Department of Krasnoyarsk State Medical University has many years of experience in active teaching methods: annual inter-university Olympics, simulation business games, self-dependent students' work with analysis of the results. These activities allow students to engage in close study of microbiology, and make the learning process more creative and fruitful, forming the basis of clinical thinking.

**Ключевые слова:** активные методы обучения, преподавание микробиологии в медицинском вузе, студенческая олимпиада, имитационная деловая игра.

**Keywords:** active teaching methods, teaching of microbiology in medical high school, student's Olympics, imitation business game.

## Введение

Важнейшими задачами высшего медицинского профессионального образования являются активизация познавательной деятельности студентов, их творческих способностей и овладение практическими навыками работы с современными научно-медицинскими информационными источниками. Познавательная активность является основой формирования профессиональной компетентности будущего врача. Индивидуальные задания, предлагаемые для самостоятельного выполнения каждому студенту, их постоянное обновление и практическая направленность способствуют развитию мотивации к учебе. Поэтому средства, делающие самостоятельную работу личностно значимой и увлекательной, необходимо включать в образовательный процесс вуза.

При организации образовательного процесса перед преподавателем стоит задача максимального стимулирования активности обучающихся, с использованием различных приемов, таких как возможность непосредственного общения — «общения здесь и сейчас», сопоставление результатов работы каждого студента, открытая конкуренция между участниками и другие. Осознание студентами полезности выполняемой работы, возможность раскрыть свои личностные качества, обмен полученными результатами формируют основу будущей профессиональной компетентности [3].

В контексте новой образовательной парадигмы самостоятельная работа предназначена не только для овладения теоретическими знаниями, но и для формирования умений по конкретной дисциплине. Анализ большого объема информации, способность принимать на себя ответственность и находить выход из проблемной ситуации — задачи, которые приходится решать, современным студентам. Новые подходы к организации образовательного процесса позволяют обучающимся не только успешно осваивать учебный материал, но и применять свои знания, умения, личностные качества и практический опыт для успешной профессиональной деятельности [8].

В наше время, когда от специалистов требуется постоянное совершенствование профессиональных компетенций, возрастает роль навыков самостоятельной работы студентов. Повышение значимости и объема самостоятельной работы в соответствии с образовательными стандартами третьего поколения требует принципиального изменения организации образовательного процесса, в котором самостоятельная деятельность студентов должна стать доминирующей [12].

Безусловно, процесс обучения не может быть стихийным и приобретать произвольный характер, особенно, если это самостоятельная работа обучающегося. Роль преподавателя заключается в систематизации и управлении образовательной деятельностью студентов [14]. Содержание самостоятельной работы определяется образовательным стандартом, рабочими программами учебных дисциплин и организуется по материалам учебных и методических пособий. Управление самостоятельной работой студентов заключается также в обеспечении оптимального сочетания различных видов деятельности обучающихся [9].

Согласно требованиям современных образовательных стандартов, значительная доля практического занятия (не менее 70% времени) отводится на самостоятельную работу. Особенность такого вида деятельности на занятиях по микробиологии заключается в работе с культурами микроорганизмов, проведении различных видов микроскопии, постановке и учете серологических реакций, учете результатов полимеразной цепной реакции и т.д. Таким образом, в ходе практи-

ческого занятия по микробиологии у студентов должны быть сформированы следующие навыки: приготовление фиксированных микроскопических препаратов из чистых культур микроорганизмов; окраска препаратов различными методами; работа с иммерсионной системой микроскопа; забор, доставка и хранение биоматериалов для основных микробиологических исследований; проведение исследования и интерпретация результатов микробиологических методов диагностики инфекционных заболеваний; определение чувствительности бактерий к антибиотикам; заполнение бланка-направления в бактериологическую лабораторию и бланка-ответа (формы № 204/у и 239/у соответственно).

Вышеперечисленные действия осуществляются в рамках алгоритма микробиологической диагностики инфекционного заболевания у конкретного пациента в соответствии с действующей нормативной документацией. Результаты выполненной работы оформляются студентами в виде протокола практического занятия. Форма протокола, разработанная коллективом нашей кафедры, включает следующие разделы: цель исследования, используемые методы, полученные результаты и выводы.

Приступая к выполнению задания, каждый студент должен осмыслить и правильно сформулировать цель работы. Например, целью исследования может являться серодиагностика инфекционного заболевания при проведении иммуноферментного анализа с сыворотками обследуемых пациентов или сероидентификация возбудителя заболевания при постановке реакции агглютинации с чистой культурой, выделенной от больного. Описание метода исследования должно быть лаконичным и отражать его суть. Так, при использовании серологического метода диагностики необходимо указать название конкретной серологической реакции, ингредиенты для ее проведения, критерии учета результатов, оценки и достоверности. Полученные результаты каждый студент оценивает самостоятельно и фиксирует их в протоколе-отчете. Особое внимание отводится формулировке выводов, осмысление которых способствует формированию клинического мышления у будущего врача. Такая форма протокола является эффективным оценочным средством, позволяющим преподавателю адекватно оценить уровень овладения практическими навыками в ходе самостоятельной работы.

Нами была проанализирована успеваемость 800 студентов факультета фундаментального медицинского образования специальностей «лечебное дело» и «педиатрия» в течение 2015/16 и 2016/17 уч. гг. Рассчитывался средний балл за практические навыки в течение учебного года и средний экзаменационный балл, складывающийся из оценок за экзаменационные тесты, устные ответы на теоретические вопросы и решение ситуационных задач (табл. 1). Результаты анализа показали, что студенты, овладевшие всеми перечисленными практическими навыками (4 балла и выше), получили более высокую экзаменационную оценку (в среднем — 4,63). В то же время студенты, имеющие средний балл по практике 3,9 и ниже, продемонстрировали на экзамене более низкий уровень подготовки (в среднем — 3,39 балла). Данные показатели достоверно различались между собой ($p < 0,001$). Таким образом, нами была установлена прямая зависимость среднего балла за практические навыки в течение учебного года и среднего экзаменационного балла.

*Таблица 1*

**Показатели успеваемости студентов по дисциплине «Микробиология, вирусология»**

| Средний балл за практические навыки | ≥ 4 | 3,9–3,5 | 3,4–3 | < 3 |
|---|---|---|---|---|
| Средний экзаменационный балл | 4,63 | 4,17 | 3,24 | 2,75 |
| Число студентов | 255 | 242 | 186 | 117 |

В современном медицинском образовании наиболее эффективными для активизации образовательного процесса, обеспечивающего условия для творчества и обучения, являются интерактивные методы, в частности метод деловых, ролевых, имитационных и познавательных игр [16]. Цель учебной игровой имитации — формирование у студента (будущего практического врача) понимания необходимости рационального выбора исследуемого материала и методов лабораторной диагностики инфекционных заболеваний, подбора средств специфической профилактики

и терапии. Деловая игра выступает средством моделирования разнообразных профессиональных ситуаций, уменьшая противоречия между абстрактным характером учебного предмета и конкретной формой профессиональной деятельности [11]. Участники образовательного процесса погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества: взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, оценивают действия коллег и свои собственные, получают опыт его использования в контексте практических действий и на их основе [10].

Таким образом, приобретенные знания не оторваны от их практического применения. На кафедре микробиологии КрасГМУ часть занятий проводится в форме деловых игр, представляющих собой деятельность в условной обстановке. Мы применяем, по классификации Л.В. Ежовой, имитационные деловые игры [4].

На этапе планирования игры преподаватель обозначает проблему, возможные пути ее решения, разрабатывает сценарий игры, назначает студентов для исполнения конкретной роли. В процессе проведения деловой игры, посвященной проблеме микробиологической диагностики инфекционного заболевания, студенты выступают в роли: пациентов и их родственников, врачей скорой помощи, приемного покоя, лаборантов и врачей-бактериологов, эпидемиологов и т.д.

Сценарий отражает: характеристику ситуации, ролевой состав участников, место действия, используемые документы: направления на микробиологическое исследование, бланки-ответы из лаборатории и методические рекомендации, должностные инструкции, приказы и др. [10].

При моделировании клинико-эпидемиологических условий развития инфекционного заболевания и действий специалистов игра служит средством актуализации, применения и закрепления знаний, развития практического мышления [2; 5].

Деловая игра способствует развитию навыков общения и взаимодействия в малой группе, способности к гибкой смене социальных ролей в зависимости от ситуации, принятию нравственных норм и правил совместной деятельности, анализу и самоанализу в процессе групповой рефлексии. В образовательный процесс могут быть внедрены различные по сложности варианты деловых игр [10].

Одним из способов развития у студентов познавательной активности, направленной на дополнительное образование в рамках образовательного процесса и совершенствование учебной и внеучебной деятельности, является предметная олимпиада. Цель проведения олимпиады — повышение интереса студентов к предмету, что способствует овладению умением применять знания фактического материала в необычных ситуациях, импровизации, реализации творческого потенциала личности будущего врача, развитию нестандартного мышления, накоплению опыта сотрудничества и межличностного общения.

В олимпиадах по микробиологии, проводимых с 2006 г. ежегодно коллективом кафедры микробиологии имени доцента Б.М. Зельмановича, принимают участие также студенты Кемеровского государственного медицинского университета, Омского государственного медицинского университета, Иркутского государственного медицинского университета, Читинской государственной медицинской академии. Также в течение трех последних лет привлекались студенты Медицинской школы Университета Ниигата (Япония). Такой формат олимпиад способствует расширению связей с различными учебными заведениями не только России, но и зарубежья.

Тема олимпиады выбирается коллегиально, с учетом актуальности и региональных аспектов обозначенной проблемы. Так, например, олимпиады были посвящены следующим проблемам: «Инфекции, передаваемые половым путем»; «Проблема нозокомиальных инфекций на современном этапе»; «Профилактика инфекционных заболеваний: вчера, сегодня, завтра»; «Инфекция, иммунитет, аллергия»; «Молекулярные основы генетики микроорганизмов»; «Антибиотикорезистентность микроорганизмов в XXI веке»; «ВИЧ-инфекция, парентеральные гепатиты»; «Возбудители инфекций, передаваемых клещами» и др.

Студенты всех специальностей, желающие проявить свои творческие способности и знания по микробиологии, могут принять участие в этом мероприятии. Индивидуальное первенство проходит в два тура. На первом этапе оценивалось решение уникальных тестов по тематике олимпиады, составленных преподавателями кафедры микробиологии. Победители этого тура проходят во второй. Задания второго тура включают решение ситуационных задач. Студенческие работы, получившие наибольшее количество баллов, обсуждаются коллегиально.

Во время командного выступления студенты должны раскрыть проблему и в театрализованной форме донести до зрителей серьезную научную информацию. Члены жюри оценивают выступление

команд по следующим критериям: научный уровень, литературные и художественные достоинства сценария, качество изложения, соответствие теме. Победители индивидуального и командного первенства получают дополнительные баллы к итоговому рейтингу успеваемости. Студенты в зрительном зале принимают активное участие в мероприятии, отвечая на сложные и интересные вопросы, составленные специально для них, а за лучшие ответы вручаются поощрительные призы.

Проведение олимпиады по микробиологии является частью воспитательного процесса, позволяющего формировать не только профессиональные, но и общекультурные компетенции. Некоторые вопросы в рамках темы олимпиады касаются сферы гуманитарного образования и нравственного воспитания молодежи. Студенты читают и специальную литературу, и художественные произведения известных писателей-врачей (А. П. Чехова, В. В. Вересаева, М. А. Булгакова и др.), изучают историю медицины, достижения нобелевских лауреатов — ученых, чьи имена вошли в историю микробиологии.

Все участники олимпиады, имеющие различный уровень базовой подготовки, должны глубоко разобраться в обозначенной проблеме. Поэтому эта деятельность способствует формированию интереса к предмету, целеустремленности и чувства коллективизма.

Олимпиада является формой интеллектуального соревнования в конкретной области знаний. Поэтому все участники, имеющие разный уровень базовой подготовки, должны разбираться в вопросах медицинской микробиологии и основательно подготовиться по конкретной теме мероприятия.

При анализе активности участников межвузовских олимпиад можно отметить, что число студентов достоверно возросло уже на второй год проведения, а в последующие годы стабильно увеличивалось с 58 (10,6 %) до 201 (26,0 % от обучающихся на кафедре) ($p<0,001$). Приведенные данные свидетельствуют о высокой заинтересованности студентов не только в углубленном изучении актуальных проблем медицинской микробиологии и стремлении к саморазвитию. Победители и участники олимпиад имеют возможность получить дополнительные баллы к экзаменационному рейтингу. Безусловно, тематические олимпиады создают атмосферу творческого поиска, повышают уровень знаний и познавательной активности студентов.

Для качественной подготовки специалиста-медика, конкурентоспособного на международном рынке труда, требуется внедрение современных инновационных образовательных технологий. Период, охватывающий последнюю четверть XX в. и первое двадцатилетие XXI в., ознаменовался информатизацией и интенсивным внедрением новых технологий. Происходит так называемая технологизация различных видов человеческой деятельности [7]. Решить эту задачу позволяет использование в образовательном процессе различных информационных ресурсов и электронных обучающих программ [8].

Свободный доступ обучающихся к ресурсам Интернета имеет не только плюсы. Появились и проблемы, связанные с возможностью найти готовый ответ на любой вопрос. Чтобы избежать «скачивания» материала из имеющейся базы готовых рефератов, темы формулируются так, чтобы студенты по крайней мере использовали различные источники, обрабатывали материал по предложенной теме. Так, наши преподаватели разработали для студентов фармацевтического факультета, обучающихся заочно, ситуационные задачи по микробиологии и микробиологии лекарственных средств, на которые готовых решений в Интернете нет.

Разнообразный иллюстративный материал, мультимедийные и интерактивные модели поднимают процесс обучения на качественно новый уровень. Интерактивные элементы обучающих программ позволяют перейти от пассивного усвоения к активному, так как обучающиеся получают возможность самостоятельно моделировать процесс. Выбирая для себя нужный темп работы, студенты имеют возможность при необходимости вернуться к какому-либо фрагменту и повторить учебный материал еще раз, что позволяет воспринимать информацию не линейно [6].

Востребованы студентами видеолекции по микробиологии, созданные преподавателями нашей кафедры и доступные на официальном сайте КрасГМУ. С помощью программы iSpring, которая предназначена для создания интерактивных презентаций в PowerPoint, нами был создан информационный обучающий модуль по теме «Вирусы — возбудители инфекционных заболеваний человека. Методы диагностики вирусных инфекций». Вместе со студентами начата работа по созданию электронного атласа по разделам медицинской микробиологии и руководства по основным практическим навыкам.

Разработка образовательных компьютерных технологий в интерактивной форме для подготовки специалистов с высшим медицинским образованием становится необходимостью и хоро-

шим способом повысить качество обучения [15]. Способность к профессионально-творческому саморазвитию становится необходимым качеством профессионала, развивать которое необходимо в вузе [16].

Приобретая в самостоятельной работе исследовательский и творческий опыт, обучающийся получает навыки социально-оценочной деятельности. Увеличение доли самостоятельной работы студентов в образовательном процессе соответствует современному компетентностно-ориентированному направлению профессионального образования [13].

На кафедре микробиологии, как и на других теоретических кафедрах, кроме изучения материала, предусмотренного программой, приходится решать задачи учебно-профессиональной адаптации. Применение в образовательном процессе активных методов обучения позволяет выделять свойства и признаки изучаемых объектов, устанавливать связи между изучаемыми понятиями, раскрывать теоретическую и практическую значимость выполняемой работы, формировать познавательную потребность, моделировать продуктивный характер профессиональной деятельности [1].

От современного специалиста требуется не столько воспроизведение полученных знаний, сколько творческий подход к решению профессиональных задач, способность к постоянному самообразованию, личностному и профессиональному самосовершенствованию. Осознание степени собственной ответственности за процесс и результат обучения способствует готовности будущего специалиста к автономной работе с использованием современных технологий.

При изучении дисциплин медико-биологического цикла в медицинском вузе самостоятельная работа составляет основу формирования профессионального мышления. Использование современных педагогических и информационных технологий в образовательном процессе является необходимым условием реализации творческого потенциала обучающихся современного вуза.

## Литература


1. Анисимов П. Ф., Сосонко А. Е. Управление качеством среднего профессионального образования. Казань, 2001.
2. Бургат В. В. Деловая игра как метод активного обучения // Сибирский торгово-экономический журнал. 2014. № 1 (19). С. 48–50.
3. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М., 1991. 207 с.
4. Ежова Л. В. Постановка и решение управленческих задач на промышленных предприятиях методом деловых игр. Новосибирск, 2005. 124 с.
5. Жураковский В. М., Федоров И. В. Модернизация высшего образования: проблемы и пути их решения // Высшее образование в России. 2006. № 1. С. 3–14.
6. Зверев В. В., Буданова Е. В., Иноземцева Л. О. О применении современных инновационных технологий в преподавании микробиологии в медицинских вузах // Медицинское образование – 2015 : сб. тезисов VI Общероссийской конф. с междунар. участием. М., 2015. С. 142–143.
7. Лазарев В. С., Мартиросян Б. П. Педагогическая инноватика. М., 2006. 235 с.
8. Левина Л. М. Инновационные аспекты самостоятельной работы студентов в контексте Болонского процесса и модернизации высшей школы // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. 2010. № 6. С. 17–22.
9. Подгрушная Т. С. Контрольно-обучающие программы как средство педагогического контроля в образовательном процессе вуза // Сибирское медицинское обозрение. 2013. № 2. С. 97-100.
10. Подгрушная Т. С., Протасова И. Н., Рукосуева Т. В. Способы повышения познавательной активности студентов при изучении микробиологии в медицинском ВУЗе [Электронный ресурс] // Фундаментальные исследования. 2015. № 2 (часть 26). С. 5925-5929. URL: https://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=38531.
11. Возможность использования деловых игр на практических занятиях по микробиологии в медицинском вузе [Электронный ресурс] / И. Н. Протасова, Т. С. Подгрушная, Т. В. Рукосуева, О. В. Перьянова // Фундаментальные исследования. 2014. № 9 (часть 6). С. 1347-1351. URL: https://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=35068.
12. Саволайнен Г. С. Научно-образовательный центр как среда повышения профессиональной компетентности учителя «Новой школы» // Вестник школы. 2011. № 2.
13. Филиппов В. М. Об активизации самостоятельной работы студентов высших учебных заведений // Высшее образование сегодня. 2002. № 2. С. 5-7.
14. Чошанов М. А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения. М., 1996. 160 с.
15. Шевченко Н. И. Модернизация высшего образования как инновация в свете Болонских конструктов // Образование и общество и в условиях глобализации : V Междунар. науч. конф. М., 2009. С. 408.
16. Щедровицкий Г. П. Организационно-деятельностная игра как новая форма организации коллективной мыследеятельности // Методы исследования, диагностики и развития международных трудовых коллективов : сб. ст. М., 1983. С. 153-178.


## References


1. Anisimov P. F., Sosonko A. Ye. Upravlenie kachestvom srednego professional'nogo obrazovaniya [Quality management of secondary vocational education]. Kazan, 2001. (In Russian).
2. Burgat V. V. Delovaya igra kak metod aktivnogo obucheniya [Business game as a method of active learning]. *Siberian Trade and Economic Journal,* 2014, no. 1 (19), pp. 48–50. (In Russian).
3. Verbitsky A. A. Aktivnoe obuchenie v vysshej shkole: kontekstnyj podhod [Active higher school education: a contextual approach]. Moscow, 1991, 207 p. (In Russian).

4. Ezhova L. V. Postanovka i reshenie upravlencheskih zadach na promyshlennyh predpriyatiyah metodom delovyh igr [Setting and solving managerial problems in industrial enterprises using the business games method]. Novosibirsk, 2005, 124 p. (In Russian).
5. Zhurakovsky V. M., Fedorov I. V. Modernizaciya vysshego obrazovaniya: problemy i puti ih resheniya [Modernization of higher education: problems and ways to solve them]. *Higher Education in Russia,* 2006, no. 1, pp. 3–14. (In Russian).
6. Zverev V. V., Budanova E. V., Inozemtseva L. O. O primenenii sovremennyh innovacionnyh tekhnologij v prepodavanii mikrobiologii v medicinskih vuzah [On the application of modern innovative technologies in the teaching of microbiology in medical universities]. *Collection of theses VI All-Russian Conference with international participation "Medical Education — 2015".* Moscow, 2015, pp. 142–143. (In Russian).
7. Lazarev V. S., Martirosyan B. P. Pedagogicheskaya innovatika [Pedagogical innovation]. Moscow, 2006, 235 p. (In Russian).
8. Levina L. M. Innovacionnye aspekty samostoyatel'noj raboty studentov v kontekste Bolonskogo processa i modernizacii vysshej shkoly [Innovative aspects of independent work of students in the context of the Bologna process and the modernization of higher education]. *Vestnik of Lobachevsky University of Nizhni Novgorod,* 2010, no. 6, pp. 17–22. (In Russian).
9. Podgrushnaya T. S. Kontrol'no-obuchayushchie programmy kak sredstvo pedagogicheskogo kontrolya v obrazovatel'nom processe vuza [Control-training programs as a means of pedagogical control in the educational process of a higher educational institution]. *Siberian Medical Review,* 2013, no. 2, pp. 97-100. (In Russian).
10. Podgrushnaya T. S., Protasova I. N., Rukosueva T. V. Sposoby povysheniya poznavatel'noj aktivnosti studentov pri izuchenii mikrobiologii v medicinskom VUZe [Ways to increase the cognitive activity of students in the study of microbiology at a medical university]. *Fundamental research,* 2015, no. 2 (part 26), pp. 5925-5929. Available at: https://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=38531. (In Russian).
11. Protasova I. N., Podgrushnaya T. S., Rukosueva T. V., Peryanova O. V. Vozmozhnost' ispol'zovaniya delovyh igr na prakticheskih zanyatiyah po mikrobiologii v medicinskom vuze [The possibility of using business games in practical classes in microbiology at a medical college]. *Fundamental research,* 2014, no. 9 (part 6), pp. 1347-1351. Available at: https://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=35068. (In Russian).
12. Savolainen G. S. Nauchno-obrazovatel'nyj centr kak sreda povysheniya professional'noj kompetentnosti uchitelya «Novoj shkoly» [Research and Education Center as an environment for enhancing the professional competence of the teacher of the "New School"]. *Bulletin of the school,* 2011, no. 2. (In Russian).
13. Filippov V. M. Ob aktivizacii samostoyatel'noj raboty studentov vysshih uchebnyh zavedenij [On the activation of independent work of students of higher educational institutions]. *Higher education today,* 2002, no. 2, pp. 5–7. (In Russian).
14. Choshanov M. A. Gibkaya tekhnologiya problemno-modul'nogo obucheniya [Flexible technology of problem-module training]. Moscow, 1996. 160 p. (In Russian).
15. Shevchenko N. I. Modernizaciya vysshego obrazovaniya kak innovaciya v svete Bolonskih konstruktov [Modernization of higher education as an innovation in the light of Bologna constructs]. *V International Scientific Conference "Education and society in the context of globalization".* Moscow, 2009, pp. 408. (In Russian).
16. Schedrovitsky G. P. Organizacionno-deyatel'nostnaya igra kak novaya forma organizacii kollektivnoj mysledeyatel'nosti [Organizational-activity game as a new form of organization of collective thought-activity]. *Digest of articles "Methods of research, diagnosis and development of international labor groups".* Moscow, 1983, pp. 153–178. (In Russian).

**УДК/UDC 373.211.24**

**Т. Н. Халецкая**

**T. Khaletskaya**

# ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

# READINESS OF THE TEACHER OF PRE-SCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION FOR PROFESSIONAL WORK

**Введение.** В статье представлены промежуточные результаты исследования по проблеме формирования готовности педагога дошкольной образовательной организации к профессиональной деятельности в современном социуме.

**Методология.** В исследовании проводится теоретический анализ существующих позиций на понимание готовности педагога к профессиональной деятельности.

**Результаты** заключаются в описании эксперимента по созданию городской стажировочной площадки как формы повышения уровня готовности педагога дошкольной образовательной организации к профессиональной деятельности посредством диссеминации педагогического опыта.

**Заключение.** Приводятся промежуточные результаты, отражающие положительную динамику в повышении уровня готовности педагога дошкольной образовательной организации к профессиональной деятельности в современных условиях.

**Introduction.** The article presents the interim results of a study on the problem of the formation of readiness of a teacher of a pre-school educational organization for professional work in modern society.

**Methodology.** The study provides a theoretical analysis of the existing positions on the understanding of the teacher's readiness for professional work.

**The results** consist in describing an experiment to create a town's internship site as a form of increasing the level of readiness of a teacher in a pre-school educational organization for professional work through the dissemination of pedagogical experience.

**Conclusion.** Intermediate results show a positive trend in increasing the level of readiness of a teacher of a pre-school educational organization for professional work.

**Ключевые слова:** готовность педагога дошкольной образовательной организации к профессиональной деятельности, стажировочная площадка, диссеминация педагогического опыта.

**Keywords:** readiness of the teacher of pre-school educational organization for professional work, internship site, dissemination of pedagogical experience.

Сегодня в ситуации усовершенствования образования все уровни государственного управления принимают нормативные акты, касающиеся развития дошкольного образования и всех его форм [10], направленных на повышение профессионального уровня педагогов и поддержание внедрения профессиональных стандартов, применимых к педагогам и руководителям [13], что способствует развитию кадровых ресурсов в области образования [9].

Известные ученые — теоретики и практики А.Г. Асмолов, О.А. Скоролупова, О.А. Данилова — говорят о необходимости качественно нового педагога, высокопрофессионального специалиста, готового к инновациям, способного работать в быстро меняющемся обществе, эффективно организовывать образовательную деятельность, выполнять государственный образовательный заказ и предоставлять качественные образовательные услуги, отвечающие потребностям заказчиков (воспитанников дошкольной образовательной организации и их родителей) [14].

В данных условиях особое значение придается вопросу готовности педагогов дошкольной образовательной организации (ДОО) к осуществлению профессиональной деятельности.

В психологической и педагогической литературе понятие «профессиональная готовность» интерпретируется по-разному. Профессиональная готовность, по мнению В.А. Сластенина, это «набор профессионально определенных требований к педагогу». Б.Г. Ананьев, И.С. Кон, А.Н. Леонтьев, А.Г. Спиркин рассматривают состояние готовности с точки зрения индивидуальных личностных качеств, которые влияют на природу будущей деятельности. А.А. Деркач и Л.А. Кандыбович определяют готовность как синтез всех аспектов личности педагога. Мы под *готовностью педагога ДОО к профессиональной деятельности* будем иметь в виду *высокий уровень сформированности компетенций, позволяющих педагогу организовать профессиональную деятельность с учетом требований современного законодательства и запросов социума.*

Основываясь на анализе источников современной и классической специализированной литературы, мы выделили *виды готовности педагога ДОО к профессиональной деятельности,* которые, на наш взгляд, отражают современные требования законодательства и общества к педагогическим кадрам.

*Психологическая готовность* — целостность внутреннего настроя на профессиональную деятельность и других субъективных, интеллектуальных качеств, необходимых для ее успешной реализации [3, с. 119].

*Общая готовность* — сформированность профессиональных знаний и комплекса навыков, которые постоянно поддерживаются и воспроизводятся путем их обновления, обладание способами продуктивной деятельности с применением творчества при выполнении профессиональной деятельности [6]. Под комплексом навыков мы понимаем профессиональные (жесткие) и надпрофессиональные (гибкие) навыки, необходимые для профессиональной педагогической деятельности.

*Готовность к инновационной деятельности* — это особое личностное условие, которое подразумевает, что педагог обладает мотивационно-ценностностным отношением к своей профессии,

владеет эффективными и результативными способами и средствами для достижения своих образовательных целей, способен к творчеству, рефлексии и реализации нововведений [2, с. 29].

*Готовность к индивидуализации* — совокупность качеств личности, в которой присутствуют мотивационные, психологические, ценностные составляющие; уровень знаний и профессионализма, обеспечивающие мотивационно-смысловую готовность и способность субъекта к осуществлению профессиональной деятельности с детьми с особыми образовательными потребностями [1, с. 144].

*Готовность к использованию информационных и коммуникационных технологий* является интегративной характеристикой личности, которая определяет способность находить решение для основных профессиональных педагогических задач с активным использованием информационно-коммуникационных технологий [9].

*Готовность к работе с семьей, социальными партнерами* — сформированность системы знаний, навыков, методов работы, опыта и ценностей, характеризующих эффективность координации действий субъектов и их сотрудничества, которые воспроизводят содержание взаимодействия и выявляются в ходе его реализации [8, с. 72].

*Деонтологическая готовность* — сформированность профессионального поведения и педагогической этики, гарантирующей отношения доверия между участниками образовательных отношений [4, с. 148].

*Готовность к саморазвитию, непрерывному образованию* — это личностная и значимая профессиональная познавательная деятельность, которая регулируется самим субъектом, характеризуется осознанностью, систематичностью, автономией, творчеством, рефлексивностью [6].

*Рефлексивно-оценочная готовность* — умение проводить анализ собственной или чужой деятельности, структурировать ее, выделять ее состав, прорабатывать согласно поставленным целям, оценивать результат, реконструировать в соответствии с анализом [5, с. 171].

Поскольку педагогическая деятельность основана на знаниях, навыках, способностях и личностном отношении педагога к образовательному процессу, выделяются следующие критерии готовности педагога: личностный, мотивационный, когнитивный и деятельностный [8, с. 127].

*Таблица 1*

**Критерии готовности педагога ДОО к профессиональной деятельности**

| Критерии | Характеристика педагога ДОО в соответствии с требованиями ФГОС ДО |
|---|---|
| Мотивационный | Понимает сущность и социальную значимость своей профессии, проявляет к ней устойчивый интерес, осознает постоянно развивающийся характер своей профессиональной деятельности, проявляет осознанную заинтересованность в саморазвитии; владеет профессиональной установкой на оказание помощи любому ребенку вне зависимости от его реальных возможностей, особенностей поведения, состояния психического и физического здоровья |
| Личностный | Обладает активностью, умением анализировать собственную деятельность, способностью к самосовершенствованию, комплексом профессионально значимых качеств |
| Когнитивный | Знает:<br>— приоритетные направления развития образовательной системы РФ, законы и нормативно-правовые акты, регламентирующие образовательную деятельность в РФ, ФГОС ДО;<br>— нормативные документы по вопросам обучения и воспитания детей, в том числе с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), одаренных, с особыми образовательными запросами и др.;<br>— Конвенцию о правах ребенка;<br>— трудовое законодательство;<br>— основы методики воспитательной работы, основные принципы деятельностного подхода, виды и приемы современных педагогических технологий;<br>— педагогику, детскую, возрастную и социальную психологию, психологию отношений, индивидуальные и возрастные особенности детей, возрастную физиологию, детскую гигиену;<br>— основные закономерности возрастного развития, стадии и кризисы развития и социализации личности, индикаторы и индивидуальные особенности траекторий жизни и их возможные девиации, приемы их диагностики, способы организации деятельности;<br>— методы и формы мониторинга деятельности воспитанников;<br>— специфику дошкольного образования и особенности организации работы с детьми раннего и дошкольного возраста; |

*Окончание таблицы 1*

| Критерии | Характеристика педагога ДОО в соответствии с требованиями ФГОС ДО |
|---|---|
| | — основные психологические подходы: культурно-исторический, деятельностный и личностный; основы дошкольной педагогики, включая классические системы дошкольного воспитания;<br>— общие закономерности развития ребенка в раннем и дошкольном возрасте;<br>— особенности становления и развития видов детской деятельности в раннем и дошкольном возрасте;<br>— основы теории физического, познавательного и личностного развития детей раннего и дошкольного возраста;<br>— современные тенденции развития дошкольного образования |
| Деятельностный | Умеет:<br>— организовывать безопасную развивающую среду для всех категорий детей, в том числе с ОВЗ, одаренных, с особыми образовательными запросами и др.;<br>— планировать и реализовывать образовательную работу;<br>— организовывать различные виды детской деятельности: предметную, познавательно-исследовательскую, игры, продуктивную; конструирование;<br>— применять методы физического, познавательного и личностного развития детей раннего и дошкольного возраста;<br>— использовать методы и средства анализа психолого-педагогического мониторинга;<br>— владеть всеми видами развивающей деятельности дошкольника (игровой, продуктивной, познавательно-исследовательской);<br>— выстраивать партнерское взаимодействие с родителями (законными представителями) детей раннего и дошкольного возраста;<br>— владеть ИКТ-компетенциями;<br>— создавать позитивный психологический климат в группе и условия для доброжелательных отношений между детьми, в том числе принадлежащими к разным национально-культурным, религиозным общностям и социальным слоям, а также с различными (в том числе ограниченными) возможностями здоровья;<br>— реализовывать педагогические рекомендации специалистов (психолога, логопеда, дефектолога и др.) в работе с детьми, испытывающими трудности в освоении программы, а также с детьми с особыми образовательными потребностями;<br>— разрабатывать и реализовывать рабочие программы, индивидуальные образовательные маршруты, индивидуальные программы развития и индивидуально ориентированные образовательные программы с учетом личностных и возрастных особенностей воспитанников;<br>— использовать культурно-исторический, деятельностный и развивающий подходы;<br>— реализовывать современные, в том числе интерактивные, формы и методы в различных видах детской деятельности |

Чтобы определить уровень текущей готовности педагогов ДОО к профессиональной деятельности, были выделены уровни (табл. 2).

*Таблица 2*

## Уровни готовности педагога ДОО к профессиональной деятельности

| Уровень готовности к профессиональной деятельности | Характеристика педагога ДОО |
|---|---|
| Творческий | Высокая мотивация к профессиональной деятельности. Обладает профессиональными знаниями, знаниями дошкольной педагогики и психологии (в том числе специальной). Владеет навыками организации различных видов детской деятельности; методами и формами партнерского взаимодействия с родителями. Сформированы проектировочные, оценочные, рефлексивные навыки; готовность к нововведениям и инновационной деятельности. Владеет ИКТ и использует эти навыки в работе с детьми и их родителями. Соблюдает нормы этического поведения педагога; работает над своим самообразованием, стремится поделиться своим опытом с другими педагогами. Творчески преобразовывает окружающую действительность, вносит авторский вклад в подготовку и организацию всех видов деятельности с детьми и их родителями |

*Окончание таблицы 2*

| Уровень готовности к профессиональной деятельности | Характеристика педагога ДОО |
|---|---|
| Оптимальный | Высокая мотивация к профессиональной деятельности. Обладает профессиональными знаниями, знаниями дошкольной педагогики и психологии (в том числе специальной). Владеет навыками организации различных видов детской деятельности; методами и формами партнерского взаимодействия с родителями. Сформированы проектировочные, оценочные, рефлексивные навыки; готовность к нововведениям и инновационной деятельности. Владеет ИКТ и использует эти навыки в работе с детьми и их родителями. Соблюдает нормы этического поведения педагога; работает над своим самообразованием, стремится поделиться своим опытом с другими педагогами |
| Допустимый | Обладает профессиональными знаниями, знаниями дошкольной педагогики и психологии (в том числе специальной). Владеет навыками организации различных видов детской деятельности; методами и формами партнерского взаимодействия с родителями. Сформированы проектировочные, оценочные, рефлексивные навыки. Соблюдает нормы этического поведения педагога. Отсутствует владение ИКТ, в недостаточной степени для современного образования работает над своим самообразованием, отсутствует обобщение собственного опыта, которым можно поделиться с коллегами. Не готов к инновационной деятельности, нововведениям |
| Недопустимый | Низкая мотивация к профессиональной деятельности, непонимание своей роли в современном дошкольном образовании, низкий уровень теоретической и практической подготовки в области дошкольной педагогики и психологии, неготовность к нововведениям в образовательном процессе |

Для определения уровня готовности педагога ДОО к профессиональной деятельности нами была проведена диагностика. В пилотном исследовании принимали участие 247 педагогов из 38 детских садов Междуреченского городского округа.

С целью изучения сформированности готовности педагога ДОО к профессиональной деятельности нами был применен оценочно-диагностический инструментарий, состоящий из методик, разработанных ведущими учеными (В. А. Сластенин, Л. С. Подымова, И. В. Никишина и др.), авторских опросников и анализа документации.

*Таблица 3*

## Оценочно-диагностический инструментарий

| Название методики (автор) | Исследуемая функция |
|---|---|
| Карта педагогической оценки и самооценки способностей педагога к инновационной деятельности (В. А. Сластенин, Л. С. Подымова) | Выявление готовности к инновационной деятельности по разделам:<br>— мотивационно-творческая направленность личности;<br>— креативность;<br>— оценка профессиональных способностей педагога к осуществлению инновационной деятельности;<br>— индивидуальные особенности личности учителя |
| Методика «Способности педагога к творческому саморазвитию» (И. В. Никишина) | Изучение способности педагога к творческому саморазвитию в процессе профессиональной деятельности |
| Опросник (авторская методика) | Изучение исходного и итогового уровней педагогов-участников по всем направлениям, выделенным на основе законодательно-нормативных актов |
| Анализ рабочих программ педагогов | Изучение навыков моделирования, планирования образовательной деятельности, учет индивидуальных и возрастных возможностей воспитанников, работа с родителями (законными представителями несовершеннолетних воспитанников) |
| Анализ видеороликов с записями непосредственно образовательной деятельности (в рамках городского фестиваля) | Изучение практических навыков организации всех видов детской деятельности с учетом возрастных и психологических возможностей, особенностей развития воспитанников |

Входящая диагностика показала следующие результаты: 24 педагога (10,5%) — творческий уровень, 88 педагогов (34,5%) — оптимальный уровень, 135 педагогов (55%) — допустимый уровень.

Исходя из полученных результатов и определения *готовности педагога ДОО к профессиональной деятельности,* мы пришли к выводу, что сегодня активность личности самого педагога, его стремление к самообразованию, постоянное совершенствование личных и профессиональных компетенций, непосредственно влияющих на качество образования, имеют ведущее значение.

Способствует решению целого ряда задач современного дошкольного образования специально созданное профессиональное сообщество, активно участвующее в развитии системы дошкольного образования, интегрированное в общественную жизнь, аккумулирующее новые идеи и подходы к работе с детьми и родительской общественностью. Одной из форм, отвечающих данным требованиям, стала городская стажировочная площадка (ГСП) для педагогов ДОО, основанная на диссеминации педагогического опыта. В ее работе приняли участие 66 педагогов и 52 педагога-эксперта. Воспитатели и специалисты 38 детских садов города работали над актуальными проблемами, выявленными в ходе SWOT-анализа, проведенного руководителями ДОО. Сопоставив вскрытые затруднения, требования нормативных документов к педагогу дошкольной организации и выделенные нами направления готовности к профессиональной деятельности, мы организовали мероприятия, нацеленные на решение этих вопросов (табл. 4).

*Таблица 4*

**Виды готовности педагога ДОО к профессиональной деятельности и мероприятия по их реализации**

| Виды профессиональной готовности педагога | Мероприятия |
|---|---|
| Общая готовность | Семинар на тему «Современные подходы к организации различных видов детской деятельности»<br>Задачи:<br>— представить оригинальный авторский опыт экспертов по организации какого-либо вида деятельности;<br>— научить участников представленным авторским методам и приемам на практике.<br>***Домашнее задание:*** *провести и представить фотоотчет (слайд-презентацию) о развлечении с использованием любых видов детской деятельности* |
| Готовность к инновационной деятельности | Мозговой штурм «Инновации в дошкольном образовании»<br>Задачи:<br>— представить участникам инновационные проекты, реализованные экспертами в своих ДОО, с объяснением технологии поведения;<br>— при помощи мозгового штурма получить как можно больше идей для инновационных проектов с воспитанниками.<br>***Домашнее задание:*** *реализовать и представить фотоотчет (слайд-презентацию) об одном из названных инновационных проектов* |
| Готовность к индивидуализации | Семинар-практикум на тему «Каждый ребенок — индивидуальность»<br>Задачи:<br>— представить опыт работы воспитателей, учителей-логопедов и педагогов-психологов с разными категориями воспитанников (застенчивые, гиперактивные, с агрессивным поведением, с ОВЗ, дети-инвалиды);<br>— представить образцы индивидуальных образовательных маршрутов с пошаговым пояснением разделов.<br>***Домашнее задание:*** *выделить в своей группе подгруппу детей (при помощи методик, предложенных экспертами) по одному из направлений, спланировать и организовать с ними индивидуальную или подгрупповую коррекционную работу (с учетом рекомендации экспертов — педагогов-психологов)* |
| Готовность к использованию ИКТ | Мастер-класс «ТСО в современной образовательной среде»<br>Задачи:<br>— представить опыт работы экспертов по использованию интерактивной доски, ноутбука и проектора (слайд-презентации, фильмы);<br>— познакомить участников с основами программ для создания фильмов, аудиотреков, газет, буклетов с подробным инструктажем по работе и ссылками на скачивание интернет-ресурсов;<br>— представить опыт педагогов по использованию социальных сетей в работе с родителями.<br>***Домашнее задание:*** *продолжить работу с подгруппой детей, отчет представить в виде видеоролика продолжительностью до 2 минут* |

*Окончание таблицы 4*

| Виды профессиональной готовности педагога | Мероприятия |
|---|---|
| Готовность к работе с семьей, социальными партнерами | Дебаты на тему «Секреты взаимодействия с современными родителями»<br>Задачи:<br>— представить опыт работы экспертов по работе с родителями (яркие оригинальные мероприятия или форма работы);<br>— познакомить участников с формой работы «дебаты», провести дебаты, в основе которых лежит тезис «Детский сад и семья — партнеры». Обсудить все положительные и отрицательные утверждения.<br>***Домашнее задание:*** *провести ближайшее родительское собрание в форме дебатов на тему, соответствующую годовому плану ДОО. Форма отчетности — краткое описание* |
| Деонтологическая готовность | Деловая игра «Профессиональное поведение педагога»<br>Задачи:<br>— представить и обсудить «заповеди» педагога по направлениям взаимоотношений: «педагог — воспитанники», «педагог — родители», «педагог — коллектив», «педагог — социум»;<br>— обыграть проблемные ситуации по каждому направлению.<br>***Домашнее задание:*** *принять участие в обсуждении и составлении Профессионального кодекса в своей ДОО (по плану методического объединения старших воспитателей данная работа приходится на март — апрель)* |
| Готовность к саморазвитию, непрерывному образованию | Дискуссия с элементами коучинга «Саморазвитие современного педагога»<br>Задачи:<br>— представить опыт участия экспертов в очных муниципальных и региональных конкурсах;<br>— представить опыт участия экспертов в бесплатных (рейтинговых) онлайн-конкурсах, конференциях, в работе над публикациями разработок, статей с конкретными примерами и ссылками на сайты;<br>— организовать дискуссию на основе активных вопросов по готовности и мотивации к участию в очных муниципальных и региональных конкурсах. Разобрать причины, мешающие презентации и продвижению своего опыта |
| Рефлексивно-оценочная готовность | Методический тренинг «Оценка и рефлексия педагогической деятельности»<br>Задачи:<br>— проанализировать НОД (в видеозаписи) по развитию элементарных математических представлений финалистов городского фестиваля лучшего видеоролика (по предложенному шаблону);<br>— разобрать предложенные конспекты занятий (в подгруппах) по разным областям и разработать программное содержание к каждому конспекту с обозначением возраста детей, особое внимание уделить способам рефлексии на данном занятии |

За первый год (2016/17) ГСП было отработано 8 тем, актуальных для формирования готовности педагогов-участников ГСП к профессиональной деятельности в современном социуме. Каждая тема организовывалась и готовилась педагогами-экспертами в различных формах: семинар, семинар-практикум, мастер-класс, деловая игра, методический тренинг. Впервые в нашем городе были использованы такие формы работы с педагогами-«дошкольниками», как дебаты и дискуссия с элементами коуч-сессии. В каждом из трех районов города в течение месяца проходило одно мероприятие, которое организовывали эксперты данного района. Таким образом был получен более обширный практико-ориентированный материал по теме. В течение года реализовано 24 мероприятия, на которых педагоги-участники ГСП получали домашнее задание для закрепления по теме встречи. Среди выполненных заданий были:

— видео- и фотоотчеты о разработанных и проведенных мероприятиях для детей и их родителей; организованных видах детской деятельности;

— фото- и видеоотчеты о проведении родительских собраний на тему своего МБДОУ в одной из инновационных форм, предложенных экспертами;

— фото- и видеоотчеты о проведенной работе с детьми «особого внимания» по методикам, рекомендованным педагогами-психологами ГСП (организована работа с гиперактивными детьми, детьми с агрессивным поведением, застенчивыми, тревожными, с ОВЗ), в представленных результатах педагоги указали положительную динамику в поведении и общении таких детей;

— видеоролики и слайд-презентации о реализованных инновационных идеях, полученных в ходе мозгового штурма (совместные проекты нескольких детских садов, вовлечение братьев и сестер воспитанников в образовательную деятельность ДОО, совместные проекты с детской

библиотекой, ГИБДД, с благотворительным фондом «Ты не один»), часть проектов была освещена в городских СМИ;

— разработанные «Заповеди педагога» по разделам: взаимоотношения с детьми, родителями, коллегами и администрацией, социумом.

Итоговым мероприятием ГСП стал конкурс педагогического мастерства «Мастерская детства», в ходе которого педагоги-участники продемонстрировали все полученные знания, навыки, приобретенные за год активной работы (методические рекомендации о проведении конкурса размещены на сайте КРИПКиПРО, кафедра дошкольного образования).

По результатам всех итоговых мероприятий был проведен количественный анализ, отражающий уровень готовности к работе в ДОО педагогов-участников: **32.5%** — творческий уровень, **48%** — оптимальный уровень, **19.5%** — допустимый уровень (рис. 1).

Как видно из представленных данных, изменение результатов выражалось в понижении наиболее слабого (допустимого) уровня готовности педагогов и увеличении оптимального и творческого уровней.

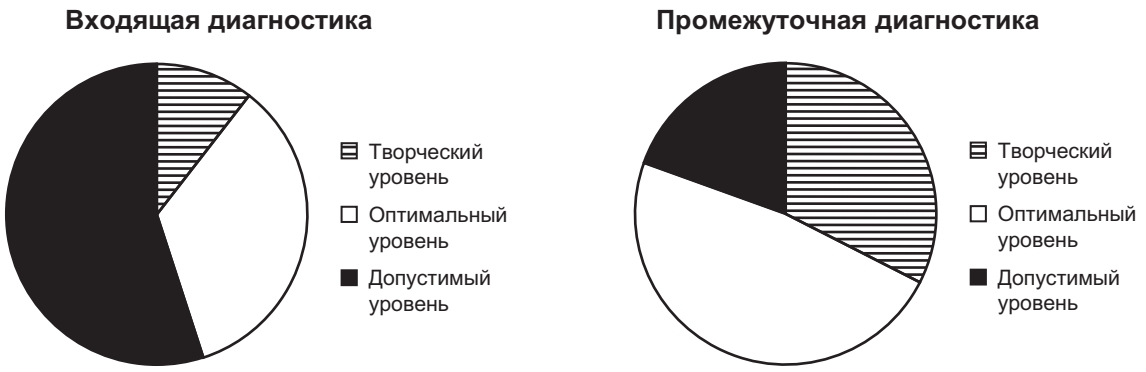


*Рис. 1. Сравнительная диагностика уровней готовности педагогов ДОО к профессиональной деятельности*

Таким образом, результаты первого года опытно-экспериментальной работы показывают положительную динамику формирования готовности педагога ДОО к профессиональной деятельности в современном социуме. Данные результаты были представлены в 2017 г. в формате проекта «Организация городской стажировочной площадки в условиях реализации ФГОС ДО (ГСП 16–17)» на региональном конкурсе профессионального мастерства «Педагогические таланты Кузбасса» и V Всероссийской научно-практической конференции «Современные подходы к развитию системы дошкольного образования в условиях реализации ФГОС: теория, практика и тенденции».

## Литература

1. Акутина С. П. Проблема готовности педагогов к работе с детьми с особенностями в развитии [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 1. С. 142–151. URL: http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=26118.
2. Алексанина Н. С. Инновационная деятельность в образовании // Мир образования – образование в мире. 2016. № 4. С. 25–34.
3. Жукова В. Ф. Психолого-педагогический анализ категории «психологическая готовность» // Известия Томского политехнического университета. 2012. № 6. С. 117–121.
4. Кичева И. В. Обогащение педагогической терминологии в 90-е годы XX века. Пятигорск, 2004. С. 148.
5. Колокольникова З. У., Алимова Е. Р. Формирование рефлексивной деятельности будущего педагога [Электронный ресурс] // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2015. № 12–1. С. 169–173. URL: http://www.applied-research.ru/ru/article/view?id=7839.
6. Никитина С. В., Свирская Л. В. Оценка результативности и качества дошкольного образования. М., 2013. 64 с.
7. Панкова Г. В., Лузан М. М., Сергеева М. А. Развитие профессиональной компетентности педагога ДОО в контексте ФГОС ДО и ПС (Профстандарта) [Электронный ресурс] // Концепт. 2016. Т. 10. С. 231–235. URL: http://e-koncept.ru/2016/56854.htm (дата обращения: 05.10.2018).
8. Смирнова А. В. Подготовка будущего педагога в вузе к взаимодействию с семьей : дис. ... канд. пед. наук. Красноярск, 2013. 249 с.
9. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года. М., 2011. 134 с.
10. Стратегия социально-экономического развития Кемеровской области на период до 2035 года. Кемерово, 2018. 159 с.
11. Тарамова Э. А. Готовность будущего учителя к использованию информационных технологий // Проблемы и перспективы развития образования : материалы VIII Междунар. науч. конф. Краснодар, 2016. С. 231–232.

12. Тихомирова Ю. М. Теоретический анализ структурных компонентов психологической готовности к профессиональной деятельности [Электронный ресурс] // Психологические науки: теория и практика : материалы II Междунар. науч. конф. М., 2014. С. 6–9. URL: https://moluch.ru/conf/psy/archive/110/5082/ (дата обращения: 08.10.2018).
13. Федеральная целевая программа развития образования на 2016–2020 годы. М., 2015. 151 с.
14. Федеральные государственные образовательные стандарты дошкольного образования. М., 2013. 58 с.

## References

1. Akutin S. P. Problema gotovnosti pedagogov k rabote s det'mi s osobennostyami v razviti [The problem of teachers' readiness to work with children with special needs]. *Modern problems of science and education,* 2017, no. 1, pp. 142–151. Available at: http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=26118. (In Russian).
2. Aleksanina N. S. Innovacionnaya deyatel'nost' v obrazovanii [Innovative activity in education]. *World of education – education in the world,* 2016, no. 4, pp. 25–34. (In Russian).
3. Zhukova V. F. Psihologo-pedagogicheskij analiz kategorii «psihologicheskaya gotovnost'» [Psychological and pedagogical analysis of the category "psychological readiness"]. *Bulletin of the Tomsk Polytechnic University,* 2012, no. 6, pp. 117–121. (In Russian).
4. Kicheva I. V. Obogashchenie pedagogicheskoj terminologii v 90-e gody XX veka [Enrichment of pedagogical terminology in the 90s of the XX century]. Pyatigorsk, 2004, pp. 148. (In Russian).
5. Kolokolnikova Z. U., Alimova E. R. Formirovanie refleksivnoj deyatel'nosti budushchego pedagoga [Formation of the reflective activity of the future teacher]. *International Journal of Applied and Fundamental Research,* 2015, no. 12–1, pp. 169–173. Available at: http://www.applied-research.ru/ru/article/view?id=7839. (In Russian).
6. Nikitina S. V., Svirskaya L. V. Ocenka rezul'tativnosti i kachestva doshkol'nogo obrazovaniya [Evaluation of the effectiveness and quality of preschool education]. Moscow, 2013, 64 p. (In Russian).
7. Pankova G. V., Luzan M. M., Sergeeva M. A. Razvitie professional'noj kompetentnosti pedagoga DOO v kontekste FGOS DO i PS (Profstandarta) [The development of professional competence of a teacher in the PEO in the context of the Federal State Educational Standards for Subsidiaries and Professionals]. *Concept,* 2016, vol. 10, pp. 231–235. Available at: http://e-koncept.ru/2016/56854.htm. (accessed 10.05.2018). (In Russian).
8. Smirnova A. V. [Preparing the future teacher at the university for interaction with the family]. Ph. D. thesis. Krasnoyarsk, 2013, 249 p. (In Russian).
9. Strategiya innovacionnogo razvitiya Rossijskoj Federacii na period do 2020 goda [Strategy of innovative development of the Russian Federation for the period up to 2020]. Moscow, 2011. 134 p. (In Russian).
10. Strategiya social'no-ekonomicheskogo razvitiya Kemerovskoj oblasti na period do 2035 goda [Strategy of social and economic development of the Kemerovo region for the period up to 2035]. Kemerovo, 2018, 159 p. (In Russian).
11. Taramova E. A. Gotovnost' budushchego uchitelya k ispol'zovaniyu informacionnyh tekhnologij [The readiness of the future teacher to use information technologies]. *Materials of the VIII International Scientific Conference "Problems and Prospects for the Development of Education"*. Krasnodar, 2016, pp. 231–232. (In Russian).
12. Tikhomirova Yu. M. Teoreticheskij analiz strukturnyh komponentov psihologicheskoj gotovnosti k professional'noj deyatel'nosti [Theoretical analysis of the structural components of psychological readiness for professional activity]. *Materials of the II International Scientific Conference "Psychological Sciences: Theory and Practice"*. Moscow, 2014, pp. 6–9. Available at: https://moluch.ru/conf/psy/archive/110/5082/ (accessed 10.08.2018). (In Russian).
13. Federal'naya celevaya programma razvitiya obrazovaniya na 2016–2020 gody [Federal Targeted Program for the Development of Education for 2016–2020]. Moscow, 2015,151 p. (In Russian).
14. Federal'nye gosudarstvennye obrazovatel'nye standarty doshkol'nogo obrazovaniya [Federal state educational standards for pre-school education]. Moscow, 2013. 58 p. (In Russian).

**УДК/UDC 377**

**Е. В. Ярвилянина**

**E. Yarvilyanina**

# ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КОЛЛЕДЖА КАК ПРОСТРАНСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩИХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ

# THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE COLLEGE AS A SPACE FOR THE FORMATION OF GENERAL COMPETENCIES OF STUDENTS

**Введение.** В статье представлено исследование по формированию общих компетенций студентов учреждений среднего профессионального образования. Цель статьи — раскрыть особенности формирования общих компетенций студентов в рамках интегрированной образовательной среды.

**Методология.** Исследование проводилось на основе методов:

1) теоретических: изучение и анализ психолого-педагогической, методической и специальной литературы; сравнительный анализ образовательных стандартов и образовательных программ, учебных планов, учебных пособий и методических материалов; индукция и дедукция; обобщение,

классификация и систематизация научных положений по теме исследования; педагогическое проектирование и моделирование;

2) эмпирических: педагогическое наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование; педагогический эксперимент; метод экспертных оценок; изучение результатов образовательной деятельности студентов; статистическая обработка экспериментальных данных.

**Результаты:**

1) доказана эффективность проектной деятельности как средства формирования общих компетенций студентов профессиональных образовательных организаций, что может быть использовано в дальнейших исследованиях, посвященных проблемам повышения качества профессионального образования;

2) определена роль интегрированной образовательной среды как фактора, обеспечивающего формирование общих компетенций студентов. Это позволяет открывать новые направления для дальнейших научных исследований в сфере становления и развития средового подхода в профессиональном образовании.

**Заключение.** Автором отмечается, что формирование общих компетенций студентов средствами проектной деятельности возможно при создании в профессиональных образовательных организациях интегрированной образовательной среды.

**Introduction.** The article presents a study on the formation of general competencies of students of secondary vocational education.

**Methodology**. The study was based on the following methods:

1) theoretical: the study and analysis of psychological, pedagogical, methodical and special literature on the problem of research; comparative analysis of educational standards and educational programs, curricula, teaching aids and teaching materials; induction and deduction; generalization, classification and systematization of scientific provisions on the research topic; pedagogical design and modeling;

2) empirical: pedagogical observation, conversation, questioning, testing; pedagogical experiment; expert assessment method; studying the results of students' educational activities; methods of statistical processing of experimental results.

**Results:**

1) the effectiveness of project activities has been proven as a means of forming the general competencies of students of professional educational organizations, which can be used in further studies on the problems of improving the quality of vocational education;

2) the role of the integrated educational environment is defined as a factor ensuring the formation of students' QA, which defines new directions for further research in the field of the formation and development of the environmental approach in vocational education.

**Conclusion.** The author notes that the formation of common competencies by means of project activities is possible when creating an integrated educational environment in VET, characterized by a high degree of internal coherence, integrity and ensuring the formation of a set of common and professional competencies of students based on the optimal interaction between local environments.

**Ключевые слова:** среднее профессиональное образование, компетентностный подход, общие компетенции, образовательная среда, проектная деятельность обучающихся.

**Keywords:** secondary vocational education, competence approach, General competence, educational environment, project activity.

## Введение

С введением федеральных государственных образовательных стандартов СПО третьего поколения, основанных на компетентностном подходе, вопросам анализа, проектирования и организации образовательной среды придается большое значение. Это связано с тем, что образовательный процесс в условиях компетентностного обучения строится в логике «от ожидаемых результатов к содержанию» и предполагает совместную деятельность работодателя и системы образования над формулировкой целей (ожидаемых результатов) профессионального образования как взаимно согласованного набора компетенций выпускника (общих и профессиональных). В свою очередь образовательная среда рассматривается как одно из основных условий достижения заданных компетентностных результатов обучения.

## Методология

Профессиональные компетенции (ПК) представляют собой совокупность характеристик определенной профессиональной деятельности и отражают набор функций конкретного рабочего места. Общие компетенции (ОК) универсальны для всех видов деятельности и позволяют человеку достигать результатов как в личной, так и профессиональной жизни в условиях возрастающего ритма и в ситуации неопределенности.

Включение общих компетенций (ОК) в ФГОС СПО является попыткой решения одной из актуальных проблем российского профессионального образования: преодоления его узкой функциональной направленности, не обеспечивающей подготовку к решению задач организационного и коммуникативного характера. В то же время значимость этих задач в структуре профессиональной деятельности, независимо от ее вида, неуклонно возрастает.

Инвариантный перечень общих компетенций в рамках ФГОС СПО для всех специальностей СПО (исключениями являются: педагогика и образование, медицина, культура и искусство) включает десять позиций (ОК-1...ОК-10). Анализ содержания десяти ОК, заданных ФГОС, позволяет сгруппировать их следующим образом: 1) *общесоциальные компетенции,* используемые в широком социально-коммуникативном контексте (ценностно-смысловые, общекультурные, информационные, коммуникативные, профессионально-личностного самосовершенствования); 2) *образовательно-трудовые компетенции,* используемые в более узком образовательном и трудовом контексте (учебно-познавательные, социально-трудовые).

Задача формирования общих компетенций предъявляет особые требования к образовательной среде колледжа. Под образовательной средой современные ученые (В. А. Болотов, В. В. Сериков [3], А. В. Хуторской [9] и др.) понимают естественное и искусственно созданное социокультурное окружение человека, которое включает содержание и различные средства образования, обеспечивающие продуктивную деятельность обучающихся и направляющие процесс развития личности посредством создания благоприятных для этого условий. Современное определение образовательной среды СПО в рамках компетентностной модели дает Ю. В. Ананьина: «Образовательная среда (ОС) — это многоуровневая система условий, обеспечивающих оптимальные параметры образовательной деятельности учреждения профобразования в целевом, содержательном, процессуальном, результативном, ресурсном аспектах, выступающая эффективным средством формирования необходимого спектра общих и профессиональных компетенций обучающегося» [1].

Из предложенного определения следует, что образовательная среда имеет сложную структуру и включает ряд взаимосвязанных компонентов природного и социального характера. В качестве таких компонентов могут выступать люди, отношения, ценности, вещи и т. д. Следует отметить, что сегодня не сложилось единого подхода к определению структуры образовательной среды, и разные авторы выделяют различные компоненты. Сравнительный анализ подходов, содержащихся в работах отечественных исследователей, позволяет сделать заключение о том, что, несмотря на имеющиеся различия в дифференциации образовательной среды, прослеживается определенная идентичность некоторых структурных компонентов (табл. 1).

*Таблица 1*

### Структурные компоненты образовательной среды

| Структурный компонент | Авторы |
|---|---|
| Социально-культурный | В. А. Ясвин, Г. Ю. Беляев, О. Ю. Мондонен, В. И. Панов, В. И. Слободчиков, Е. А. Климов |
| Пространственно-предметный | Г. Ю. Беляев, Ю. Н. Кулюткин, С. В. Тарасов, В. А. Ясвин, В. И. Панов, В. И. Слободчиков, Е. А. Климов |
| Содержательно-методический | Ю. Н. Кулюткин, С. В. Тарасов, В. И. Слободчиков, Е. А. Климов |
| Технологический (деятельностный) | В. А. Ясвин, О. Ю. Мондонен, В. И. Панов |
| Коммуникационно-организационный | Ю. Н. Кулюткин, С. В. Тарасов, В. И. Панов |
| Информационно-культурный | В. А. Ясвин, О. Ю. Мондонен |
| Поведенческий, психологический | О. Ю. Мондонен |

Обобщение представленных в таблице 1 данных делает возможным выделение трех компонентов образовательной среды:

— социально-культурного;

— пространственно-предметного;

— содержательно-технологического.

Дальнейшая конкретизация каждого компонента позволяет сформировать структуру образовательной среды колледжа (рис. 1).

*Рис. 1. Структура образовательной среды колледжа*

*Социально-культурный* компонент определяет пространство условий и возможностей, которое создается в межличностном взаимодействии между субъектами образовательного процесса. Данный компонент объединяет:

— субъектов образовательной среды (студенты, преподаватели, администрация, педагоги дополнительного образования);

— нормативно-организационные условия (особенности управленческой культуры);

— коммуникационную сферу (стиль общения и преподавания, пространственная и социальная плотность субъектов образования и др.);

— внешнюю сферу (работодатели, социальные партнеры, родители);

— культурную сферу (ценности, традиции, общепринятые нормы поведения).

*Пространственно-предметный* компонент характеризует совокупность тех или иных пространственных и предметных единиц (помещений, мебели, приборов и т. п.) и способов их функционирования в образовательной среде. Он включает:

— архитектурно-эстетическую организацию жизненного пространства (здания, планировка, дизайн помещений);

— материально-техническое оснащение (оборудование учебных классов, лабораторий, производственных мастерских, спортивных, актовых и конференц-залов, библиотек, компьютерных классов, полигонов и т. д.);

— символическое пространство (герб, гимн, логотип, знамя и т. д.).

*Содержательно-технологический* компонент охватывает содержательно-деятельностную составляющую образовательной среды и представляет собой комплекс образовательных технологий, построенных с учетом тех или иных психологических и дидактических аспектах. Структурные элементы содержательно-технологического компонента:

— содержание образования (концепции обучения и воспитания, образовательные и учебные программы, учебные планы, контрольно-измерительные материалы, методические пособия, учебники и др.);

— формы и методы организации образовательного процесса (формы организации занятий, ученические исследовательские общества, структуры самоуправления и др.).

— информационно-коммуникационные технологии — совокупность программно-аппаратных средств и систем, компьютерных информационных сетей и каналов связи и организационно-методических элементов системы образования (электронные учебники, системы тестирования, ИКТ-средства, обеспечивающие индивидуализацию образовательного процесса и дистанционное взаимодействия студента с преподавателем и с учебным контентом и др.).

Специфика СПО устанавливает требования к различным компонентам образовательной среды колледжа и предполагает их интеграцию. При этом *образовательная среда* должна характеризоваться высокой степенью внутренней связности, целостности и обеспечивать оптимальное взаимодействие:

— между внутренними локальными средами колледжа (учебными, производственными) и комплексом внеаудиторных образовательных сред (кружок, факультатив, экскурсия, внеклассное мероприятие развлекательного характера и др.);

— внутренними локальными средами колледжа и комплексом внешних образовательных и образовательно значимых сред (работодатели, другие образовательные организации, социальные и бизнес-партнеры и т. д.).

Для успешного формирования комплекса ОК образовательная среда должна обладать набором целевых характеристик: *территориально-временное единство, целостность и непрерывность; насыщенность* (наполнение образовательными ресурсами и насыщение образовательно значимыми событиями); *открытость и интегрированность* (обеспечение максимально возможного количества актуальных внутренних и внешних связей между субъектами образовательного процесса и компонентами ОС); *вариативность* (возможность изменений составв ОС); *прогностичность и инновационность* (ориентация на перспективные потребности студентов); *адаптивность* (способность, с одной стороны, гибко приспосабливаться к индивидуальным особенностям личности; с другой — адекватно реагировать на социокультурные изменения); *доминантность* — конкурентоспособность среды как фактора, влияющего на профессионально-личностное развитие студента, среди других факторов, включая негативные; *связность* — возможность перехода в рамках единой ОС от одного вида деятельности к другому как к взаимосвязанным жизненным моментам.

В то же время в образовательном процессе ПОО следует учитывать, что образовательная среда реализует свою развивающую функцию и способствует успешному формированию всего комплекса ОК лишь в том случае, когда учебная ситуация обладает определенной степенью напряженности, носящей положительную направленность, стимулирующей усилия обучающихся, приводящей к достижению более высоких результатов. В.И. Панов отмечает, что напряженность образовательной среды может иметь объективный, субъективный и ситуационный характер. Ситуационный характер напряженности ОС обусловливается видом образовательной технологии, задающей тип взаимодействия студентов с образовательной средой и вынуждающей их к познавательной активности [7].

Проблема средового подхода заключается в том, что не всегда на практике эту активность удается обеспечить. Традиционные формы вовлечения студента в деятельность (учебное занятие, производственная практика, внеаудиторное мероприятие) не решают эту проблему, так как воздействуют на него прямо, непосредственно и не предполагают самостоятельной поисковой активности студента в образовательной среде.

Для того чтобы потенциал образовательной среды использовался полноценно, она должна восприниматься и преподавателем, и студентом как пространство самообразования, самоактуализации, «проб и ошибок». Решение этой задачи предполагает создание комплекса условий, соответствующих идеям средового подхода в образовании, в числе которых разнообразие сенсорного опыта; осознание студентом личной и общественной значимости приобретаемых знаний и умений; предоставление возможности переживать успех в работе, наличие положительной эмоциональной атмосферы; сложность и посильность задач; опора на предшествующий опыт студента; активный, продуктивный и творческий характер деятельности; сформированность ведущих приемов учебной деятельности (универсальных учебных действий — в терминах ФГОС общего образования).

Указанные условия в полном объеме реализуются средствами проектной деятельности, которая актуализирует субъектную позицию студента в образовательном процессе. Это проявляется в разнообразии форм самостоятельной работы, овладении новыми способами познавательной

деятельности, проблемном подходе, элементах поиска или исследованиях, творческом характере труда. Совокупность исследовательских, поисковых, проблемно-творческих по своей сути действий, характерных для метода проектов как педагогической технологии, создает для студентов комплекс возможностей для эффективного профессионально-личностного роста, что и является критерием качества образовательной среды. Таким образом, проектная деятельность способствует организации оптимальных условий для субъектной активности личности в образовательной среде. В этом отношении метод проектов и образовательная среда комплементарны друг другу, поскольку, будучи использованы в комплексе друг с другом, гарантируют субъектную активность обучающегося: с одной стороны, образовательная среда обеспечивает проектную деятельность достаточными внешними (ресурсными) возможностями; с другой — проектная деятельность обеспечивает востребованность многообразных возможностей образовательной среды.

Проверка адекватности и образовательной эффективности представленной выше модели образовательной среды осуществлялась средствами опытно-экспериментальной работы, проводившейся в 2014–2018 гг. на базе Ноябрьского колледжа профессиональных и информационных технологий. Целью опытно-экспериментальной работы стала проверка педагогической эффективности модели формирования общих компетенций студентов профессиональных образовательных организаций в условиях образовательной среды. В рамках эксперимента в колледже были выделены две группы студентов: экспериментальная и контрольная. Опытная работа проводилась по графику:

— с сентября 2013 г. по август 2014 г. — создание в ГБПОУ ЯНАО «НКПиИТ» образовательной среды (рис. 1), обучение педагогического состава основам проектной деятельности;

— сентябрь 2014 г. — проведение начального контрольного среза;

— с сентября 2014 г. по май 2018 г. — апробация разработанной модели (активное вовлечение студентов в проектную деятельность в рамках образовательной среды);

— июнь 2018 г. — проведение итогового контрольного среза.

На начальном и итоговом контрольных срезах использовалась специально разработанная система оценки одновременно в экспериментальной и контрольной группах. Обработка данных проводилась в несколько этапов.

1. Как показали результаты начального среза, до начала эксперимента большинство студентов в составе как экспериментальной, так и контрольной групп (выпускники различных школ г. Ноябрьска, г. Муравленко, г. Пыть-Ях и др.) обладали отдельными, разрозненными умениями (преимущественно учебного характера) по работе с проектами. В связи с этим им было предложено выполнить один и тот же учебный проект, по результатам которого в соответствии с разработанной системой оценки был определен начальный уровень сформированности ОК у каждого студента, что позволило выявить процент освоения ОК каждым студентом на начало эксперимента (табл. 2).

2. Итоговый срез выполнялся на основе той же системы оценки по результатам выполнения курсового и дипломного проектов.

3. По результатам контрольных срезов заполнялись общие статистические таблицы отдельно для экспериментальной и контрольной групп. Таблицы 2 и 3 приводят примерные экспериментальные данные, полученные в ходе контрольных срезов.

*Таблица 2*

**Пример оформления статистических данных, полученных по результатам начального контрольного среза**

| Ф. И. О. студента | Процент освоения ОК (%) | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | ОК-1 | ОК-2 | ОК-3 | ОК-4 | ОК-5 | ОК-6 | ОК-7 | ОК-8 | ОК-9 | ОК-10 |
| Арбузов Иван Михайлович | 30 | 25 | 32 | 36 | 40 | 30 | 30 | 28 | 16 | 30 |
| Бровкин Виктор Николаевич | 35 | 30 | 20 | 26 | 26 | 34 | 36 | 48 | 33 | 35 |
| Бондаренко Ольга Петровна | 28 | 36 | 24 | 22 | 28 | 21 | 28 | 26 | 28 | 32 |
| ... | ... | ... | ... | ... | ... | ... | ... | ... | .. | ... |

*Таблица 3*

**Пример оформления статистических данных, полученных по результатам итогового контрольного среза**

| Ф.И. О. студента | Процент освоения ОК (%) | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | ОК-1 | ОК-2 | ОК-3 | ОК-4 | ОК-5 | ОК-6 | ОК-7 | ОК-8 | ОК-9 | ОК-10 |
| Арбузов Иван Михайлович | 90 | 85 | 92 | 100 | 96 | 88 | 96 | 93 | 96 | 100 |
| Бровкин Виктор Николаевич | 78 | 90 | 86 | 82 | 90 | 89 | 96 | 84 | 93 | 72 |
| Бондаренко Ольга Петровна | 68 | 76 | 64 | 67 | 78 | 71 | 53 | 54 | 69 | 74 |
| ... | ... | ... | ... | ... | ... | ... | ... | ... | .. | ... |

4. На основе значений персональных показателей студентов вычислялось среднее арифметическое соответствующих показателей для экспериментальной и контрольной групп по каждой отдельной ОК:

— $СЭ_0$ — среднее арифметическое оценки экспериментальной группы, начальный срез;

— $СЭ_1$ — среднее арифметическое оценки экспериментальной группы, итоговый срез;

— $СК_0$ — среднее арифметическое оценки контрольной группы, начальный срез;

— $СК_1$ — среднее арифметическое оценки контрольной группы, итоговый срез.

5. На основании величин, полученных на предыдущих этапах, для каждой компетенции, вычислялись величины, характеризующие динамику сформированности каждой ОК по результатам экспериментальной работы (как разность между значениями, полученными в ходе начального и итогового срезов):

а) $Δ_э = СЭ_1 — СЭ_0$ (динамика экспериментальной группы, %);

б) $Δ_К = СК_1 — СК_0$ (динамика контрольной группы, %).

Динамика сформированности ОК (Δ) может принимать значение в диапазоне [-100; +100]. При этом чем больше разница между динамикой сформированности ОК в экспериментальной и контрольной группах (ΔЭ–ΔК), тем выше эффективность реализации модели.

Результаты, полученные по итогам обработки данных, представлены в таблице 4.

*Таблица 4*

**Динамика сформированности ОК студентов**

| Общие компетенции | Экспериментальная группа | | | Контрольная группа | | | $Δ_э–Δ_К$ (%) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | $СЭ_0$ (%) | $СЭ_1$ (%) | $Δ_э$ (%) | $СК_0$ (%) | $СК_1$ (%) | $Δ_К$ (%) | |
| | 2014 сентябрь | 2018 май | | 2014 сентябрь | 2018 май | | |
| ОК 1. Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес | 32 | 92 | +60 | 33 | 75 | +42 | +18 |
| ОК 2. Организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество | 30 | 96 | +66 | 29 | 68 | +39 | +27 |

*Окончание таблицы 4*

| Общие компетенции | Экспериментальная группа | | | Контрольная группа | | | $\Delta_э - \Delta_к$ (%) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | $СЭ_0$ (%) | $СЭ_1$ (%) | $\Delta_э$ (%) | $СК_0$ (%) | $СК_1$ (%) | $\Delta_к$ (%) | |
| | 2014 сентябрь | 2018 май | | 2014 сентябрь | 2018 май | | |
| ОК 3. Принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность | 28 | 86 | +58 | 30 | 76 | +46 | +12 |
| ОК 4. Осуществлять поиск и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач, профессионального и личностного развития | 36 | 98 | +62 | 34 | 80 | +46 | +16 |
| ОК 5. Использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности | 28 | 98 | +70 | 28 | 78 | +50 | +20 |
| ОК 6. Работать в коллективе и команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями | 31 | 90 | +59 | 32 | 72 | +40 | +19 |
| ОК 7. Брать на себя ответственность за работу членов команды (подчиненных), результат выполнения заданий | 28 | 88 | +60 | 28 | 68 | +40 | +20 |
| ОК 8. Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации | 24 | 80 | +56 | 26 | 62 | +36 | +20 |
| ОК 9. Ориентироваться в условиях смены технологий в профессиональной деятельности | 32 | 96 | +64 | 34 | 74 | +40 | +24 |
| ОК n. Исполнять воинскую обязанность, в том числе с применением полученных профессиональных знаний (для юношей) | 40 | 100 | +60 | 38 | 96 | +58 | +2 |

## Результаты

Анализ количественных результатов опытно-экспериментальной работы (табл. 4) позволяет сделать ряд выводов.

1. В обеих группах (и в экспериментальной, и в контрольной) наблюдался прирост показателя динамики сформированности ОК (Δ). При этом в экспериментальной группе значение показателя χзначительно выше, чем в контрольной группе. На основании чего можно заключить, что традиционный образовательный процесс положительно влияет на формирование ОК, однако в меньшей степени, чем экспериментальный.

2. В экспериментальной группе наблюдается сбалансированный процентный прирост по всем ОК (итоговый показатель 80–100%), что позволяет говорить о пригодности модели для формирования всего комплекса ОК.

3. Наибольший абсолютный прирост показателя динамики экспериментальной группы ($\Delta_э$) достигнут по трем компетенциям:

— ОК 2. Организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество;

— ОК 5. Использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности;

— ОК 9. Ориентироваться в условиях смены технологий в профессиональной деятельности.

Данный факт можно объяснить спецификой проектной деятельности: проект ориентирован на самостоятельную работу студентов; предусматривает интеграцию знаний из различных областей; требует изучения и применения новых методов, приемов работы, производственных технологий; предполагает активное использование информационно-коммуникационных технологий (на всех этапах проектирования).

4. Наименьший прирост показателя динамики экспериментальной группы ($\Delta_э$) наблюдается по компетенциям ОК 3 (принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность) и ОК 8 (самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации). Следует отметить, что деятельностные элементы, осваиваемые в рамках данных компетенций (работа в нестандартных ситуациях, самообразование, определение траектории личного развития), являются наиболее сложными для обучающихся, поэтому и в контрольной группе именно по этим компетенциям (ОК 3 и ОК 8) также отмечен наиболее низкий прирост показателя $\Delta_к$. Изменить данную ситуацию возможно путем корректировки модели, направленной на дополнительную рефлексию и оценку ОК 3 и ОК 8 в процессе проектной деятельности; на усиление акцента при работе с проектами на самостоятельное целеполагание и принятие решений студентами.

5. Максимальная разница показателей динамики роста между экспериментальной и контрольной группой ($\Delta_э - \Delta_к$) отмечена по ОК 9 (ориентироваться в условиях смены технологий в профессиональной деятельности). На достижение этого результата положительное влияние оказала система учебно-производственных, производственных и кластерных проектов в рамках модели. Высокий результат свидетельствует о наивысшей степени применения модели именно для ОК 9 и может служить поводом для изучения ее применения с целью формирования не только общих, но и профессиональных компетенций студентов.

6. Минимальная разница показателей динамики роста между экспериментальной и контрольной группой ($\Delta_э - \Delta_к$) зафиксирована по ОК 3 (принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность), что в очередной раз подтверждает сложность формирования данной компетенции и необходимость коррекции модели в данном направлении.

7. По всем ОК динамика сформированности ОК у студентов экспериментальной группы выше, чем аналогичные показатели в контрольной группе. Данные показатели однозначно свидетельствуют о педагогической эффективности апробируемой модели.

## Заключение

Одной из наиболее эффективных педагогических технологий формирования ОК студентов является проектная деятельность, которая актуализирует субъектную, деятельностную позиции студента в образовательном процессе; создает условия для социально-коммуникативного взаимодействия в ходе учебной деятельности; предусматривает возможность обучения в ситуациях неопределенности; формирует потребность в самообразовании; обеспечивает возможность для систематического проведения самооценки и рефлексии; развивает чувство ответственности за свои действия; решает задачи подготовки выпускников к дальнейшей реализации себя не только в профессиональной, но и в более широкой социальной деятельности.

Формирование ОК средствами проектной деятельности возможно при создании в ПОО специальным образом организованной образовательной среды, характеризующейся высокой степенью внутренней связности, целостности и обеспечивающей формирование совокупности общих и профессиональных компетенций студентов на основе оптимального взаимодействия между локальными средами: внутренними (учебная, производственная); внеаудиторными (кружки, факультативы, экскурсии, внеклассные мероприятия развлекательного характера и др.); внешними (работодатели, другие образовательные организации, социальные и бизнес-партнеры и т. д.). Интегрированная образовательная среда, представленная тремя обобщенными компонен-

тами (социально-культурным, пространственно-предметным, содержательно-технологическим), должна удовлетворять определенному набору целевых характеристик: пространственно-временное единство, целостность и непрерывность; насыщенность; открытость и интегрированность; вариативность; прогностичность и инновационность; адаптивность; доминантность; связность.

## Литература


1. Ананьина Ю. В., Блинов В. И., Сергеев И. С. Образовательная среда: развитие образовательной среды среднего профессионального образования в условиях сетевой кластерной интеграции. М., 2012. 152 с.
2. Беляев Г. Ю. Формирование термина «образовательная среда» в психолого-педагогической литературе конца XX – начала XXI века (Образовательная среда как предмет профессиональной деятельности педагога-воспитателя). [Электронный ресурс]. URL: http://dzd.rksmb.org/science/bel06.html (дата обращения: 26.04.2018).
3. Болотов В. А., Сериков В. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. 2003. № 10. С. 8–14.
4. Климов Е. А. Психология: воспитание, обучение. М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2000. 373 с.
5. Кулюткин Ю., Тарасов С. Образовательная среда и развитие личности [Электронный ресурс] // Новые знания. 2001. № 1. URL: http://www.znanie.org/gurnal/nl_01/obraz_sreda.html (дата обращения: 26.04.2018).
6. Мондонен О. Ю. Влияние образовательной среды педагогического колледжа на профессиональное самоопределение студентов [Электронный ресурс] // Аналитика культурологи. 2009. Вып. 3 (15). URL: http://www.analiculturolog.ru/archive/item/355-article_46.html (дата обращения: 26.04.2018).
7. Панов В. И. Психодидактика образовательных систем. СПб. : Питер, 2006. 352 с.
8. Слободчиков В. И. Образовательная среда. М. : Инноватор, 1997. 181 с.
9. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Ученик в обновляющейся школе. М., 2002. С. 135–157.
10. Ясвин В. А. Экспертиза школьной образовательной среды. М. : Сентябрь, 2000. 128 с.


## References


1. Ananina Yu. V., Blinov V. I., Sergeev I. S. Obrazovatel'naya sreda: razvitie obrazovatel'noj sredy srednego professional'nogo obrazovaniya v usloviyah setevoj klasternoj integracii [Educational environment: development of the educational environment of secondary vocational education in the conditions of network cluster integration]. Moscow, 2012, 152 p. (In Russian).
2. Belyaev G. Yu. Formirovanie termina «obrazovatel'naya sreda» v psihologo-pedagogicheskoj literature konca XX – nachala XXI veka (Obrazovatel'naya sreda kak predmet professional'noj deyatel'nosti pedagoga-vospitatelya) [Formation of the term "educational environment" in the psychological-pedagogical literature of the end of the XX — beginning of the XXI century (Educational environment as a subject of the professional activity of the teacher-educator)]. Available at: http://dzd.rksmb.org/science/bel06.html (accessed 26.04.2018). (In Russian).
3. Bolotov V. A., Serikov V. V. Kompetentnostnaya model': ot idei k obrazovatel'noj programme [Competency model: from the idea to the educational program]. *Pedagogy,* 2003, no. 10, pp. 8–14. (In Russian).
4. Klimov E.A. Psihologiya: vospitanie, obuchenie [Psychology: education, training]. Moscow, UNITY-DANA, 2000, 373 p. (In Russian).
5. Kulyutkin Y., Tarasov S. Obrazovatel'naya sreda i razvitie lichnosti [Educational environment and personal development]. *New knowledge,* 2001, no. 1. Available at: http://www.znanie.org/gurnal/nl_01/obraz_sreda.html (accessed 26.04.2018). (In Russian).
6. Mondonen O. Yu. Vliyanie obrazovatel'noj sredy pedagogicheskogo kolledzha na professional'noe samoopredelenie studentov [Influence of the educational environment of the pedagogical college on the professional self-determination of students]. *Cultural Analytics,* 2009, vol. 3 (15). Available at: http://www.analiculturolog.ru/archive/item/355-article_46.html (accessed 26.04.2018). (In Russian).
7. Panov V. I. Psihodidaktika obrazovatel'nyh sistem [Psychodidactic of educational systems]. Saint Petersburg, Peter, 2006, 352 p. (In Russian).
8. Slobodchikov V. I. Obrazovatel'naya sreda [Educational environment]. Moscow, Innovator, 1997, 181 p. (In Russian).
9. Khutorskoy A. B. Klyuchevye kompetencii kak komponent lichnostno-orientirovannoj paradigmy obrazovaniya [Key competences as a component of the personality-oriented education paradigm]. *Pupil in a renewing school.* Moscow, 2002, pp. 135–157. (In Russian).
10. Yasvin V. A. Ekspertiza shkol'noj obrazovatel'noj sredy [Examination of the school educational environment]. Moscow, September, 2000, 128 p. (In Russian).

## СРАВНИТЕЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

## COMPARATIVE PEDAGOGY

**УДК/UDC 376**

**М. С. Чванова, О. В. Дубровина**

**M. Chvanova, O. Dubrovina**

# ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ СЛАБОВИДЯЩИХ И НЕЗРЯЧИХ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ГЕРМАНИИ, ФРАНЦИИ И США

# FEATURES OF SOCIALIZATION VISUALLY IMPAIRED AND BLIND IN THE COURSE OF TRAINING IN GERMANY, FRANCE AND USA

**Введение.** В статье рассмотрены социализирующие аспекты обучения людей с нарушениями зрения в Германии, Франции и США. Приведены основные виды обучения слабовидящих и незрячих на разных ступенях образования. Указаны отдельные аспекты и характеристики дистанционного обучения e-learning и его социализирующие возможности для слабовидящих и незрячих студентов.

**Методология.** Исследование проводится на основе метода сравнительного анализа систем образования Германии, Франции и США.

**Результаты.** Выявлены особенности систем образования Германии, Франции и США. Рассмотрены аспекты традиционного образования и применение новых образовательных технологий. Изучен положительный опыт зарубежных стран в развитии дистанционного образования слабовидящих и незрячих.

**Заключение.** Исследование, проведенное авторами, показало, что научные исследования, отражающие аспекты или озабоченность в использовании новых форм интернет-социализации слабовидящих или незрячих людей, практически отсутствуют, при этом потребность этой группы людей в них велика.

**Introduction.** In article the socializing aspects of training of people with visual impairment in Germany, France and the USA are considered. Main types of training visually impaired and blind are given in different steps of education. Separate aspects and characteristics of distance learning of e-learning and his socializing opportunities for visually impaired and blind students are specified.

**Methodology.** The research is conducted on the basis of a method of the comparative analysis of education systems of Germany, France and the USA.

**Results.** Features of education systems of Germany, France and the USA are revealed. Aspects of traditional education and use of new educational technologies are considered. Positive experience of

foreign countries in development of remote education and Internet socialization visually impaired and blind is studied.

**Conclusion.** The research conducted by authors has shown that the scientific research reflecting aspects or concern in use of new forms of Internet socialization of visually impaired or blind people are practically absent, at the same time need of this group of people for them is big.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, технологии дистанционного обучения, социализирующие возможности e-learning для слабовидящих.

**Keywords:** inclusive education, technologies of distance learning, the socializing possibilities of e-learning for visually impaired.

## Введение

Одной из актуальных задач инклюзивного образования на современном этапе является выявление новых форм социализации слабовидящих и незрячих студентов в процессе обучения. Особенно важно понять функциональные возможности интернет-социализации — именно она содержит механизмы развития системы образования вообще и инклюзивного образования в частности. Организация обучения людей с особыми образовательными потребностями в каждой стране зависит от многих факторов: состояния экономики, политического устройства, социальной политики государства, религии, ментальности той или иной нации и многого другого. Вместе с тем в настоящее время проблемы образования людей со специальными потребностями решаются в контексте проводимой политики интеграции в странах. Интеграцию часто рассматривают и как стратегическую задачу развития системы образования лиц с ограниченными возможностями, и как один из возможных подходов к образованию людей данной категории и обеспечению доступного социализирующего образования [10].

## Методология

Сложно говорить о функциональных возможностях интернет-социализации людей со специальными потребностями без некоторого анализа международной практики их обучения. Представляется целесообразным рассмотреть положительный международный опыт Германии как одной из высокотехнологичных стран и признанного мирового лидера в дидактике, проанализировать систему образования людей со специальными потребностями во Франции и США.

## Результаты

По данным министерства образования Германии, школы для слепых и слабовидящих посещают порядка 7000 детей, при этом общее их число вдвое больше. В целом, это 0,1–0,2% от общего числа школьников — небольшая группа, требующая особого внимания.

В Германии законодательство регулирует систему образования несколько иначе, чем в России. Существуют общие законы и принципы. Например, все дети, несмотря на имеющиеся нарушения и степень их тяжести, должны пойти в школу с 6 лет; должен быть обеспечен транспортный доступ всем детям с особыми образовательными потребностями, но при этом каждый регион (федеральная земля) имеет свои законодательные акты. Так, обучение в начальной школе Берлина может длиться до 6-го класса, а в Цюринге — только до 5-го, при этом в школах Северной Вестфалии (Дюссельдорф) — до 4-го. Вообще система общего образования Германии начинается с детского сада, который посещают с трех до шести лет, но его посещение не является обязательным. Детские сады подразделяют на частные, государственные, от общественных организаций и церковные.

В 70–80-е гг. XX в. по всей Европе начали закрывать специальные школы для реализации интегрированного обучения. Германия в этом вопросе ориентировалась на желания родителей. Спустя 20 лет опыт показал, что инклюзия приемлема не всегда, и сейчас Запад приходит к мысли, что ликвидация всех типов специальных школ была ошибкой. В настоящее время в ряде стран начали заново открываться отдельные типы специальных школ. Ряд зарубежных исследований показывает, что инклюзия для тотально слепых детей неприемлема [7].

Система общего школьного образования Германии имеет дифференцированный характер, что определяет возможности для дальнейшего образования детей. Начальная школа предполагает обучение в течение четырех лет с шестилетнего возраста, ее все дети посещают вме-

сте. По окончании начальной школы детей в зависимости от способностей разделяют на три потока:

— для гимназии — в них идут самые успешные и старательные ученики. Гимназии ориентированы на подготовку к дальнейшему обучению в высших учебных заведениях. Обучение с 5-го по 12/13-й класс;

— для основной школы — рассчитана на школьников, не стремящихся к интеллектуальной деятельности. Обучение с 5-го по 10-й класс;

— для реальной школы — является средней между гимназией и основной школой.

Кроме того, некоторые образовательные организации (детские сады, школы) являются интегративными. Например, в Северной Вестфалии есть три интегративные школы, и любой ребенок может посещать одну из них. Инклюзивное образование создано преимущественно для детей с легкими нарушениями, и приоритетным в их обучении является желание родителей и наличие соответствующих условий [7].

В Германии система специального образования не подвергалась такой кардинальной перестройке, как во многих других странах Запада. Общее образование в Германии является бесплатным, родители сами выбирают школу для своего ребенка — интегративную или специальную. Обучение в специальных школах регламентируется нестрого. Существуют общие положения, в которых указано, какими компетенциями должен овладеть ребенок, и учебные программы школы строятся в соответствии с этими положениями. Программа обучения распределена по ступеням развития: одна ступень длится от двух до четырех лет: предступень (6–8 лет); низшая ступень (8–12 лет); средняя (12–14/16 лет); высшая ступень (до 18 лет) — не все дети с ограниченными возможностями могут закончить эту ступень; профшкола (старше 18 лет).

В интегративные классы на 4 часа в неделю приглашают специального педагога: 2 часа он тратит на обучение ребенка и 2 часа — на консультации учителей. В таких школах с детьми работают: учителя, медицинская сестра, психолог, персонал по уходу. Но при этом каждый учитель должен уметь оказывать любую помощь ребенку, включая физическую. Специальные школы для слепых и слабовидящих в Германии основаны на программах основной и реальной школы.

Немецкий институт слепых располагается на юго-западе Германии, в старинном университетском городе Марбурге. Марбург является особым городом для слабовидящих и незрячих. В нем расположены много организаций для людей с патологией зрения: Немецкое общество незрячих студентов и специалистов, туристическое агентство для слепых путешественников, редакция журнала с длинным названием «Марбургские заметки об интеграции слепых и слабовидящих» [3]. Институт слепых разделен на подразделения: реабилитационный центр для недавно ослепших, группа психологической поддержки, центр повышения квалификации и дополнительного образования для незрячих и слабовидящих. Также здесь находится специализированное училище, в котором слабовидящие и незрячие обучаются профессиям: *специалист по компьютерной технике, социальный работник или секретарь-референт со знанием иностранного языка.* Эти программы рассчитаны на любой возраст. Институт слепых располагает медиатекой, которая насчитывает более пятнадцати тысяч рельефно-точечных, плоскопечатных и аудиокниг, тактильных пособий. На территории института есть своя мастерская для изготовления рельефных пособий и макетов, а также центр раннего развития, который оказывает консультационную помощь родителям незрячих и слабовидящих детей. В институте работают более 400 человек. Среди них — 40 слабовидящих и 20 незрячих. Слово «незрячий» хоть и есть в немецком языке, но его практически не используют, а люди, не имеющие зрения, называют себя слепыми (Blinde) [3].

Наиболее крупным подразделением института является школа имени Карла Штреля (Carl-Strehl-Schule). Детей обучают девять лет, с пятого класса до тринадцатого класса с уровнем образования гимназии. Обычно ребенок приезжает в школу десятилетним и в 19 лет получает заветный диплом. Школьники обучаются в смешанных классах. Детей не называют слепыми и слабовидящими. Говорят о «плоскопечатниках» и «брайлистах». «Плоскопечатники» могут с помощью разных вспомогательных технических средств различать укрупненный плоскопечатный шрифт. Некоторые из них используют и рельефно-точечный, и плоскопечатный шрифт. Но часть учащихся обучаются по рельефно-точечному (брайлевскому) шрифту.

Смешение классов имеет социальные и психологические основания. Совместное обучение нужно для создания атмосферы толерантности, взаимопомощи и поддержки. Незрячие дети в таком случае больше общаются с ровесниками, которые обладают остаточным зрением.

В каждом учебном классе по 8–12 учащихся. На занятиях учителя используют и плоскопечатные, и рельефные пособия. Институт располагает специальным подразделением, которое опекает незрячих и слабовидящих учащихся обычных школ.

В высшие учебные заведения Германии могут поступить только выпускники гимназий. Слепые или слабовидящие в Германии поступают в вузы на общих основаниях. Для учебы им необходимы вспомогательные средства и техника, но позаботиться об этом они должны сами. Такие средства стоят дорого, и если студент сам не может купить себе все необходимое, о нем позаботится государство. Множество вузов оказывают поддержку студентам с ограниченными возможностями здоровья и предлагают целые курсы и программы мероприятий для интеграции в учебный процесс. Незрячие и слабовидящие чаще обучаются на специальностях по IT-технологиям, психологии, педагогике, фармацевтике, юриспруденции, математике, физике. Вузы с указанными специальностями очень популярны среди слабовидящих и незрячих.

Альтернативная форма обучения представлена дистанционным образованием. Первый заочный университет в Германии был основан в 1974 г. в Хагене. Обучение проводится по нескольким направлениям обучения: информатике, математике, экономике, социальным и гуманитарным наукам, электротехника. Экономические науки выбирают 50% обучающихся. Почти все специальности подходят слабовидящим и незрячим людям. В Хагенском заочном университете нет системы ограничений на престижные специальности. Обучение в вузе доступно для всех желающих, имеющих полное среднее образование [17].

Миссия университета в Хагене — помощь очным университетам Германии, перегруженным студентами в последние десятилетия XX в. Хагенский заочный университет стал частью немецкой системы высшего образования и пользуется популярностью у широкого круга обучающихся, которым не подходит традиционное университетское образование. Академические экзамены, дипломы и присвоение ученых степеней в заочном университете имеют полное соответствие с очными университетами страны. Обучение и контроль знаний проводятся при помощи виртуальных консультаций и конференций. Студенты имеют доступ к университетской библиотеке в онлайн-режиме.

В университетах, реализующих заочную форму обучения, проводятся очные консультации студентов с преподавателями на базе специально организованных центров обучения. Внештатные сотрудники университета, имеющие высокую квалификацию в своей профессиональной области, консультируют студентов по теории и практике.

Большое количество вузов наряду с очной формой обучения предлагают также дистанционную форму. Полноценный курс обучения через Интернет можно пройти в немецком Виртуальном университете прикладных наук (VirtuelleFachhochschule), в состав которого входят 15 немецких и четыре шведских вуза. Система электронного образования e-learning реализуется в университетах Фрайбурга, Мангейма, Карлсруэ, Гейдельберга, Любека, Бранденбурга, Берлина, Хагена и в других городах Германии [15].

Рассмотрим опыт обучения слабовидящих и незрячих детей во Франции. Как отдельная категория данная группа (в явном виде из немногочисленных публикаций) слабо просматривается. Как правило, определяются общие положения, а частности перечисляются, что несколько осложняет понимание общего и особенного. Вместе с тем в нормативных документах страны хорошо отражена демократичная политика обучения и воспитания таких детей с возможностью выбора различных вариантов, с одной стороны, и интеграцией детей в общеобразовательный процесс с обычными детьми — с другой.

Право на получение образования детьми и подростками, проживающими во Франции, регулируется законом об образовании 1989 г. Он отражает тенденции интеграции в специальном образовании. Социализация «неприспособленных» детей в условиях общеобразовательного обучения руководствуется тремя основными принципами: максимальной близостью к обычной среде школы, обеспечением разных вариантов и видов интеграции, оказанием специализированной помощи и поддержки [6].

Дошкольные образовательные учреждения, принимающие детей с двух до шести лет, сотрудничают с психологами из организации специальной помощи. Такая помощь необходима детям группы риска или имеющим нарушения в развитии. В состав организации входят психологи, специалисты по психомоторике и психическому воспитанию. Специалистами проводятся занятия с детьми, и в процессе выявляются те, кто относится к группе риска или имеет небольшие отклонения в развитии. Этих детей направляют в подготовительные классы для подготовки к школе.

С 1967 г. основное образование во Франции стало обязательным для детей от 6 до 16 лет. Действующим образовательным законодательством Франции закреплено, что положение о специальном образовании является частью единого акта об образовании. Принятым в 2000 г. Кодексом образования Франции предусмотрено обязательное образование детей и подростков, имеющих физические и умственные отклонения, в виде общего или специального образования. Развита школьная интеграция особенных учеников. Специальное образование состоит из педагогических, психологических, социальных, медицинских действий. Отдельным, пятым, разделом, посвященным образованию детей и подростков, имеющих отклонения в развитии, закрепляется гарантия государственных расходов на обучение и первичную профподготовку учеников — преимущественно в обычных классах или в специальных организациях, или в частных образовательных учреждениях по особым договорам. Родители сами выбирают образовательное учреждение, осуществляющее специальное образование [9].

Специальное или адаптивное образование во Франции содействует социализации и интеграции ребенка в начальную и среднюю школу. Данный вид образования осуществляется за счет адаптивного и трудового обучения, производится в адаптивных классах и по программам специальных школ. По такой форме обучения учатся примерно 5% детей. Она дает минимальный уровень квалификации по документу о трудовой подготовке.

В 1944 г. во Франции появилась первая классификация «особенных состояний». Правительство приняло закон о введении классификации и номенклатуры «аномального детства». В законе все категории «особенных» детей, которые нуждаются в специальном государственном образовании, из этических соображений стали называться «неприспособленными» — *inadaptes.* Номенклатура состояла из большого спектра состояний, превышающего традиционно принятые в этой категории особенности развития [6]:

— физическая неприспособленность: необратимая (глухонемые, слепые, искалеченные); временный характер неприспособленности;

— социальная неприспособленность детей с нормальным интеллектом: морально опасная; нарушения поведения;

— неприспособленность к обучению школьников с нормальным интеллектом: педагогическая отсталость; нерегулярность посещения школы; школьники с нарушенным поведением;

— психическая неприспособленность детей: психические расстройства; интеллектуальная ненормальность;

— дети, которые не поддаются обучению и нуждаются в больничном уходе или специальных приютах (тяжелые физические и психические дефекты).

Все «особенные» дети и подростки, кроме детей с выраженными интеллектуальными или сенсорными нарушениями (слепые, глухие), ориентированы на посещение детских садов, школ, профессиональных учреждений. Интеграция, охватившая все сферы специального образования, изменила структуру как общего, так и специального образования. Рассмотрим данные аспекты несколько подробнее [6].

В школах для детей с нарушениями в развитии создают специальные или усовершенствованные классы. Зачисление в такой класс осуществляется по решению специальной комиссии с обязательным согласием родителей. Дети с проблемами в поведении или трудностями общения, дети с временной задержкой развития посещают классы адаптации. Пребывание в классах адаптации временное, в классах усовершенствования — постоянное.

В общеобразовательных школах, кроме перечисленных классов, предлагаются и другие варианты обучения детей с различными нарушениями [12], а именно:

— дети могут учиться в обычном классе по общей программе, но получать дополнительную помощь (лечебную, педагогическую и психологическую) в школе и за ее пределами. Например, ребенок с нарушениями двигательного аппарата может посещать обычный класс и одновременно адаптационный центр, который открыт при школе или находится поблизости;

— дети могут сочетать обычную и дополнительную программы (в школе или вне ее). Например, ребенок с нарушениями зрения во время посещения общеобразовательной школы учится по общей учебной программе и одновременно изучает шрифт Брайля. Ученик с выраженными нарушениями слуха, занимаясь со сверстниками по общеобразовательной программе, в определенные часы посещает занятия по музыкальной или телесной ритмике (верботональный метод);

— обучение школьников в специальных классах и по специальным программам может сочетаться с совместным со сверстниками изучением предметов общеобразовательной программы;

— обучение ведется в специальных классах и по специальным программам, при этом дети участвуют в общешкольных и досуговых мероприятиях (спортивный праздник, экскурсия) и разделяют со сверстниками некоторые моменты режима (завтрак, обед).

В средней школе обучаются 5–7 лет (в возрасте от 11 до 16–18 лет), кроме освоения учебных дисциплин, школьная программа включает профессиональную ориентацию и предпрофессиональную подготовку. Последовательность обучения состоит из двух уровней. Первый — это колледж, реализуется в течение 4 лет. На втором уровне учащиеся посещают общий, технический или профессиональный лицей (1–2 года). На этом этапе школьники готовятся к выпускным экзаменам. Среднее образовательное звено, колледжи и лицеи не имеют классов адаптации. Некоторые колледжи организуют отделения специализированного обучения, принимающие подростков с невыраженными расстройствами [6].

Специальное образование для подростков организуется следующим образом. Комиссии учебных округов, занимающиеся вопросами среднего образования, рассматривают личные дела нуждающихся школьников. По видам и степени нарушений подростки получают направление в лицеи и колледжи, которые имеют специализированные отделения, или отправляются в специализированные колледжи.

Подростки с физическими недостатками, но нормальным интеллектом учатся в колледжах и лицеях, имеющих специально оборудованные помещения. Иногда обучение проходит по адаптированным программам профессиональной подготовки. После окончания курсов они сдают экзамены и получают аттестат обычной школы.

Подростки, имеющие выраженные задержки в развитии и легкую умственную отсталость, обучаются в специализированных подготовительных отделениях колледжей и лицеев. Они изучают предметы общего и специального циклов. Кроме того, такие подростки могут освоить профессии в лицеях сельскохозяйственного профиля [5].

Подростки с умеренными интеллектуальными расстройствами получают образование в Региональном школьном учреждении адаптированного типа, дающем навыки элементарного профессионального труда, имеющего ограниченные сферы применения.

Специальным образованием во Франции в настоящее время охвачены 100 тысяч человек, это примерно 3% от общего числа школьников. В стране есть небольшое количество частных специальных заведений для детей и подростков с выраженными нарушениями. Обычно это профильные медицинские психолого-педагогические центры, специальные службы воспитания, медико-воспитательные институты социального обеспечения. Направления в данные учреждения выдает департаментская комиссия по вопросам специального образования.

Системная подготовка специалистов по работе с особенными детьми началась в 50-е гг. прошлого столетия. По окончании обучения будущему педагогу выдают диплом, подтверждающий его теоретические и практические знания в области специального образования.

Школьная инклюзия основана на открытости классов. Ученики могут покидать класс, когда им необходимо, например для групповой работы или индивидуальных занятий со специальным педагогом. Специальные педагоги прикреплены к ресурсным центрам и посещают своих учеников по графику. Они оказывают помощь детям и учителям. Во Франции педагоги считают такую форму инклюзии весьма эффективной для детей с нарушениями зрения. Каждому ученику-инвалиду разрабатывают индивидуальный план школьного обучения, определяющий условия образовательного процесса. Этот план включает педагогические, психологические, социальные и медицинские мероприятия [16]. Основными проблемами реализации инклюзии во Франции являются разработка методического сопровождения инклюзии и недостаточная обеспеченность кадрами.

Получая высшее образование, большинство молодых людей с ограниченными возможностями здоровья посещают занятия вместе с обычными студентами. Университетом устанавливается индивидуальный план для высшего образования, в котором прописана принимающая организация для студентов с ОВЗ. Университет сам создает условия приема и положение этих студентов. Часть университетов предоставляет административную поддержку, а часть оказывает студентам реальную помощь.

В профессиональные и высшие учебные заведения дети с инвалидностью по зрению поступают на общих основаниях. При этом учебное заведение обязано скорректировать программы обучения под индивидуальные особенности студента.

Университеты Франции сами определяют свои финансовые расходы, необходимые для создания коллективных приспособлений и на услуги студентам, и подают эти данные в министерство высшего образования для получения денег. Адаптированными материалами и иными формами поддержки обеспечивается образовательный процесс: адаптированные условия экзаменов, индивидуальные преподаватели, переводчики с языка жестов, адаптированные персональные компьютеры и система Брайля (незрячим и слабовидящим студентам) [5].

Систему открытого образования представляют заочная и дистанционная формы обучения. Дистанционные курсы корректируют под потребности особенных студентов. Система дистанционного обучения не привязана к жестким срокам курсов и позволяет обучаться в комфортных условиях. По необходимости программы корректируются в соответствии с потребностями студентов.

Национальный центр дистанционного обучения (CEND) Франции был основан в 1969 г. В 1939 г. решением правительства был создан Национальный центр заочного обучения (CNEC) для детей, по болезни или инвалидности не посещающих обычные школы. С 1980 г. центр получил новое название. Штат сотрудников в настоящее время составляет более 8 тысяч человек, из них 5500 штатных сотрудников преподают почти 3 тысячи учебных курсов по самым разнообразным направлениям, общее число студентов — более 350 тысяч. Связь между преподавателями и студентами поддерживается при помощи спутникового телевидения, электронной почты и Интернета. В обучении используют видео- и аудиокассеты, традиционные печатные учебники [12].

Во многих университетах имеется возможность отслеживать программы обучения дистанционно. Во Франции более 1 000 учебных заведений, работающих по заочной и дистанционной системам обучения.

Таким образом, общее в обучении слабовидящих и незрячих детей представлено в законодательных и нормативных документах и выражено в виде норм и правил интеграции детей в общеобразовательный и профессионально ориентированный процесс, а также в виде выбора возможных вариантов образовательной траектории. Особенное отражено в конкретизации, классификациях, уточнениях к общим положениям. В целом, система отличается максимально возможной интеграцией детей в обычную школу при сохранении демократического выбора и сопровождением этого выбора специально подготовленными психологами и другими специалистами. То есть нагрузка по обучению ложится не только на учителя, у него есть подготовленные помощники.

В США обучение и социализация инвалидов регулируются тремя законами: закон о реабилитации 1973 г., закон об образовании для инвалидов 1975 г., закон о правах американцев-инвалидов 1990 г. В США также принят закон «Ни одного отстающего ребенка» (No Child Left Behind (NCLB)), обязывающий учителей применять все доступные научно-обоснованные программы обучения. Закон обязывает все штаты обеспечивать индивидуальный прогресс всех учащихся, включая детей, имеющих особые образовательные потребности, то есть наличие непрерывного и существенного улучшения успеваемости [2].

Принятие закона об образовании инвалидов и ряда поправок, внесенных в него, позволяет системе создавать в масштабах штата комплексную, скоординированную, многопредметную, межведомственную программу помощи на раннем этапе младенцам и детям-инвалидам, а также их семьям.

Одно из важных требований закона — составление обязательного Индивидуального плана образования на каждого ребенка-инвалида школьного возраста. В рамках закона за родителями закреплено право принимать участие в составлении индивидуального образовательного плана для их ребенка совместно с постоянным учителем.

Обычно под инклюзивным образованием понимается обучение детей, имеющих особые образовательные потребности, в общеобразовательной среде. Такая форма обучения предполагает изменение существующих норм, представлений и стиля поведения традиционно доминирующей группы здоровых детей. Инклюзивное образование — это создание целого ряда специальных условий, которые включают в себя адаптированный учебный план, адаптированные методики обучения, модифицированные методы оценки и обеспечение доступности. Так, особого ребенка включают в образовательный процесс на полную учебную нагрузку и обеспечивают всем необходимым

оборудованием и сопровождением для качественного изучения программы и соответствия темпу обучения в обычном классе [4].

Инклюзивные школы США финансируются школьным округом. Каждый штат разбит на несколько округов, и у каждого округа свой бюджет. Специализированные школы для слабовидящих и незрячих финансируются штатом. Они не только интернатные, но и дистанционные, также это консультационные центры, которые проводят занятия и мастер-классы для родителей и учителей, работающих с детьми-инвалидами [2].

Уникальный проект дистанционного обучения незрячих и слабовидящих людей в США — школа Хэдли (The Hadley School for the Blind). Это уникальная возможность для родителей, учителей, специалистов в области реабилитации и самих незрячих и слабовидящих учащихся, которые владеют английским языком, получить дистанционное дополнительное образование. Школа Хэдли основана в 1920 г. Уильямом Хэдли и доктором Брауном. В настоящее время ее деятельность основана на финансовой поддержке частных лиц и организаций. Одним из плюсом обучения в школе Хэдли является получение информации в необходимом для обучающихся формате. Для незрячих и слабовидящих учащихся и их родителей обучение в школе бесплатно. Большая часть курсов для специалистов также бесплатна [8].

Следует заметить, что значительная часть обучения и социализации инвалидов в США бесплатны. Обеспечение равных возможностей для инвалидов прописано в законе, и огромная часть финансовой поддержки идет за счет различных благотворительных фондов, местных властей и волонтеров.

В США ответственность за обучение и социализацию ребенка-инвалида несут его родители. От детей с инвалидностью в США не отказываются, это осуждается обществом. В США каждый отдельный штат имеет большую свободу и самостоятельность по формированию политики в отношении инвалидов. И.В. Минин в своей статье «Управление и финансирование образовательных программ по работе с инвалидами в США» писал, что «в штате Монтана управление специализированными школами, находящимися в ведении штата, осуществляется советом директоров (советом попечителей) — семь человек, занимающих эти посты по согласованию с губернатором и администрацией Монтаны. Эти люди определяют основные направления развития этих школ, влияют на параметры финансирования, а также лоббируют интересы этих школ в Законодательном собрании штата и содействуют получению федеральных и частных грантов на программы обучения и социализации инвалидов» [8].

Аналогичная ситуация в школе Грейт-Фолз, где во власти суперинтенданта находится администрация из шести человек, в число которой входят директора по направлениям работы. Штат школы составляет кроме администрации 84 преподавателя и сотрудника. При этом численность детей-инвалидов — 50 человек, 20 из них проживают в общежитии школы. На каждого ребенка составлена индивидуальная траектория обучения: есть дети, занимающиеся только в этой школе, а есть обучающиеся в общеобразовательных школах с инклюзией, во второй половине дня приходящие в эту школу на дополнительные занятия. Такая школа выполняет роль ресурсного центра. Кроме того, на базе школы реализуется большое количество программ по дистанционному обучению, а также проводится консультирование учителей общеобразовательных школ и родителей детей-инвалидов. Основная особенность школы Грейт-Фолз — упор на индивидуальный подход к обучению. Во время разработки индивидуальной траектории учитываются возраст, способности, диагноз каждого ребенка [1].

Образование незрячих детей начинается с раннего возраста. Уже в 3 года составляется индивидуальная образовательная программа, и специалисты начинают свою работу. Для работы с незрячим ребенком формируется команда специалистов, состоящая из учителя для детей с нарушением зрения, специалиста по ориентации и мобильности, специалист для поддержки семей детей-инвалидов, классный руководитель, учитель-помощник. Также в состав команды могут входить специалисты, работающие с группами детей: трудотерапевты, физиотерапевты, логопеды [13].

Школьное образование начинается с 5–6 лет и заканчивается в 17–18 лет. В зависимости от способностей детей, их подготовки к школе и возможностей в некоторых случаях школьный возраст увеличивается до 21 года.

Дети, имеющие инвалидность по зрению, поступают в профессиональные и высшие учебные заведения на общих основаниях. При этом учебное заведение обязано скорректировать программы обучения под индивидуальные особенности студента.

Многие школы, колледжи и университеты используют образовательные онлайн-инструменты, которые студенты должны применять в процессе изучения программы курса: лекции и связанные с ними материалы, участие в обсуждениях, чтение учебного материала и получение оценок и отзывов преподавателей. Системы открытого образования развиваются и предоставляют все больше возможностей [13].

## Заключение

Таким образом, анализ научно-педагогической и нормативной литературы позволил прийти к выводу о том, что в основном социализация слабовидящих и незрячих обучаемых происходит на основе традиционных форм, проверенных временем. Вместе с тем активно развиваются технологии дистанционного обучения, которые предполагают контактное взаимодействие обучаемых со специальными потребностями с преподавателями, применение специальных внешних устройств для компьютера и интерфейсов, позволяющих незрячим и слабовидящим свободно пользоваться дистанционными образовательными технологиями. Не все страны одинаково подходят к обеспечению обучаемых всеми необходимыми устройствами. Ряд стран обеспечивает обучаемых за счет государства, другие считают это личным делом семьи и лишь при затруднениях оказывают поддержку для приобретения специального оборудования. В вузы слабовидящие и незрячие поступают на общих основаниях.

Очевидно, что при использовании дистанционных технологий обучаемые получают навыки и возможность общения, предусмотренные образовательным процессом. Вместе с тем научные исследования, отражающие аспекты или озабоченность в использовании новых форм интернет-социализации слабовидящих или незрячих людей, практически отсутствуют. Для данной категории обучаемых новые формы интернет-социализации могут стать существенным каналом взаимодействия с социумом, обогащением и расширением сферы самореализации и самосовершенствования не только внутри страны, но и при общении с международным сообществом.

## Литература


1. Blind Adults' Perspectives on Technical Problems and Solutions When Using Technology / Anne Jarry, Claude Chapdelaine, Sri Kurniawan, Walter Wittich // The Journal of Blindness Innovation and Research. 2011. № 1.
2. Ардзинба В. А. Инклюзивное образование инвалидов в Соединенных Штатах Америки [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. 2010. № 5. URL: http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2010/n5/Ardzinba.shtml.
3. Бруштейн И. Незримая Германия. Путешествие в Марбург, «столицу немецких слепых» // Дефектология. 2011. № 6. С. 72–87.
4. Данилова Е. А., Минина О. Г. Проблемы слепых в Америке вовсе не проблемы [Электронный ресурс]. URL: http://bviproject.syktsu.ru.
5. Мазурова Н. В. «Первые работы по психологии слепых и глухих людей: «Письма» Д. Дидро. Историко-психологическая версия возникновения // Дефектология. 2004. № 1. С. 23–28.
6. Малофеев Н. Н. Сравнительное образование в России и за рубежом. М., 1996.
7. Малофеев Н. Н. Специальное образование в России и за рубежом. Часть 1: Западная Европа. М. : Печатный двор, 1996. 182 с.
8. Минин И. В. Управление и финансирование образовательных программ по работе с инвалидами в США // Мультикультурный мир: проблема понимания : материалы междунар. науч.-метод. конф. Сыктывкар, 2013.
9. Назарова Н. М., Пенин С. Г. Сравнительная зарубежная педагогика. М., 2006.
10. Открытое и дистанционное обучение. Тенденция, политика и стратегии. Division of Higher Education. UNESCO, 2004. 136 с.
11. Писарева Л. И. ФРГ: взаимосвязь педагогической науки и практики // Педагогика. 2001. № 6. С. 88–93.
12. Прокофьева Т. Ю. Становление и развитие дистанционного обучения в мире // Проблемы местного самоуправления МЭПИ. 2008. № 5 (29).
13. Сайт американского фонда слепых [Электронный ресурс]. URL: http://www.afb.org.
14. Сайт американского фонда слепых, раздел для родителей [Электронный ресурс]. URL: http://www.familyconnect.org.
15. Сигал Н. Г. Реализация инклюзивного образования за рубежом // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2013. № 12. С. 97–103.
16. Теркулова И. Н. Особенности использования информационно-коммуникационных технологий в социализации учащихся во франкоговорящих странах // Сибирский педагогический журнал. 2017. № 2. С. 77–81.
17. Шевелева Д. Е. Особенности организации инклюзивного образования в России и за рубежом // Проблемы современного образования. 2014. № 5. С. 117.


## References


1. Jarry Anne, Chapdelaine Claude, Kurniawan Sri, Wittich Walter. Blind Adults' Perspectives on Technical Problems and Solutions When Using Technology. *The Journal of Blindness Innovation and Research*. 2011. no. 1.
2. Ardzinba V. A. Inklyuzivnoe obrazovanie invalidov v Soedinennyh Shtatah Ameriki [Inclusive education of disabled people in the United States of America]. *Psychological Science and Education*, 2010, no. 5. Available at: http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2010/n5/Ardzinba.shtml. (In Russian).

3. Brustein I. Nezrimaya Germaniya. Puteshestvie v Marburg, «stolicu nemeckih slepyh» [Hidden Germany. Travel to Marburg, "capital of the German blind people"]. *Defectology,* 2011, no. 6, pp. 72–87. (In Russian).
4. Danilova E. A., Minina O. G. Problemy slepyh v Amerike vovse ne problemy [Problems of blind people in America at all not problems]. Available at: http://bviproject.syktsu.ru/. (In Russian).
5. Mazurova N. V. «Pervye raboty po psihologii slepyh i gluhih lyudej: «Pis'ma» D. Didro Istoriko-psihologicheskaya versiya vozniknoveniya ["First works on psychology of blind and deaf people: D. Diderot's "letters" Historical and psychological version of emergence]. *Defectology,* 2004, no. 1, pp. 23–28. (In Russian).
6. Malofeyev N. N. Sravnitel'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom [Comparative education in Russia and abroad]. Moscow, 1996. (In Russian).
7. Malofeyev N. N. Special'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom. Chast' 1: Zapadnaya Evropa [Vocational education in Russia and abroad. Part 1: Western Europe]. Moscow, Printing House, 1996, 182 p. (In Russian).
8. Minin I. V. Upravlenie i finansirovanie obrazovatel'nyh programm po rabote s invalidami v SShA [Management and financing of educational programs for work with disabled people in the USA]. *Materials of the international scientific and methodical conference "Multicultural world: understanding problem".* Syktyvkar, 2013. (In Russian).
9. Nazarovo N. M., Penin S. G. Sravnitel'naya zarubezhnaya pedagogika [Comparative foreign pedagogy]. Moscow, 2006. (In Russian).
10. Otkrytoe i distancionnoe obuchenie. Tendenciya, politika i strategii [Open and distance learning. Tendency, policy and strategy]. Division of Higher Education. UNESCO, 2004, 136 p. (In Russian).
11. Pisareva L. I. FRG: vzaimosvyaz' pedagogicheskoj nauki i praktiki [Germany: interrelation of pedagogical science and practice]. *Pedagogy,* 2001, no. 6, pp. 88–93. (In Russian).
12. Prokofieva T. Yu. Stanovlenie i razvitie distancionnogo obucheniya v mire [Formation and development of distance learning in the world]. *Problems of local government of MEPI,* 2008, no. 5 (29). (In Russian).
13. Sajt amerikanskogo fonda slepyh [The website of the American fund of blind people]. Available at: http://www.afb.org.
14. Sajt amerikanskogo fonda slepyh, razdel dlya roditelej [The website of the American fund of blind people, has undressed for parents]. Available at: http://www.familyconnect.org.
15. Segal N. G. Realizaciya inklyuzivnogo obrazovaniya za rubezhom [Realization of inclusive education abroad]. *Bulletin of the Chelyabinsk state pedagogical university,* 2013, no. 12, pp. 97–103. (In Russian).
16. Terkulova I. N. Osobennosti ispol'zovaniya informacionno-kommunikacionnyh tekhnologij v socializacii uchashchihsya vo frankogovoryashchih stranah [Features of use of information and communication technologies in socialization of pupils in the French-speaking countries]. *Siberian pedagogical magazine,* 2017, no. 2, pp. 77–81. (In Russian).
17. Shevelyova D. E. Osobennosti organizacii inklyuzivnogo obrazovaniya v Rossii i za rubezhom [Features of the organization of inclusive education in Russia and abroad]. *Problems of modern education,* 2014, no. 5, pp. 117. (In Russian).

## ИЗ ИСТОРИИ ОБРАЗОВАНИЯ

## FROM THE HISTORY OF EDUCATION

**УДК/UDC 378+069(571.17)**

**Д. Д. Родионова**

**D. Rodionova**

# ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ МУЗЕОЛОГОВ В КЕМЕРОВСКОЙ ОБЛАСТИ

# HISTORY OF THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF THE HIGHER EDUCATION OF MUSEOLOGIST IN THE KEMEROVO REGION

**Введение.** В статье автор рассматривает историю становления и развития высшего образования в области музейного дела и охраны объектов культурного и природного наследия. Выделяются этапы развития подготовки музейных кадров на территории Кемеровской области. Предлагается краткая характеристика каждого из них.

**Методология.** Исследование базируется на проблемно-хронологическом методе, с помощью которого последовательно рассматриваются история развития высшего профессионального образования музеологов на территории Кемеровской области. Основные этапы подготовки кадров по музейному делу и охране памятников в Кемеровской области раскрываются с опорой на инструментарий метода периодизации.

**Результаты** исследования показали, что становление музейного образования на территории Кемеровской области можно логически разделить на пять этапов, которые тесно связаны с происходящими в стране социокультурными и историческими процессами и стимулированы государственными правительственными документами.

**Заключение.** Автор акцентирует внимание на том, что подготовка специалистов для музеев и учреждений музейного типа на территории Кемеровской области начата значительно раньше, чем в других регионах страны.

**Introduction.** In the article author considers the history of formation and development the higher professional education in the field of museum sphere and protection cultural and natural heritage. Stages of development training of museum personnel in the territory of the Kemerovo region. Offers the brief description of each of them.

**Materials and Methods.** The study is based on the application of the problem-chronological method, which consistently examines the history of higher professional education of museologists in the Kemerovo region. The main stages of training in museum sphere and protection of monuments in the Kemerovo region are revealing with based on the tools of the method of periodization.

**Results.** Based on the study revealed that the formation of museum education in the Kemerovo region can be logically divided into five stages, which are closely related to the ongoing socio-cultural and historical processes in the country and stimulated by government documents.

**Conclusions.** The author focuses on the fact that the training of specialists for museums in the Kemerovo region started much earlier than in other regions of the country.

**Ключевые слова:** музеолог, высшее образование, подготовка музейных кадров, этапы становления.

**Keywords:** museologist, higher education, education the museum staff, stages of formation.

## Введение

Петроградский институт внешкольного образования в 2018 г. отмечает свой столетний юбилей с момента открытия музейной специализации, начавший подготовку музейных кадров в России на базе высших учебных заведений [14, с. 18]. Однако в силу определенных исторических обстоятельств с середины 1930-х гг. в советской России сложилась следующая система музееведческого образования: краткосрочные курсы, музейные техникумы, музейные и музейно-краеведческие кафедры в отдельных педагогических вузах, годичные курсы повышения квалификации музейных работников при Народном комиссариате просвещения, аспирантура [17, с. 318].

В Сибири в послевоенный период начинает складываться система подготовки кадров на базе республиканских, областных, краевых, окружных музеев. Специалисты государственных музеев получили возможность повышать свою квалификацию в крупнейших музеях страны и впоследствии делиться своими знаниями с сотрудниками филиалов, общественных музеев. Структура такой системы подготовки кадров выглядела следующим образом: повышение квалификации на базе крупнейших музеев Москвы и Ленинграда; индивидуальная подготовка в республиканских, областных, краевых, окружных музеях; курсы повышения квалификации через учебно-методический центр при комитетах по культуре; обмен опытом (научно-практические конференции, семинары, круглые столы и др.); музейные издания.

Данная система подготовки кадров отчасти сохранилась и в настоящее время. Ведущие музеи Сибири приглашают лучших отечественных и зарубежных специалистов для чтения лекций, проведения семинаров, тренингов, на научно-практические конференции, занимаются издательской деятельностью. Однако музеи не имеют возможности осуществлять подготовку кадров высшей квалификации в сфере музеологии и охраны культурного и природного наследия. Обратим внимание и на то, что сегодня в нашей стране не существует подготовки музеологов в рамках СПО.

## Методология

На основе проблемно-хронологического метода в процессе исследования было выявлено, что до становления указанного образования в Кемеровской области музеи обеспечивались специалистами с историческим базовым образованием, приезжающими по распределению из столичных вузов. Так, например, в 1955 г. после окончания Московского государственного пединститута им. Н.К. Крупской был направлен в Кемерово А.И. Мартынов, проработавший с 1955 по 1960 г. директором Кемеровского областного краеведческого музея. Следующий директор этого же музея — Л.П. Кравцова — также была выпускницей исторического факультета. В это время организовывались курсы подготовки для директоров музеев различного уровня, как на базе ведущих краеведческих музеев страны, так и в Центральном институте повышения квалификации руководящих и творческих работников Министерства культуры РСФСР.

Сведения о становлении музейного образования в Кемеровской области фрагментарно представлены в опубликованных исследованиях по сохранению историко-культурного наследия. Зарождение музейного образования связано с началом формирования коллекций предметов традиционной культуры коренных народов, проживающих на территории Кемеровской области, в рамках вузовского образования и необходимостью последующей научной обработки предметов музейного значения. Этому способствовала государственная музейная политика: в 1964 г. принято Постановление ЦК КПСС «О повышении роли музеев в коммунистическом воспитании трудящихся» [12, с. 416–417]. В 1965 г. проводились полевые исследования студентов исторического факультета Кемеровского педагогического института под руководством преподавателя Д.В. Кацюбы по выявлению предметов музейного значения в естественной историко-культур-

ной среде проживания шорцев и бачатских телеутов [4, с. 152]. С 1966 г. в связи с основанием Всероссийского общества охраны памятников истории и культуры усиливается интерес к объектам историко-культурного наследия. В первой половине 1970-х гг. полевые исследования по сбору коллекций по культуре коренных народов Кемеровской области активизируются в связи с созданием Областного экспериментального краеведческого историко-этнографического лагеря «Кузбасс», которым руководил Д.В. Кацюба [3, с. 300]. Предметы, собранные в ходе полевых исследований, переданы в школьные музеи, а также был сформирован фонд будущего историко-этнографического музея Кемеровского государственного университета, который не получил официального статуса, но в рамках его деятельности осуществлялась подготовка к музейным практикам: составление коллекционных описей, присвоение предметам коллекционных номеров, атрибуция предметов.

Специальные курсы по музейному делу и охране памятников начинают читаться в Кемеровском государственном институте культуры в 1976 г. [10, с. 16]. О необходимости подготовки квалифицированных специалистов в области научной обработки музейных коллекций заговорили именно в 1979 г., что отражено в письме Министерства культуры РСФСР от 15.01.1979 № 01–15/16–10 «О паспортизации музейных коллекций» [5, с. 174]. В развитии музейной науки 1970-е гг. отмечены как достаточно продуктивные: при Международном совете музеев возник Комитет по музеологии (ICOFOM). В эти годы, пришедшие на середину так называемого музейного бума, было создано огромное число музеев, весьма не похожих друг на друга [16, с. 5]. В одной из своих публикаций 1979 г. А.М. Кулемзин описывает имеющийся опыт преподавания предмета «Краеведение и основы музейного дела» [6]. По анализу ниже приведенных публикаций мы видим, что преподавание музееведческих дисциплин, таких как «Изучение памятников истории и культуры Сибири», который состоит из трех разделов: «Историография и методология», «Методика работы с памятниками» и «Исторические и культурные памятники Сибири» [9, с. 60], «Музееведение и охрана памятников истории и культуры», переходит из Кемеровского государственного института культуры в Кемеровский государственный университет в 1978–1979 гг. [7].

Открытию специализации «Музееведение и охрана памятников истории и культуры» на историческом факультете КемГУ способствовало развитие кафедры археологии под руководством доктора исторических наук, известного археолога А.И. Мартынова, а также наличие в начале 1980-х гг. специалистов для организации создаваемого направления — А.М. Кулемзина, инициатора охраны памятников в Кемеровской области; этнографа-собирателя музейных коллекций, выпускника кафедры этнографии Ленинградского университета В.М. Кимеева, с 1974 г. совершавшего экспедиции в Беловский район и отдаленные таежные районы Горной Шории — места компактного проживания бачатских телеутов. В 1980-е гг. на основе собранной В.М. Кимеевым коллекции организован этнографический отдел музея «Археология и этнография Южной Сибири», в рамках деятельности студенческого этнографического кружка проводилась научная обработка музейных предметов. О том, насколько эффективной была подготовка к музееведческой деятельности, свидетельствует тот факт, что один из активных участников кружка, выпускник исторического факультета Д.А. Функ, в конце 1980-х гг. работал сотрудником Музея антропологии и этнографии им. Петра Великого (Кунсткамеры), а в настоящее время является заведующим кафедрой этнографии МГУ.

Благодаря подготовке специалистов в рамках специализации «Музееведение и охрана памятников истории и культуры», на кафедре археологии КемГУ для пополнения коллекций университетского музея в составе Южно-Сибирской археолого-этнографической экспедиции была сформирована группа, в которой имелись будущие музееведы. Так, в 1980-е гг. коллекция по традиционной культуре хакасов собирается при участии Н.А. Белоусовой, в настоящее время являющейся кандидатом культурологии по специальности 24.00.03 «Музееведение, консервация и реставрация историко-культурных объектов». В 1980-е гг. утверждается Инструкция по учету и хранению музейных ценностей, находящихся в государственных музеях СССР [13].

В рамках подготовки историков с музейной специализацией особое внимание уделялось таким дисциплинам, как «Охрана памятников истории и культуры», «Методика краеведческих исследований», «Историческое музееведение», «Музееведение и охрана памятников истории и культуры», были запланированы три курсовых. Студенты специализации начинали знакомство с «Основами музееведения» на третьем курсе и затем в течение пяти семестров осваивали теорию и практику музейного дела на следующих спецкурсах: «История охраны культурного насле-

дия», «Музейная экспозиция», «Фонды музеев», «Экомузеология», «История мировой культуры», «Геральдика и нумизматика», «Реставрация музейных предметов», «История русской архитектуры», «Памятниковедение» и т. д. Всего было разработано четырнадцать дисциплин [2, с. 215].

Инициаторами музееведческого образования А. М. Кулемзиным и А. И. Мартыновым, а также администрацией университета проводилась работа по подготовке к открытию специального отделения на историческом факультете и кафедры музееведения для обеспечения музеев и организаций Сибири по охране памятников соответствующими специалистами.

Подготовка и переподготовка музейных кадров всегда являлась одним из важнейших условий будущего успешного развития музеев, а также сохранения, изучения и использования мирового культурного достояния, которое складывается из коллекций существующих ныне музеев.

Кемеровский госуниверситет в этот период располагал достаточной материальной и учебной базой для дальнейшего развития специализации. Были открыты учебные музеи — «Археология и этнография Южной Сибири» и зоологический музей. Создавался музей истории политических организаций. Студенты специализации и сотрудники кафедры археологии принимали непосредственное участие в создании музея-заповедника «Томская писаница», шорского национального экомузея «Тазгол», в разработке проектов других местных музеев. Основные научные направления студенческих дипломных работ — история становления и развития музейного дела, охраны памятников и краеведческого движения в Сибирском регионе; развитие научной и общественной мысли, общественного движения в защиту историко-культурного наследия в нашей стране; выявление и интерпретация памятников в собраниях музейных коллекций; использование археологических и этнографических материалов в музейной практике, разработки концепций и тематико-экспозиционных планов для местных музеев [1, с. 97–100].

К сожалению, в существовании в КемГУ специализации «Музееведение и охрана памятников» в 1994 г. появились серьезные проблемы. А. М. Кулемзин характеризует их следующим образом: «... Мы, начав и дав толчок новому явлению, потеряли приоритеты, стали отставать, специализация находится под угрозой расформирования» [8, с. 182]. А. И. Мартынов дает свою оценку данному явлению: «К сожалению, ни вуз, ни область тогда не созрели для того, чтобы понять важность и необходимость подготовки в сибирском регионе специалистов по сохранению и использованию историко-культурного наследия» [11, с. 10]. В 1999 г. специализация была закрыта с формулировкой как несоответствующая профилю специальности «История».

В этом же 1999 г. кандидат исторических наук, доцент А. М. Кулемзин переходит в Кемеровский государственный институт культуры и искусств, где под его непосредственным руководством общенаучная кафедра истории была преобразована в кафедру истории, музееведения и краеведения и начала подготовку документов для открытия новой для вуза специальности «Музейное дело и охрана памятников». Особо следует отметить, что с этого момента по настоящее время кафедра выполняет две функции: является общенаучной, то есть преподает «Отечественную историю» (Историю) для всех специальностей и направлений подготовки в вузе, а «Всеобщую историю», «Религиоведение» — для творческих направлений. С 2001 по 2015 г. состоялись выпуски кафедры по специальности «Музейное дело и охрана памятников», а с 2011 г. по настоящее время — по направлению «Музеология и охрана объектов культурного и природного наследия».

С 2000 г. в КемГИК успешно работает аспирантура по направлению 24.00.03 «Музееведение, реставрация и консервация историко-культурных объектов», открытая по инициативе профессора А. М. Кулемзина. За это время защищено 17 диссертаций, среди них работы кемеровских, омских, иркутских музееведов. В настоящее время в КемГУ обучаются аспиранты под руководством доктора исторических наук, профессора А. И. Мартынова; доктора культурологии, профессора А. М. Кулемзина; кандидата культурологии, доцента Т. И. Кимеевой.

Сегодня кафедра музейного дела Кемеровского государственного института культуры успешно ведет подготовку кадров на очном и заочном отделениях. В 2006 г. был осуществлен первый выпуск музееведов [14, с. 60]. Дипломы о высшем музейном образовании за этот период получили более 300 человек. Значительная часть выпускников работает в музейных, памятникоохранительных, туристских структурах и на других смежных специальностях [15, с. 319]. С 2011 г. кафедра перешла на двухуровневое образование. В 2013 г. состоялся первый выпуск магистров, а в 2015 г. — бакалавров по направлению 072300 «Музеология и охрана объектов культурного и природного наследия», профиль подготовки «Культурный туризм и экскурсионная деятельность».

## Результаты

Становление подготовки кадров по музейному делу и охране памятников в Кемеровской области прошло пять этапов.

• Первый (1965-й — середина 1970-х гг.) — формирование основ полевой музейно-педагогической практики, ориентированной на подготовку студентов исторического факультета Кемеровского педагогического института для школьных историко-краеведческих музеев, стимулом создания которых явилась государственная музейная политика, отраженная в Постановлении ЦК КПСС «О повышении роли музеев в коммунистическом воспитании трудящихся» (1964), а причиной повышенного интереса к объектам историко-культурного наследия явилось создание Всероссийского общества охраны памятников истории и культуры (1966).

• Второй (1976–1978) — организованы специальные курсы по краеведению, музейному делу и охране памятников в Кемеровском государственном институте культуры. Этап связан с развитием музейной науки в 1970-е гг., стимулом чего стало возникновение при Международном совете музеев Комитета по музеологии (ICOFOM), развитие теоретического направления в музееведении, а также рост огромного числа музеев в период так называемого музейного бума в середине 1970-х гг.

• Третий (1978–1985) — связан с продолжением «музейного бума», характеризующегося созданием большого числа музеев и, соответственно, необходимостью подготовки специалистов в области научной обработки музейных коллекций в связи с постановлением Министерства культуры РСФСР 1979 г. «О паспортизации музейных коллекций». Читаются отдельные специальные курсы по музейному делу и охране памятников в Кемеровском государственном университете.

• Четвертый (1985–2000) — открыта и просуществовала 15 лет на историческом факультете Кемеровского государственного университета специализация «Музейное дело и охрана памятников». Это связано с государственной политикой в области сохранения историко-культурного и природного наследия: в 1980-е гг. приняты законы «Об особо охраняемых территориях» (1995), «О музейном фонде РФ» (1996), положение «О государственном историко-культурном заповеднике», а также основана федеральная служба по охране историко-культурных ценностей «Росохранкультура» (1996).

• Пятый (с 2000 г. по настоящее время) — открыта специальная выпускающая кафедра музейного дела в Кемеровском государственном институте культуры и искусств.

## Заключение

Каждый из пяти этапов становления музейного образования в Кемеровской области обоснован происходящими в стране социокультурными и историческими процессами и стимулирован государственными правительственными документами. Введение музееведческих дисциплин было подготовлено на основе потребностей изучения объектов историко-культурного наследия региона и осуществлялось историческим факультетом Кемеровского педагогического института в рамках полевой музейно-педагогической практики в середине 1960-х гг., а в 1970-е гг. закономерно привело к включению в учебный план музееведческих и памятниковедческих дисциплин. Это был первый этап и одна из первых тенденций в СССР подготовки специалистов музейного дела и охраны памятников. Второй этап обоснован вниманием к развитию теоретического направления в музееведении; третий — необходимостью систематизации и научной атрибуции материалов, сосредоточенных в музейных собраниях страны; четвертый связан с активной государственной политикой в области сохранения объектов культурного наследия; пятый характеризуется переходом на многоуровневую систему подготовки музейных кадров и внедрением новых образовательных и профессиональных стандартов.

Подводя итог, особо хочу отметить, что с середины 1970-х гг. XX в. на территории Кемеровской области подготовка музейных кадров на базе высших учебных заведений началась значительно раньше, чем в стране, тогда как чтение отдельных курсов и открытие профильных музейных кафедр начинается в России лишь с середины 1980-х гг. XX в., а в регионах Сибири с 1992 г.

У истоков музейного образования Кузбасса стояли такие ученые, как Д.В. Кацюба, А.И. Мартынов, А.М. Кулемзин, А.М. Кимеев и др. Сегодня подготовку музеологов в России осуществляют 13 вузов культуры, подведомственных Министерству культуры Российской Федерации. На современном этапе модернизации высшего образования к подготовке кадров, в том числе в области культуры и искусства, предъявляются высокие требования, и кафедрам, осуществляю-

щим обучение музеологов, предстоит решать сложные задачи по развитию современных технологий и методик обучения, отвечающие современным нормам подготовки востребованного специалиста для музея или учреждения музейного типа.

## Литература


1. Белоусова Н. А. Музеи в системе высшего образования Западной Сибири : дис. ... канд. культурологии. Кемерово, 2009. 254 с.
2. Белоусова Н. А. Из опыта подготовки музейных специалистов в Кемеровском госуниверситете // Проблемы охраны и использования историко-культурного наследия Сибири. Кемерово : Кузбассвузиздат, 1996. С. 214–217.
3. Боголепова Л. З. Дмиторий Васильевич Кацюба – кузбасский ученый и краевед (к 95-летию со дня рождения) // Археологическое наследие Сибири и центральной Азии (проблемы интерпретации и сохранения) : материалы Междунар. конф. Кемерово : Кузбассвузиздат, 2016. С. 298–302.
4. Кимеева Т. И., Глушкова П. В., Родионов С. Г. Этапы формирования шорских этнографических коллекций в музеях России // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2016. № 34. С. 148–158.
5. Кимеева Т. И. Культурологический подход к анализу памятников историко-культурного наследия: по материалам этнографических музейных коллекций (на примере шорских украшений из бисера и бусин) // Вестник Томского государственного университета. 2013. № 5 (25). С. 173–176.
6. Кулемзин А. М. «Свободная» тематика контрольных работ по краеведению как форма стимулирования творческой и общественной активности студентов заочного отделения // Организация и контроль за самостоятельной работой студентов. Кемерово, 1979. С. 59–63.
7. Кулемзин А. М. Готовить кадры для охраны памятников истории и культуры // Известия Сибирского отделения Академии наук СССР : сб. ст. Новосибирск, 1987. С. 18–23.
8. Кулемзин А. М. Проблемы подготовки специалистов по охране памятников // Историческое краеведение в школе и вузе : тез. докл. Кемерово, 1994. С. 181–183.
9. Кулемзин А. М. Формируем уважение к историческому наследию // Вестник высшей школы.1981. № 1. С. 60–62.
10. Марков В. И, Мартынов А. И., Кулемзин А. М. Забота об историко-культурном наследии – признак современности // Ученые записки НИИ прикладной культурологии. 2009. Т. 1 (7). С. 15–19.
11. Мартынов А. И. 65 лет Анатолию Михайловичу Кулемзину // Музееведение и историко-культурное наследие. Кемерово, 2006. Вып. 1. С. 7–11.
12. О повышении роли музеев в коммунистическом воспитании трудящихся : постановление ЦК КПСС от 12.05.1964 г. // КПСС в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК КПСС. М., 1983. Т. 10. С. 416–417.
13. Инструкции по учету и хранению музейных ценностей, находящихся в государственных музеях СССР [Электронный ресурс] : приказ Минкультуры СССР от 17 июля 1985 г. № 290. URL: http://www.bestpravo.ru/federalnoje/bz-zakony/a7k.htm/.
14. Родионова Д. Д. Из опыта подготовки музейных специалистов в Кемеровском государственном университете культуры и искусств // Музееведение и историко-культурное наследие. Кемерово, 2008. С. 59–61.
15. Родионова Д. Д., Покровская А. Ф. Анализ потребности в квалифицированных кадрах музеев Кемеровской области // Мир науки, культуры, образования. 2014. № 1 (44). С. 318–321.
16. Сундиева А. А. О базовых понятиях музейной науки // Музей. 2009. № 5. С. 4–9.
17. Труевцева О. Н. История развития музейного дела в Сибири: к вопросу о классификации источников // Мир науки, культуры и образования. 2014. № 4 (47). С. 317–319.


## References


1. Belousova N. A. Muzei v sisteme vysshego obrazovaniya Zapadnoj Sibiri [Museums in the system of higher education in Western Siberia]. Ph. D. thesis. Kemerovo, 2009, 254 p. (In Russian).
2. Belousova N. A. Iz opyta podgotovki muzejnyh specialistov v Kemerovskom gosuniversitete [From the experience of preparing museum specialists in Kemerovo State University]. *Problems of protection and use of the historical and cultural heritage of Siberia*. Kemerovo, Kuzbassvuzdizdat, 1996, pp. 214–217. (In Russian).
3. Bogolepova L. Z. Dmitorij Vasil'evich Kacyuba – kuzbasskij uchenyj i kraeved (k 95-letiyu so dnya rozhdeniya) [Dmitriy Vasilyevich Katsyuba – Kuzbass scientist and local historian (on the 95th anniversary of his birthday)]. *Materials of the International Conference "Archaeological Heritage of Siberia and Central Asia (Problems of Interpretation and Conservation)"*. Kemerovo, Kuzbassvuzizdat, 2016, pp. 298–302. (In Russian).
4. Kimeeva T. I., Glushkova P. V., Rodionov S.G. Etapy formirovaniya shorskih etnograficheskih kollekcij v muzeyah Rossii [Stages of the formation of Shor ethnographic collections in museums of Russia]. *Bulletin of Kemerovo State University of Culture and Arts,* 2016, no. 34, pp. 148–158. (In Russian).
5. Kimeeva T. I. Kul'turologicheskij podhod k analizu pamyatnikov istoriko-kul'turnogo naslediya: po materialam etnograficheskih muzejnyh kollekcij (na primere shorskih ukrashenij iz bisera i busin) [Culturological approach to the analysis of monuments of historical and cultural heritage: based on materials of ethnographic museum collections (using the example of Shor jewelery made of beads and beads)]. *Tomsk State University Bulletin,* 2013, no. 5 (25). P. 173–176. (In Russian).
6. Kulemsin A. M. «Svobodnaya» tematika kontrol'nyh rabot po kraevedeniyu kak forma stimulirovaniya tvorcheskoj i obshchestvennoj aktivnosti studentov zaochnogo otdeleniya [The "free" subject of examinations on local history as a form of stimulating creative and social activity of students in the correspondence department]. *Organization and monitoring of students' independent work*. Kemerovo, 1979, pp. 59–63. (In Russian).
7. Kulemsin A. M. Gotovit' kadry dlya ohrany pamyatnikov istorii i kul'tury [Preparing personnel for the protection of monuments of history and culture]. *News of the Siberian Branch of the Academy of Sciences of the USSR: a collection of articles*. Novosibirsk, 1987, pp. 18–23. (In Russian).
8. Kulemsin A. M. Problemy podgotovki specialistov po ohrane pamyatnikov [Problems of training specialists in the protection of monuments]. *Historical study of local lore in schools and universities*. Kemerovo, 1994, pp. 181–183. (In Russian).

9. Kulemsin A. M. Formiruem uvazhenie k istoricheskomu naslediyu [We form respect for the historical]. *Bulletin of the Higher School,* 1981, no. 1, pp. 60–62. (In Russian).
10. Markov V. I., Martynov A. I., Kulemzin A. M. Zabota ob istoriko-kul'turnom nasledii – priznak sovremennosti [Concern about the historical and cultural heritage - a sign of modernity]. *Scholarly notes. Research Institute of Applied Cultural Studies,* 2009, vol. 1 (7), pp. 15–19. (In Russian).
11. Martynov A. I. 65 let Anatoliyu Mihajlovichu Kulemzinu [65 years of Anatoly Mikhailovich Kulemzin]. *Museology and historical and cultural heritage*. Kemerovo, 2006, vol. 1, pp. 7–11. (In Russian).
12. O povyshenii roli muzeev v kommunisticheskom vospitanii trudyashchihsya [On enhancing the role of museums in the communist education of the working people]. Resolution of the Central Committee of the CPSU dated 05.12.1964. *CPSU in resolutions and decisions of congresses, conferences and plenums of the Central Committee of the CPSU*. Moscow, 1983 vol. 10, pp. 416–417. (In Russian).
13. Instrukcii po uchetu i hraneniyu muzejnyh cennostej, nahodyashchihsya v gosudarstvennyh muzeyah SSSR [Instructions for registration and storage of museum valuables in state museums of the USSR]. Order of the Ministry of Culture of the USSR on the approval of July 17, 1985 of no. 290. Available at: http://www.bestpravo.ru/federalnoje/bz-zakony/a7k.htm/. (In Russian).
14. Rodionova D. D. Iz opyta podgotovki muzejnyh specialistov v Kemerovskom gosudarstvennom universitete kul'tury i iskusstv [From the experience of preparing museum specialists in the Kemerovo State University of Culture and Arts]. *Museology and historical and cultural heritage*. Kemerovo, 2008, pp. 59–61. (In Russian).
15. Rodionova D D., Pokrovskaya A. F. Analiz potrebnosti v kvalificirovannyh kadrah muzeev Kemerovskoj oblasti [Analysis of the need for qualified personnel of the museums of the Kemerovo region]. *World of science, culture, education,* 2014, no. 1 (44), pp. 318–321. (In Russian).
16. Sundiev A. A. O bazovyh ponyatiyah muzejnoj nauki [On the basic concepts of museum science]. *Museum,* 2009, no. 5, pp. 4–9. (In Russian).
17. Truevtseva O. N. Istoriya razvitiya muzejnogo dela v Sibiri: k voprosu o klassifikacii istochnikov [The history of museum development in Siberia: on the issue of source classification]. *World of Science, Culture and Education,* 2014, no. 4 (47), pp. 317–319. (In Russian).

# АВТОРЫ

# AUTHORS

**Алексеев Валентин Константинович**
магистрант кафедры информационных систем, Московский государственный университет технологий и управления им. К. Г. Разумовского, г. Москва
**Alekseev Valentin K.**
Master Student of Information Systems Department, Moscow State University of Technology and Management named after K. G. Razumovsky, Moscow
*logan94rus@gmail.com*

**Андреев Владимир Александрович**
кандидат технических наук, заместитель руководителя по учебной работе,
Северский технологический институт — филиал федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ», г. Северск
**Andreev Vladimir A.**
PhD in Technical Sciences, Associate Professor, deputy director for academic affairs, Seversk Technological Institute — branch of State Autonomous Educational Institution of Higher Education "National Research
Nuclear University "MEPhI", Seversk
*VAAndreev@mephi.ru*

**Анурьева Мария Сергеевна**
старший преподаватель кафедры математического моделирования и информационных технологий, Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина, г. Тамбов
**Anurieva Maria S.**
Senior Lecturer, Department of Mathematical Modeling and Information Technologies,
Tambov State University named after G. R. Derzhavin, Tambov
*anuryeva@mail.ru*

**Ахмеджанов Рафик Равильевич**
доктор биологических наук, профессор кафедры безопасности жизнедеятельности,
Томский государственный педагогический университет, г. Томск
**Akhmedzhanov Rafik R.**
DSc in Biology, Professor of the Department of Life Safety, Tomsk State Pedagogical University, Tomsk
*arr@tpu.ru*

**Ботнарюк Марина Владимировна**
доктор экономических наук, доцент, профессор кафедры экономической теории, экономики и менеджмента, Государственный морской университет имени адмирала Ф. Ф. Ушакова, г. Новороссийск
**Botnaryuk Marina V.**
DSc of Economics, Associate Professor, Professor of Economic Theory, Economics and Management Department in Admiral Ushakov State Maritime University, Novorossiysk
*mia-marry@mail.ru*

**Васильева Динара Сергеевна**
аспирант факультета психологии Национального исследовательского Томского государственного университета, старший преподаватель кафедры безопасности жизнедеятельности, Томский государственный педагогический университет, г. Томск

**Vasileva Dinara S.**
Postgraduate Student, Faculty of Psychology of National Research Tomsk State University,
Senior Lecturer of Department of Life Safety, Tomsk State Pedagogical University, Tomsk

**Гаранина Резеда Мухаррамовна**
кандидат педагогических наук, старший преподаватель, Самарский государственный медицинский университет Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Самара
**Garanina Rezeda M.**
PhD in Pedagogy, Senior Lecturer, Samara State Medical University of the Ministry of Health of the Russian Federation, Samara
*CorolevaAnna@yandex.ru*

**Губина Надежда Сергеевна**
магистрант факультета экономики и управления Томского государственного педагогического университета, г. Томск
**Gubina Nadezhda S.**
Master Student, Faculty of Economics and Management, Tomsk State Pedagogical University, Tomsk

**Гусев Сергей Иванович**
доктор медицинских наук, профессор кафедры социально-культурной деятельности, Кемеровский государственный институт культуры, г. Кемерово
**Gusev Sergey I.**
DSc in Medicine, Professor of the Department of Social and Cultural Activity,
Kemerovo State Institute of Culture, Kemerovo
*guss59@mail.ru*

**Демидова Ольга Михайловна**
старший преподаватель Отделения иностранных языков Школы базовой инженерной подготовки, Национальный исследовательский Томский политехнический университет, г. Томск
**Demidova Olga M.**
Senior Lecturer, Division for Foreign Languages, School of Core Engineering Education,
National Research Tomsk Polytechnic University, Tomsk
*berezovskaya-olechka@yandex.ru*

**Драницына Елена Геннадьевна**
аспирант кафедры педагогики и педагогического и социального образования Нижневартовского государственного университета, преподаватель, Нижневартовский нефтяной техникум (филиал) ФГБОУ «Югорский государственный университет», г. Нижневартовск
**Dranitsyna Elena G.**
Postgraduate Student, Department of Pedagogy and Teaching and Social Education,
Nizhnevartovsk State University, teacher, Nizhnevartovsk Oil Technical School (branch)
of Yugor State University, Nizhnevartovsk

**Дробот Динара Александровна**
ответственный секретарь приемной комиссии факультета инновационных технологий Института инноватики, Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники, г. Томск
**Drobot Dinara A.**
Executive Secretary of the Admission Committee of the Faculty of Innovative Technologies,
Institute of Innovation, Tomsk State University of Control Systems and Radioelectronics, Tomsk
*dpn7@mail.ru*

**Дробот Павел Николаевич**
кандидат физико-математических наук, доцент, доцент кафедры управления инновациями факультета инновационных технологий Института инноватики, Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники, г. Томск

**Drobot Pavel N.**
PhD in Physics and Mathematics, Associate Professor of Department of Innovation Management, Faculty of Innovative Technologies, Institute of Innovation, Tomsk State University of Control Systems and Radioelectronics, Tomsk
*dpn7@mail.ru*

**Дубровина Оксана Васильевна**
соискатель ученой степени кандидата педагогических наук, кафедра математического и компьютерного моделирования и информационных технологий, Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина, г. Тамбов
**Dubrovina Oksana V.**
applicant of an academic degree of PhD in Pedagogy, Tambov State University named after G. R. Derzhavin, Department of Mathematical and Computer Modeling and Information Technologies, Tambov
*oksana.dubrovina.tgu@gmail.com*

**Жиганов Александр Николаевич**
доктор технических наук, профессор, советник при ректорате НИЯУ МИФИ, директор Центра по быстрой энергетике, Северский технологический институт — филиал Национального исследовательского ядерного университета «МИФИ», г. Северск
**Zhiganov Aleksandr N.**
DSc in Technical Sceinces, Professor, adviser at the rector's office of NRNU MEPhI, director of the Center for Fast reactors, Seversk Technological Institute — branch of State Autonomous Educational Institution of Higher Education "National Research Nuclear University "MEPhI", Seversk
*ANZhiganov@mephi.ru*

**Зникина Людмила Степановна**
доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой иностранных языков, Кузбасский государственный технический университет имени Т. Ф. Горбачева, г. Кемерово
**Znikina Ludmila S.**
DSc in Pedagogy, Professor, Head of the Department of Foreign Languages, Kuzbass State Technical University named after T. F. Gorbachev, Kemerovo
*znikina@mail.ru*

**Исмаилов Гафуржан Маматкулович**
кандидат технических наук, доцент кафедры технических дисциплин и компьютерной графики, Томский государственный педагогический университет, г. Томск
**Ismailov Gafurzhan M.**
PhD in Technical Sciences, Associate Professor of Technical Disciplines and Computer Graphics, Tomsk State Pedagogical University, Tomsk
*gmismailov@rambler.ru*

**Исмаилова Светлана Сергеевна**
учитель технологии, средняя общеобразовательная школа № 30, г. Томск
**Ismailova Svetlana S.**
teacher of Handicrafts, secondary school № 30, Tomsk
*sviss9791@rambler.ru*

**Кагакина Елена Андреевна**
доктор педагогических наук, доцент, профессор межвузовской кафедры общей и вузовской педагогики института образования, «Кемеровский государственный университет», г. Кемерово
**Kagakina Elena A.**
DSc in Pedagogy, Associate Professor, Professor of interuniversity Department of General and University pedagogy, Institute of education, Kemerovo State University, Kemerovo
*shkola3a@yandex.ru*

**Каган Елена Сергеевна**
кандидат технических наук, доцент, заведующая кафедрой прикладной математики института фундаментальных наук, Кемеровский государственный университет, г. Кемерово
**Kagan Elena S.**
PhD in Technical Sciences, Associate Professor, Head of Applied Mathematics Department, Institute of Fundamental Sciences, Kemerovo State University, Kemerovo
*kaganes@kemsu.ru*

**Казадаева Татьяна Владимировна**
методист по дошкольному образованию, Муниципальное автономное учреждение информационно-методического центра, г. Томск
**Kazadaeva Tatyana V.**
methodist, Municipal autonomous institution information-methodical centre, Tomsk
*tatyna.kazadaeva@mail.ru*

**Калинина Светлана Александровна**
кандидат филологических наук, доцент кафедры «Иностранные языки», Государственный морской университет имени адмирала Ф. Ф. Ушакова, г. Новороссийск
**Kalinina Svetlana A.**
PhD in Philology, Associate Professor of Foreign Languages Department in Admiral Ushakov State Maritime University, Novorossiysk
*s_kalinina@bk.ru*

**Карпов Сергей Алексеевич**
кандидат физико-математических наук, доцент, руководитель, Северский технологический институт – филиал федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ», г. Северск
**Karpov Sergey A.**
PhD in Physics and Mathematics, Associate Professor, director, Seversk Technological Institute – branch of State Autonomous Educational Institution of Higher Education “National Research Nuclear University “MEPhI”, Seversk
*SAKarpov@mephi.ru*

**Кисленко Елена Сергеевна**
учитель физики, средняя общеобразовательная школа № 197 имени В. Маркелова, г. Северск
**Kislenko Elena S.**
teacher of Physics, secondary school № 197 named after V. Markelov, Seversk

**Колбасин Виктор Николаевич**
соискатель кафедры социальной педагогики и социальной работы Омского государственного педагогического университета, заместитель руководителя, Комплексный центр социального обслуживания населения Азовского немецкого национального района, г. Омск
**Kolbasin Viktor N.**
applicant of the Department of Social Pedagogy and Social Work at Omsk State Pedagogical University, Deputy Head of Budgetary Department of the Omsk Region “Complex social services center of Azov German National District”, Omsk
*kolbasvik@mail.ru*

**Корытченкова Надежда Ивановна**
кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологических наук, Кемеровский государственный университет, г. Кемерово
**Korytchenkova Nadezhda I.**
PhD in Psychology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Psychological Sciences, Kemerovo State University, Kemerovo
*fis-dpo@mail.ru*

**Крецан Зоя Викторовна**
кандидат педагогических наук, доцент, директор центра кадрового потенциала руководителей образовательных организаций и стратегических инициатив, Кузбасский региональный институт повышения квалификации и переподготовки работников образования, г. Кемерово
**Kretsan Zoya V.**
PhD in Pedagogy, Associate Professor, Director of the Center for Personnel Potential of the Leaders of Educational Organizations and Strategic Initiatives of Kuzbass Regional Institute for Advanced Studies and Retraining of Educators, Kemerovo
*z.kretsan@gmail.com*

**Крюкова Александра Борисовна**
магистрант кафедры информационных систем, Московский государственный университет технологий и управления им. К. Г. Разумовского, г. Москва
**Kryukova Alexandra B.**
Master Student of Information Systems Department, Moscow State University of Technologies and Control named after K. G. Razumovsky, Moscow
*akryukova1995@gmail.com*

**Ларина Людмила Николаевна**
кандидат химических наук, доцент Национального исследовательского Томского политехнического университета, начальник научно-методического отдела, АНО ДО «Детский технопарк «Кванториум», г. Томск
**Larina Lyudmila N.**
PhD in Chemistry, Head of Science and Methodology Department, Independent Non-Profit Organization of Extra-Curriculum Education "The Technology Park "Quantorium" for School Students", Associated Professor of National Research Tomsk Polytechnic University, Tomsk

**Лебеденко Ольга Алексеевна**
кандидат философских наук, доцент кафедры психологии развития Академии психологии и педагогики, Южный федеральный университет, г. Ростов-на-Дону
**Lebedenko Olga A.**
PhD in Philosophy, Associate Professor of Developmental Psychology and Academy of Psychology and Pedagogics of Southern Federal University, Rostov-na-Donu
*oalebedenko@sfedu.ru*

**Лесникова Светлана Леонидовна**
кандидат педагогических наук, доцент, доцент межвузовской кафедры общей и вузовской педагогики, Кемеровский государственный университет, г. Кемерово
**Lesnikova Svetlana L.**
PhD in Pedagogy, Associate Professor, Professor of Inter-University Department of General and University Pedagogy, Institute of Education, Kemerovo State University, Kemerovo
*lesnikova_cl@mail.ru*

**Лопатин Николай Алексеевич**
кандидат медицинских наук, заведующий кафедрой физвоспитания, Кемеровский государственный институт культуры, г. Кемерово
**Lopatin Nikolai A.**
PhD in Medicine, Head of the Department of Physical Education, Kemerovo State Institute of Culture, Kemerovo
*fizvospit@kemguki.ru*

**Лыжина Надежда Петровна**
директор, Региональный центр развития образования, г. Томск
**Lyzhina Nadezhda P.**
director, Regional Center for the Development of Education, Tomsk

**Маврина Ирина Андреевна**
доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры социальной педагогики и социальной работы, Омский государственный педагогический университет, г. Омск
**Mavrina Irina A.**
DSc in Pedagogy, Professor, Professor of the Department of Social Pedagogy and Social Work, Omsk State Pedagogical University, Omsk
*Irina-mavrina@yandex.ru*

**Медведева Майя Константиновна**
кандидат педагогических наук, декан факультета повышения квалификации и переподготовки кадров, Северский технологический институт — филиал федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ», г. Северск
**Medvedeva Maya K.**
PhD in Pedagogy, Dean of Professional Development and Retraining Faculty, Seversk Technological Institute — branch of State Autonomous Educational Institution of Higher Education "National Research Nuclear University "MEPhI", Seversk
*MKMedvedeva@mephi.ru*

**Минеев Виталий Евгеньевич**
студент факультета технологии и предпринимательства Томского государственного педагогического университета, педагог дополнительного образования, средняя общеобразовательная школа № 78, г. Северск
**Mineev Vitaly E.**
student, Faculty of Technology and Entrepreneurship, teacher of additional education of secondary school №78, Tomsk State Pedagogical University, Seversk
*tgpufbg@mail.ru*

**Минеева Марина Витальевна**
магистрант факультета психолого-педагогического и специального образования Томского государственного педагогического университета, г. Томск
**Mineeva Marina V.**
Master Student, Faculty of Psychological, Pedagogical and Special Education of Tomsk State Pedagogical University, Tomsk
*mdou25@sibmail.com*

**Михайлова Наталья Васильевна**
методист учебно-методического центра комплексной безопасности образовательных организаций, Кузбасский региональный институт повышения квалификации и переподготовки работников образования, г. Кемерово
**Mikhailova Natalia V.**
methodist, Educational and Methodical Center of Integrated Security of Educational Organizations, Kuzbass Regional Institute for Advanced Studies and Retraining of Educators, Kemerovo
*fis-dpo@mail.ru*

**Мягкова Екатерина Сергеевна**
заместитель директора, детско-юношеская спортивная школа по баскетболу имени А. Е. Канделя, г. Екатеринбург
**Myagkova Ekaterina S.**
Deputy Director, children and youth sports school of basketball named after E. Kandel, Ekaterinburg

**Немчанинова Юлия Павловна**
старший преподаватель кафедры информационных технологий физико-математического факультета, Томский государственный педагогический университет,
учитель информатики, лицей № 51, г. Томск

**Nemchaninova Yulia P.**
Senior Lecturer of Information Technologies Department, Physics and Mathematics Faculty, Tomsk State Pedagogical University, IT teacher, Lyceum № 51, Tomsk
*nemjuli@yandex.ru*

**Нерадовская Ольга Рамазановна**
заместитель директора по учебно-методической работе, средняя общеобразовательная школа № 78, г. Северск
**Neradovskaya Olga R.**
Deputy Director of teaching and guiding, secondary school № 78, Seversk
*neradovskayaor@mail.ru*

**Носков Михаил Дмитриевич**
доктор физико-математических наук, профессор, заместитель руководителя по научной работе, Северский технологический институт — филиал федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ», г. Северск
**Noskov Mikhail D.**
DSc in Physics and Mathematics, Professor, Deputy Director for scientific work, Seversk Technological Institute — branch of State Autonomous Educational Institution of Higher Education "National Research Nuclear University "MEPhI", Seversk
*MDNoskov@mephi.ru*

**Нугуманова Людмила Николаевна**
доктор педагогических наук, доцент, ректор, Институт развития образования Республики Татарстан, г. Казань
**Nugumanova Ludmila N.**
DSc in Pedagogy, Associate Professor, Rector, Institute of the Development of Education of the Republic of Tatarstan, Kazan

**Осипова Оксана Александровна**
методист по дошкольному образованию и детской психологии, Муниципальное автономное учреждение информационно-методического центра, г. Томск
**Osipova Oksana A.**
methodist, Municipal Autonomous Institution of Information and Methodical Centre, Tomsk
*ooa555@yandex.ru*

**Пахневская Ольга Григорьевна**
методист, Новосибирский областной многофункциональный центр прикладных квалификаций, г. Новосибирск
**Pakhnevskaya Olga G.**
methodist, Novosibirsk Regional Multifunctional Center of Applied Qualifications, Novosibirsk
*pog.77@mail.ru*

**Подгрушная Татьяна Семеновна**
старший преподаватель кафедры микробиологии, Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В. Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава России, Красноярск
**Podgrushnaya Tatyana S.**
Senior Lecturer, Microbiology Department, Krasnoyarsk State Medical University named after Prof. V. F. Voino-Yasenetsky of Healthcare Ministry of Russia, Krasnoyarsk
*tatsempo@mail.ru*

**Привалова Галина Федоровна**
кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры социально-культурной деятельности, Кемеровский государственный институт культуры, г. Кемерово

**Privalova Galina F.**
PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of Department of Social and Cultural Activities, Kemerovo State Institute of Culture, Kemerovo
*Privalovagf@mail.ru*

**Протасова Ирина Николаевна**
кандидат медицинских наук, доцент кафедры микробиологии, Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В. Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава России, г. Красноярск
**Protasova Irina N.**
PhD in Medicine, Associate Professor of Microbiology Department, Krasnoyarsk State Medical University named after Prof. V. F. Voino-Yasenetsky of Healthcare Ministry of Russia, Krasnoyarsk
*ovsyanka802@gmail.com*

**Пустовалова Вега Вадимовна**
кандидат педагогических наук, директор, Муниципальное автономное учреждение информационно-методического центра, г. Томск
**Pustovalova Vega V.**
PhD in Pedagogy, director, Municipal Autonomous Institution of Information and Methodical Center, Tomsk
*vega_2005_11@mail.ru*

**Ретунская Татьяна Николаевна**
старший преподаватель кафедры гуманитарных и социальных наук, Северский технологический институт – филиал федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ», г. Северск
**Retunskaya Tatiana N.**
Senior Lecturer, Humanities and Social Sciences Department, Seversk Technological Institute — branch of State Autonomous Educational Institution of Higher Education "National Research Nuclear University "MEPhI", Seversk

**Родионова Дарья Дмитриевна**
кандидат философских наук, доцент, заведующая кафедрой музейного дела Кемеровского государственного института культуры, руководитель учебно-методического объединения по направлению «Музеология и охрана объектов культурного и природного наследия» Федерального учебно-методического объединения по УГНС 51.00.00 «Культуроведение и социокультурные проекты», г. Кемерово
**Rodionova Daria D.**
PhD in Philosophy, Associate professor, Head of the Department of Museology of the Kemerovo State Institute of Culture, head of the Educational and Methodological Association in the field of "Museology and Protection of Cultural and Natural Heritage Objects" of the Federal Educational and Methodical Association under the specialty groups 51.00.00 "Culture and Socio-Cultural Projects", Kemerovo

**Романченко Михаил Константинович**
кандидат технических наук, временно исполняющий обязанности директора, Новосибирский областной многофункциональный центр прикладных квалификаций, г. Новосибирск
**Romanchenko Mikhail K.**
Ph. D., Director, Novosibirsk regional multifunctional center of applied qualifications, Novosibirsk
*rmk2010@mail.ru*

**Рукосуева Татьяна Владимировна**
кандидат биологических наук, доцент кафедры микробиологии, Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В. Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава России, г. Красноярск

**Rukosuyeva Tatyana V.**
candidate of biological science, associate professor of Microbiology department of Krasnoyarsk State Medical University named after Prof. V.F. Voino-Yasenetsky of Healthcare Ministry of Russia, Krasnoyarsk
*ru-ta@inbox.ru*

**Румбешта Елена Анатольевна**
доктор педагогических наук, профессор кафедры общей физики,
Томский государственный педагогический университет, г. Томск
**Rumbeshta Elena A.**
doctor of pedagogical Sciences, Professor of Tomsk State Pedagogical University,
Department of General Physics

**Русакова Нина Александровна**
кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «ЮНЕСКО по информационным технологиям», Кемеровский государственный университет, г. Кемерово
**Rusakova Nina A.**
PhD in Pedagogy, Associate Professor, Professor of "UNESCO on information technologies" Department, Kemerovo State University, Kemerovo
*rusakovana@mail.ru.*

**Сарычева Мадина Олеговна**
начальник отдела управления человеческими ресурсами, Региональный центр развития образования, г. Томск
**Sarycheva Madina O.**
Head of the Human Resource Management Department, Regional Center for the Development of Education, Tomsk

**Сахарчук Наталья Юрьевна**
кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры «Акмеология и психология развития» института образования, Кемеровский государственный университет, г. Кемерово
**Sakharchuk Natalia Y.**
PhD in Psychology, Associate Professor, Associate Professor of "Acmeology and Psychology of Development" Department, Istitute of Education, Kemerovo State University, Kemerovo
*budich_natalya@mail.ru*

**Седых Дина Викторовна**
старший преподаватель кафедры иностранных языков, Кузбасский государственный технический университет имени Т. Ф. Горбачева, г. Кемерово
**Sedikh Dina V.**
Senior Lecturer, Department of foreign languages, Kuzbass State Technical University named after T. F. Gorbachev, Kemerovo

**Семенов Сергей Сергеевич**
аспирант, Северский технологический институт — филиал Национального исследовательского ядерного университета «МИФИ», г. Северск
**Semenov Sergey S.**
Postraduate Student, Seversk Technological Institute — branch of State Autonomous Educational Institution of Higher Education "National Research Nuclear University "MEPhI", Seversk
*svinks13@gmail.com*

**Семенова Инесса Евгеньевна**
учитель истории, средняя общеобразовательная школа № 78, г. Северск
**Semenova Inessa E.**
history teacher, secondary school No. 78", Seversk
*ine.semenova@yandex.ru*

**Семенова Мария Андреевна**
куратор выставочного пространства, Галерея дизайна / Bulthaup, г. Санкт-Петербург
**Semenova Maria A.**
curator of the exhibition space, Design Gallery / bulthaup, St. Petersburg
*khavroninama@gmail.com*

**Скворцов Александр Александрович**
кандидат педагогических наук, доцент кафедры математического моделирования и информационных технологий, Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина, г. Тамбов
**Skvortsov Alexander A.**
PhD in Pedagogy, Associate Professor of the Department of Mathematical Modeling and Information Technologies, Tambov State University named after G. R. Derzhavin, Tambov
*skvor_88@mail.ru*

**Скобелева Ирина Ефимовна**
преподаватель, Нижневартовский нефтяной техникум (филиал) ФГБОУ ВО «Югорский государственный университет», г. Нижневартовск
**Skobeleva Irina E.**
teacher, Nizhnevartovsk Oil Technical School – Affiliate of Yugorsk State University, Nizhnevartovsk
*skobelevanv@rambler.ru*

**Татарова Марина Николаевна**
магистрант Академии психологии и педагогики Южного федерального университета, педагог-организатор, Дворец творчества детей и молодежи, г. Ростов-на-Дону
**Tatarova Marina N.**
Master Student, Academy of Psychology and Pedagogics of Southern Federal University, teacher-organizer of Children and Youth Creativity Center, Rostov-na-Donu
*tata-rostov@mail.ru*

**Тимошенкова Олеся Сергеевна**
кандидат педагогических наук, доцент, доцент межвузовской кафедры общей и вузовской педагогики, Кемеровский государственный университет, г. Кемерово
**Timoshenkova Olesya S.**
PhD in Pedagogy Sciences, Associate Professor, Associate Professor of Inter-University Department of General and University Pedagogy, Institute of Education, Kemerovo State University, Kemerovo
*timoshenkova_ole@mail.ru*

**Федотов Андрей Сергеевич**
кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой безопасности жизнедеятельности, Томский государственный педагогический университет, г. Томск
**Fedotov Andrey S.**
PhD in Pedagogy, Head of the Department of Life Safety, Tomsk State Pedagogical University, Tomsk
*a_f74@mail.ru*

**Халецкая Татьяна Николаевна**
аспирант, руководитель городской стажировочной площадки, заместитель заведующего по воспитательной и методической работе, детский сад № 44 «Соловушка», г. Междуреченск
**Khaletskaya Tatiana N.**
Postgraduate Student, Kindergarten № 44 “The Nightingale”, Deputy Head on educational and methodical work, Mezdurechensk
*irort2011@gmail.com*

**Чванова Марина Сергеевна**
доктор педагогических наук, профессор кафедры информационных систем и информационных технологий, Московский государственный университет управления и технологий имени К. Г. Разумовского, г. Москва
**Chvanova Marina S.**
DSc in Pedagogy, Professor of Department of Information Systems and Information Technologies, Moscow State University of Management and Technologies named after K. G. Razumovsky, Moscow
*tmbtsu@gmail.com*

**Шайхутдинова Галия Айратовна**
кандидат педагогических наук, доцент, ученый секретарь, Институт развития образования Республики Татарстан, г. Казань
**Shaukhutdinova Galiya A.**
PhD in Pedagogy, Associate Professor, Scientific Secretary of Institute of the Development of Education of the Republic of Tatarstan, Kazan
*us-ipppo-rao@mail.ru*

**Шалбаева Лидия Владимировна**
руководитель учебно-методического отдела, Новосибирский областной многофункциональный центр прикладных квалификаций, г. Новосибирск
**Shalbaeva Lydia V.**
Head of Educational and Methodical Department, Novosibirsk Regional Multifunctional Center of Applied Qualifications, Novosibirsk
*ls27101963@mail.ru*

**Ярвилянина Елена Валерьевна**
заведующая техническим отделением, Ноябрьский колледж профессиональных и информационных технологий, г. Ноябрьск
**Yarvilyanina Elena V.**
Head of the Technical Department, November College of Professional and Information Technologies, Noyabrsk
*elenayrvilanina@mail.ru*

# СОСТАВ РЕДАКЦИОННОГО СОВЕТА

# EDITORIAL COUNCIL

**Алмазова Надежда Ивановна**
доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО,
директор Гуманитарного института ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого», г. Санкт-Петербург
**Almazova Nadezhda**
DSc in Pedagogy, Professor, Corresponding Member of RAE, Director of the Humanities Institute Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg

**Бозиев Руслан Сахитович**
доктор педагогических наук, профессор, главный редактор журнала «Педагогика», г. Москва
**Boziev Ruslan**
DSc in Pedagogy, Professor, Chief Editor of the journal "Pedagogics", Moscow

**Бондырева Светлана Константиновна**
доктор психологических наук, кандидат педагогических наук, профессор, академик РАО,
ректор ОАНО ВО «Московский психолого-социальный университет», г. Москва
**Bondyreva Svetlana**
DSc in Psychology, PhD in Pedagogy, Professor, Academician of the Russian Academy of Education (RAE), Rector of the Moscow Psychologic-Social University, Moscow

**Деркач Анатолий Алексеевич**
доктор психологических наук, профессор, действительный член РАО, член Президиума РАО,
академик-секретарь отделения психологии и возрастной физиологии РАО, г. Москва
**Derkach Anatoly**
DSc in Psychology, Professor, Full Member of RAE, Member of Presidium of RAE, Academician-Secretary, Department of Psychology and Age-Specific Physiology, RAE, Moscow

**Ибрагимов Гасангусейн Ибрагимович**
доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры инженерной педагогики и психологии ФГОУ ВО «Казанский национальный исследовательский технологический университет», г. Казань
**Ibragimov Gasangusein**
DSc in Pedagogy, Professor, Department of Engineering Pedagogy and Psychology, Kazan National Research Technical University, Kazan

**Иванова Светлана Вениаминовна**
доктор философских наук, кандидат педагогических наук, профессор, Государственный советник Российской Федерации I класса, директор Института стратегии развития образования Российской академии образования, г. Москва
**Ivanova Svetlana**
DSc in Philosophy, PhD in Pedagogy, Professor, State Counsellor of the Russian Federation class I, Director of the Institute of Education Development Strategy of the Russian Academy of Education (RAE), Moscow

**Конторович Алексей Эмильевич**
доктор геолого-минералогических наук, профессор, академик РАН, научный руководитель Федерального исследовательского центра угля и углехимии Сибирского отделения Российской академии наук, г. Кемерово

**Kontorovich Alexey**
DSc in Geography and Mineralogy, Professor, Academician Russian Academy of Sciences (RAS), Scientific Adviser of the Federal Research Center for Coal and Coal Chemistry of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences, Kemerovo

**Левицкий Михаил Львович**
доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, директор Института менеджмента Московского городского педагогического университета, г. Москва
**Levitskiy Mikhail**
DSc in Pedagogy, Professor, Academician of RAE, Director of the Institute of Management, Moscow Pedagogical University, Moscow

**Лойко Ольга Тимофеевна**
доктор философских наук, профессор, профессор кафедры культурологии и социальной коммуникации Национального исследовательского Томского политехнического университета, г. Томск
**Loyko Olga**
DSc in Philosophy, Professor, Department of Culture and Social Communication, National Research Tomsk Polytechnic University, Tomsk

**Смирнов Игорь Павлович**
доктор философских наук, профессор, член-корреспондент РАО, г. Москва
**Smirnov Igor**
DSc in Philosophy, Professor, Corresponding Member of RAE, Moscow

**Халяпина Людмила Петровна**
доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры «Лингводидактика и перевод» ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого», заместитель директора Гуманитарного института по методической работе, г. Санкт-Петербург
**Khalyapina Lyudmila**
DSc in Pedagogy, Professor, professor at the department of Linguodidactics and interpretation at Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Deputy Director of the Methodological Work of the Humanities Institute, St. Petersburg

**Чистякова Светлана Николаевна**
доктор педагогических наук, профессор, действительный член РАО, академик-секретарь Отделения профессионального образования РАО, г. Москва
**Chistyakova Svetlana**
DSc in Pedagogy, Professor, Full Member of RAE, Academician-Secretary, Department of Professional Education, RAE, Moscow

# СОСТАВ МЕЖДУНАРОДНОГО СОВЕТА

# INTERNATIONAL ADVISORY BOARD

**Зинсер Ричард**
профессор отделения профессионального и технического образования Западно-Мичиганского Университета, г. Каламазу, США
**Zinser Richard**
Professor, Department of Professional and Technical Education, Western Michigan University, Kalamazoo, USA

**Извеков Влад**
доктор наук, профессор, директор департамента сравнительного анализа образования Европейского института планирования образования, Польша
**Izvekov Vlad**
DSc, Professor, Director of the Department of Comparative Analysis in Education, European Institute of Education Planning, Poland

**Кошманова Татьяна**
доктор наук, профессор кафедры педагогики, обучения и образовательных исследований Западно-Мичиганского Университета, США
**Koshmanova Tatiana**
DSc, Professor, Department of Education, Training and Educational Research, Western Michigan University, USA

**Кусаинов Аскарбек**
доктор-инженер Германии, доктор педагогических наук, профессор, президент Академии педагогических наук Казахстана, иностранный член Российской академии образования (РАО), лауреат Государственной премии Республики Казахстан, Республика Казахстан
**Kusainov Askarbek**
Doctor of Engineering in Germany, DSc in Pedagogy, Professor, President of the Academy of Pedagogical Sciences of Kazakhstan, Foreign Member of RAE, Laureate of the State Prize of the Republic of Kazakhstan, Republic of Kazakhstan

**Майер Михель**
доктор наук, профессор, Венский университет прикладных наук, Австрия
**Mayer Michael**
DSc, Professor, Vienna University of Applied Sciences, Austria

**Павон Вазкез Виктор**
доктор наук, профессор, Университет Кордобы, Испания
**Pavon Vazquez Victor**
PhD, Professor, University of Cordoba, Spain

**Тарговски Эндрю**
доктор наук, профессор, директор Центра устойчивых бизнес-практик Западно-Мичиганского университета, президент Международного общества сравнительного изучения цивилизаций, США
**Targowski Andrew**
PhD, Professor, Director of the Centre of Sustainable Business-Practice Western Michigan University, President of International Society for Comparative Study of Civilizations, USA

**Фрицлер Наталья**
доктор педагогических наук, профессор, университет Райн-Рур, Бохум, Германия
**Natalia Fritsler**
PhD, professor, Rurh University Bochum, Germany

# СОСТАВ РЕДАКЦИОННОЙ КОЛЛЕГИИ

# EDITORIAL BOARD

**Кусаинов Аскарбек**
доктор-инженер Германии, доктор педагогических наук, профессор, президент Академии педагогических наук Казахстана, иностранный член Российской академии образования (РАО), лауреат Государственной премии Республики Казахстан, Республика Казахстан
**Kusainov Askarbek**
Doctor of Engineering in Germany, DSc in Pedagogy, Professor, President of the Academy of Pedagogical Sciences of Kazakhstan, Foreign Member of RAE, Laureate of the State Prize of the Republic of Kazakhstan, Republic of Kazakhstan

**Овчинников Владислав Алексеевич**
доктор исторических наук, профессор, проректор по науке ГБУ ДПО «Кузбасский региональный институт развития профессионального образования», г. Кемерово
**Ovchinnikov Vladislav**
DSc in History, Professor, Vice-rector for Scientific Affairs, Kuzbass Regional Institute of Professional Education Development, Kemerovo

**Павон Вазкез Виктор**
доктор наук, профессор, Университет Кордобы, Испания
**Pavon Vazquez Victor**
PhD, Professor, University of Cordoba, Spain

**Руднева Елена Леонидовна**
доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и психологии профессионального образования ГБУ ДПО «Кузбасский региональный институт развития профессионального образования», г. Кемерово
**Rudneva Elena**
DSc in Pedagogy, Professor, Professor, Department of Education and Psychology, Kuzbass Regional Institute of Professional Education Development, Kemerovo

**Фрицлер Наталья**
доктор педагогических наук, профессор, университет Райн-Рур, Бохум, Германия
**Fritsler Natalia**
PhD, professor, Rurh University Bochum, Germany

**Чекалина Татьяна Александровна**
кандидат педагогических наук, доцент кафедры общеобразовательных, общепрофессиональных и профессиональных дисциплин ГБУ ДПО «Кузбасский региональный институт развития профессионального образования», г. Кемерово
**Chekalina Tatyana**
PhD in Pedagogy, Associate Professor, Department of Educational, General Professional and Professional Subjects, Kuzbass Regional Institute of Professional Education Development, Kemerovo

**Шерайзина Роза Моисеевна**
доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой профессионального педагогического образования и социального управления ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого», г. Великий Новгород
**Sheraizina Rosa**
DSc in Pedagogy, Professor, Head at the Department of Professional Pedagogical Education and Social Management, Novgorod State University n.a. Yaroslav the Wise, Velikiy Novgorod

### Общие требования к рукописям

В журнал предлагаются статьи, не публиковавшиеся ранее в других изданиях и соответствующие тематике журнала. Текст статьи должен быть написан языком, понятным не только специалистам, но и широкому кругу читателей, заинтересованных в обсуждении темы. Ответственность за достоверность информации, содержащейся в публикуемых материалах, несут авторы.

Поступившие рукописи проходят двойное слепое (анонимное) рецензирование (double-blind peer-review). Окончательное решение о публикации принимается редколлегией журнала. Редакционная коллегия оставляет за собой право вносить редакторскую правку и отклонять статьи, не соответствующие требованиям.

Авторам, чьи рукописи требуют доработки, высылаются замечания для их устранения.

Объем текста не должен превышать одного авторского листа (40 тыс. знаков).

Список литературы приводится в конце статьи в алфавитном порядке, оформляется в соответствии с ГОСТ Р 7.0.5-2008. Ссылки должны соответствовать списку литературы.

Рисунки и диаграммы дублируются и прилагаются отдельным файлом.

В случае использования сокращений внутри текста необходима расшифровка аббревиатуры.

Статьи аспирантов и соискателей принимаются редакцией к рассмотрению только вместе с рецензией (оригиналом или его отсканированным вариантом) научного руководителя. Публикация для аспирантов бесплатна. Подробнее с условиями публикации статей вы можете познакомиться на сайте журнала в разделе «Авторам» / «Требования к рукописям».

### Последовательность оформления рукописи

1. УДК.

2. Имя, отчество, фамилия автора (авторов) полностью, ученая степень, ученое звание, должность, место работы (полное наименование по уставу), город, электронный адрес.

3. Заглавие статьи. Максимальная длина заглавия статьи — 10–12 слов.

4. Аннотация к статье (200–250 слов) должна включать постановку проблемы, методологию, результаты исследования, заключение.

5. Ключевые слова (5–10 слов).

6. Сведения об авторах, заглавие статьи, аннотация, ключевые слова на английском языке.

7. Основное содержание статьи формируется согласно следующей структуре:

*Введение*

*Методология (методы и материалы)*

*Результаты исследования*

*Заключение*

8. Список литературы на русском языке (15–20 источников).

9. Список литературы на английском языке (References). Данные по каждому источнику предоставляются в соответствии с оригинальным переводом статьи, названием журнала. Фамилии и инициалы авторов оформляются в соответствии с правилами транслитерации.

### Требования к авторскому оригиналу

1. Редактор — MS Word.

2. Гарнитура — Times New Roman, размер шрифта (кегль) — 14.

3. Межстрочный интервал — 1,5.

4. Абзацный отступ — 1,25.

5. Поля — все по 2 см.

6. Выравнивание текста по ширине.

7. Без переносов.

8. Допустимые выделения — курсив, полужирный.

9. Ссылки на литературу приводятся в квадратных скобках с указанием номера источника по списку и страницы источника цитаты (ГОСТ Р 7.0.5-2008).

10. Дефис должен отличаться от тире.

11. Тире и кавычки должны быть одинакового начертания по всему тексту.

12. Не допускаются пробелы между абзацами.

13. Рисунки только черно-белые, в векторных форматах WMF, EMF, CDR, AI, EPS; растровые изображения — в формате TIFF, JPG с разрешением не менее 300 точек/дюйм, в реальном размере.

14. Диаграммы из программ MS Excel, MS Visio черно-белые.

15. Таблицы с порядковым номером и заголовком должны быть выполнены в редакторе Microsoft Word, Excel. Если таблицы представлены в виде отдельных файлов, то в тексте статьи следует отметить, где должна быть приведена таблица.

### *Образец оформления рукописи*

**УДК/UDC 377.1**

***Михаил Константинович Романченко,*** кандидат технических наук, заместитель директора по научно-методической работе, ГАПОУ Новосибирской области «Новосибирский колледж автосервиса и дорожного хозяйства», г. Новосибирск

***Mikhail K. Romanchenko,*** PhD, deputy director on scientifically methodical work, Novosibirsk College of car service and road industry, Novosibirsk, rmk2010@mail.ru

## ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МНОГОФУНКЦИОНАЛЬНОГО ЦЕНТРА
## PRACTICE-ORIENTED APPROACH IN THE ORGANIZATION OF MULTIPURPOSE CENTRE'S ACTIVITY

**Введение.** В статье представлено исследование по проблеме… Цель статьи — …

**Методология.** Исследование проводится на основе методов…

**Результаты** заключаются в…

**Заключение.** Автором отмечается, что…

**Introduction**…

**Materials and Methods**…

**Results**…

**Conclusions**…

**Ключевые слова:** подготовка квалифицированных рабочих и специалистов; ресурсный центр; образовательное учреждение; непрерывное профессиональное образование.

**Keywords:** training of qualified workers and specialists; resource center; educational institution; continuing and professional education.

### *Введение*

Постановка проблемы, цель статьи… обзор научной литературы по проблеме…

### *Методология*

Обосновывается выбор используемых методов, указывается последовательность выполнения исследования, описывается эксперимент, даются сведения об объекте исследования…

### *Результаты*

Подробное описание проведенного исследования…

### *Заключение*

Делаются выводы в соответствии с целью статьи, указывается авторский вклад…

### *Литература*

1. Романов В. А., Привалов А. Н. Педагогическое сопровождение информационного самообразования будущего учителя в процессе профессиональной подготовки в вузе // Информатика и образование. 2012. № 1. С. 77–80.

### *References*

1. Romanov V. A., Privalov A. N. Pedagogical support of information self education of the future teacher in the process of vocational training in the university. Informatika i obrazovanie. [Informatics and Education]. 2012. № 1. P.77–80. (In Russian).

**Статьи отправлять через форму на сайте журнала:** *prof-obr42.ru/article.php*
После принятия положительного решения о публикации автору для получения авторского экземпляра необходимо перечислить 450 руб. (с учетом НДС (10%)) по указанным реквизитам. Отсканированную квитанцию об оплате отправить на *magazine@krirpo.ru* и указать адрес, по которому отправить журнал.

**Articles are sent via the form on the website of the magazine:** *prof-obr42.ru/article.php*
After positive decision concerning publication, in order to get author's copy 450 roubles should be sent according to the requisites. Scanned copy of the payment receipt should be sent via e-mail *magazine@krirpo.ru.* Point out an address to which the journal should be send.

**Банковские реквизиты:**
ИНН 4205041252
КПП 420501001
УФК по Кемеровской области (ГБУ ДПО «КРИРПО», л/с 20396У01990)
Банк отделение Кемерово, г. Кемерово
Расчетный счет 40601810300001000001
БИК 043207001
ОКТМО 32701000
КБК 00000000000000000130 (доходы от платных услуг)
Ректор Тулеев Аман-Гельды Молдагазыевич, действует на основании Устава

**Banking details:**
TIN 4205041252
RRC 420501001
Recipient: Directorate of the Federal Treasury for the Kemerovo region (KRIRPO, client account 20396У01990)
Beneficiary bank: Main Settlement and Encashment Center, Bank Kemerovo branch, Kemerovo
Settlement account: 40601810300001000001
Russian Central Bank identifier code: 043207001
OKTMO (Russian Classification of Territories of Municipal Formations) 32701000
Budgetary classification code 00000000000000000130 (income from paid services)
Rector Tuleev Aman-Gel'dy Moldagazyevich, acts in accordance with the Charter of the institute

**Ф.СП-1**

**АБОНЕМЕНТ** на ~~газету~~ / журнал

**41931**
(индекс издания)

**«ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ»**
(наименование издания)

**Количество комплектов** 1

**на 2019 год по месяцам:**

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | | | | | |

**Куда** (почтовый индекс) (адрес)

**Кому**
(фамилия, имя, отчество)

---

| ПВ | место | литер |
|---|---|---|
| | | |

**ДОСТАВОЧНАЯ КАРТОЧКА**

на ~~газету~~ / журнал

**41931**
(индекс издания)

**«ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ»**
(наименование издания)

| стоимость | подписки | ___ руб. __ коп. | **Количество комплектов** | 1 |
|---|---|---|---|---|
| | переадресовки | ___ руб. __ коп. | | |

**на 2019 год по месяцам:**

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | | | | | |

**Куда** (почтовый индекс) (адрес)

**Кому**
(фамилия, имя, отчество)

Подписку на научно-образовательный журнал «ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ» можно оформить по Объединенному каталогу «Пресса России».
Вы можете оформить подписку на 2019 г. в любом отделении связи.
Журнал выходит четыре раза в год.
Стоимость одного экземпляра — 450 руб. Стоимость полугодовой подписки — 900 руб.
Стоимость годовой подписки — 1800 руб. Цены указаны с учетом НДС (10 %).
Подписной индекс: 41931.
Для оформления подписки через почтовое отделение необходимо:
1. Вырезать бланк подписного абонемента.
2. Вписать свою фамилию и адрес доставки журнала.
3. Готовый абонемент можно использовать для оформления подписки в любом отделении связи.

**По всем вопросам можно обращаться по телефону в Кемерове:**
**8 (3842) 31-09-72 (Чекалина Татьяна Александровна)**
**If you have any question, you can call: +7 (3842) 31-09-72 (Chekalina Tatyana)**

Ответственный секретарь: Т. А. Чекалина
Технический секретарь: Н. В. Сушенцова
Редактура: О. В. Баталова
Перевод: Н. А. Деревлева
Компьютерная верстка и дизайн: Е. В. Зейц
Печать: А. В. Богданов

Подписано в печать 24.12.2018
Формат 60x84⅛. Бумага офсетная. Гарнитура Europe
Печать офсетная. Усл. печ. л. 29,9. Тираж 1000 экз. Заказ № 513
Дата выхода в свет 28.12.2018
Стоимость одного экземпляра — 450 руб.

Адрес редакции:
650070, Российская Федерация, Кемеровская область,
г. Кемерово, ул. Тухачевского, 38а
Телефоны: (3842) 31-09-72, (3842) 37-85-19
E-mail: **magazine@krirpo.ru**
Сайт: **www.prof-obr42.ru**

Адрес издателя:
650070, Российская Федерация, Кемеровская область,
г. Кемерово, ул. Тухачевского, 38а

Издатель и распространитель: ГБУ ДПО «КРИРПО»

Отпечатано в типографии ГБУ ДПО «КРИРПО»
650070, Российская Федерация, Кемеровская область,
г. Кемерово, ул. Тухачевского, 38а