

Министерство образования Республики Беларусь  
Белорусский государственный университет  
Главное управление образовательной деятельности

Разработка нового поколения научно-методического обеспечения  
образовательного процесса высшей школы:  
проблемы, решения и перспективы

Материалы  
II Международной научно-практической интернет-конференции  
15–16 октября 2021 г., Минск, Беларусь

Минск 2021

УДК 378(06)  
Р 177

Решение о депонировании вынес:  
Научно-методический совет БГУ  
протокол № 2, от 30.11.2021 г.

Редакционная коллегия:  
канд. педагогических наук *Е. Ф. Карпиевич*,  
канд. географических наук *Е. Б. Антипин*,  
*Н. Д. Корчалова*.

Рецензенты:  
кандидат исторических наук *Л. И. Мосейчук*;  
кандидат педагогических наук, доцент *В. Г. Игнатович*.

Разработка нового поколения научно-методического обеспечения образовательного процесса высшей школы: проблемы, решения и перспективы : материалы II Международной научно-практической интернет-конференции 15–16 октября 2021 г., Минск, Беларусь / БГУ, Главное управление образовательной деятельности ; [редкол.: *Е. Ф. Карпиевич*, *Е. Б. Антипин*, *Н. Д. Корчалова*]. – Минск : БГУ, 2021. – с. 96 : ил. – Библиогр. в тексте.

В сборнике рассматриваются современные проблемы совершенствования научно-методического обеспечения образовательного процесса высшей школы как условие повышения качества образования. Адресуется преподавателям, научным работникам, студентам и аспирантам УВО.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>Раздел 1 Актуальные задачи развития высшего образования</b>	
<i>Н.Д. Вьюн</i>	
МОДЕРИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ.....	5
<i>О.И. Ершова</i>	
ПРИНЦИП ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ТЬЮТОРА.....	10
<i>Г.В. Пальчик, Т.Н. Канашиевич</i>	
ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У БУДУЩИХ МАГИСТРАНТОВ.....	19
<i>В.В. Цыбулько</i>	
ПРОБЛЕМНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	27
<b>Раздел 2 Научно-методическое обеспечение образовательного процесса в высшей школе: проблемы и перспективы</b>	
<i>Т.С. Афанасьева</i>	
МЕТОДЫ СУБЪЕКТИВАЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ ГЕРОНТОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА.....	32
<i>Е.Е. Толстик</i>	
РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА ВИЗУАЛИЗАЦИИ В РАЗРАБОТКЕ ПЛОЩАДКИ ДИСТАНЦИОННОГО КУРСА.....	41
<b>Раздел 3 Проблемы развития учебно-планирующего, учебно-программного, учебно-методического обеспечения образовательного процесса высшей школы</b>	
<i>Т. П. Дюбкова-Жерносек</i>	
ПРОДВИЖЕНИЕ ЭВРИСТИЧЕСКОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ ПРИ РАЗРАБОТКЕ ПРОЕКТА ТИПОВОЙ УЧЕБНОЙ ПРОГРАММЫ «БЕЗОПАСНОСТЬ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЧЕЛОВЕКА» В НОВОЙ РЕДАКЦИИ.....	53
<i>Т.И. Краснова</i>	
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИЗАЙН: ВЫБОР МОДЕЛИ ДЛЯ ПРАКТИКООРИЕНТИРОВАННОГО КУРСА.....	70
<i>Г.В. Пальчик, Г.И. Якубель</i>	
ПРОЕКТИРОВАНИЕ УЧЕБНЫХ ПЛАНОВ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРАНТОВ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ».....	79

*С.И. Поздеева*

К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ  
БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ: МЕТОДИКА И МЕТАМЕТОДИКА.....89

## РАЗДЕЛ 1 АКТУАЛЬНЫЕ ЗАДАЧИ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Н.Д. Вьюн*

Московский городской педагогический университет

(Москва, Россия)

### МОДЕРИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

*Аннотация.* В статье рассматриваются вопросы, связанные с аспектами методического сопровождения педагогической деятельности в условиях цифровой образовательной среды.

*Ключевые слова:* методическое сопровождение, модерация, групповое взаимодействие, цифровая образовательная среда, технология групповой работы.

«Если мы будем учить сегодня так, как мы учили вчера,  
мы украдем у детей завтра»

Джон Дьюи

Инновации, технологии, проблемные ситуации, методы, формы, приемы.

В настоящее время во всем мире активно используются такие понятия, как «цифровая дидактика», «цифровая образовательная среда», «цифровое образование». Внедрение цифровизации затрагивает все сферы жизни современного общества. В том числе и важнейшее средство повышения педагогического мастерства учителей, связующим в единое целое всю систему работы школы — методическую работу.

Методическое пространство, как отмечает М.М. Поташник, — «это целостная, основанная на достижениях науки и передового педагогического опыта система взаимосвязанных мер, направленных на всестороннее повышение квалификации и профессионального мастерства каждого учителя и воспитателя, на развитие и повышение творческого потенциала педагогического коллектива в целом, а в конечном счете — повышение качества и эффективности образовательного процесса».

Преподавателю необходимо постоянно учиться. Учиться друг у друга. И лучшим побудителем для этого должен стать обмен профессиональным опытом.

Данные, полученные в результате исследования ответов 528 педагогов Приморского края в мае 2021 года свидетельствуют о том, что действующая система повышения квалификации не способна решить проблему методического сопровождения педагогов. 80,7% участвующих в опросе, сделали акцент в пользу самообразования, при этом 16,3% нашли для себя очную форму повышения квалификации с использованием дистанционных технологий, а

38,4% предпочли очно-заочную форму с применением дистанционного образования.

Таким образом, возникает необходимость обновления профессионального образования педагогов, организации и создания благоприятных условий, позволяющих проявлять творческую активность педагогов, пересмотр моделей методической системы современного сопровождения профессиональной деятельности педагогических работников, трансформации современного методического сопровождения.

Возникает необходимость освоения педагогами новых форм общения и совместной деятельности в цифровой образовательной среде.

Одним из способов сопровождения педагогов, который отличается высокой результативностью и значительными возможностями организации сотрудничества, является модерирование.

Moderate — в переводе с латинского — регулировать, приводить в равновесие, управлять, как образовательная технология организации групп модерация была впервые разработана в 60-е — 70-е годы прошлого века в Германии. С тех пор многие ученые и специалисты, в том числе педагоги, активно развивали и применяли модерацию в своей практической деятельности, совершенствуя данную технологию.

Современное значение модерации — технология организации интерактивного общения, благодаря которой групповая работа становится более целенаправленной и структурированной.

Актуальность вопросов организации модерации групповой работы в настоящее время важна в рамках методического сопровождения педагогов в условиях цифровой образовательной среды и оказания квалифицированной помощи в решении проблемных ситуаций. Это связано с тем, что

- модерация позволяет решить вопросы развития группы как коллектива и организации сотрудничества его участников в цифровой среде.
- происходит формирование цифровых компетенций самих педагогических работников необходимых в условиях развития и обновления социальных систем.

Изучив материалы отечественных исследователей данной технологии, можно выделить характерные особенности:

- сосредоточенность на конкретной проблеме;
- ориентированность на кооперацию;
- исключение формального контроля и оценки;
- включение способов деятельности, которые указывают путь решения проблемы для группы в условиях цифровой среды;
- создание психологически комфортных условия для педагогов.

Важно отметить, что модератором определяют руководителя дискуссии, редактора рубрики на телевидении и радио, а также ведущего интернет-конференции. Модератор при этом является нейтральным коммуникатором, вся деятельность которого направлена на поддержание доброжелательных отношений между членами группы. Модератор выполняет роль организатора

группового взаимодействия, поэтому по отношению к нему предъявляется требование в виде определенных компетенций, которыми он должен обладать, например, знание техник, методов и приемов модерации.

Модерация групповой работы в условиях цифровой среды является сложным процессом управления взаимодействием между педагогами в группе.

В отечественной и зарубежной литературе выделяют различные технологические модификации формата взаимодействия и сотрудничества данных процессов организации методического сопровождения. Отмечу те, которые можно эффективно использовать в цифровой образовательной среде:

1. Метод мозгового штурма (мозговой штурм, мозговая атака, англ. brainstorming) – техника решения проблемы, при котором участникам взаимодействия предлагают высказывать как можно большее количество вариантов решения, в том числе самых фантастичных. Далее из общего числа высказанных идей отбирают наиболее удачные, которые могут быть использованы на практике. Данный формат реализуется с использованием платформы <https://www.wooclap.com>, <https://www.mentimeter.com>

2. Метод Уолта Диснея — методика креативного мышления. Участники рассматривают поставленную задачу с трёх точек зрения: творческой, реалистичной и критической. Данный формат возможно реализовать с использованием платформы <https://padlet.com>.

3. Метод «Шести думающих шляп». В процессе взаимодействия педагоги ставят под вопрос исходные условия. Одним из примеров данной технологии является техника шести шляп (белая — аналитическое мышление, красная — эмоциональное мышление, чёрная — критическое мышление, жёлтая — оптимистическое мышление, зелёная — творческое мышление, синяя — мышления в большой перспективе). Хотя коллективное мышление представляется в большинстве случаев как борьба различных мнений, метод «Шести думающих шляп» качественно и эффективно решает эту проблему, позволяет всем участникам думать одновременно, параллельно. Надевая шляпу определенного цвета, все участники должны смотреть на задачу с соответствующего этой шляпе ракурса. Данный формат реализуется на практике в условиях организации цифровой образовательной среды с использованием платформы <https://miro.com/>

4. Метод «Mind-mapping» — планирование действий по проекту, плану, где от «ствола дерева» расходятся «корни», или от основной цели идут задачи, а также необходимые ресурсы и действия в виде «ответвлений». Mind Maps или Карты Ума – это кустообразные картинки, изобретенные Тони Бьюзенем как способ представления и связывания мыслей. Создаются они очень просто: берется лист бумаги, в центре картинкой или одним-двумя словами определяется основное понятие или анализируемая проблема. Обводится базовое понятие в кружок — из него все будет произрастать. Рисуется ветки — основные связанные понятия, свойства, и т. п. Подписываются одним-двумя словами. Дальше — больше. Каждая ветка делится на несколько более тонких веточек — развитие этих понятий, детализация свойств, направлений работы. Данный

формат эффективно реализуется с использованием платформы [https://www.canva.com/ru\\_ru/](https://www.canva.com/ru_ru/), <https://coggle.it>

5. Метод WorldCafe. Метод идеально подходит, когда необходимо собрать информацию, организовать обмен мнениями педагогов по важным вопросам и проблемам; изучить возможности для дальнейших действий и принятия решений. Образовательное событие проводится по следующей схеме: Начало. Разделение участников на группы, формулирование обсуждаемых вопросов, объяснение правил работы кафе. Основная часть. Несколько (минимум 3—4) раундов бесед с переходом за разные столики. «Хозяева стола» остаются за своим столиком. Остальные педагоги переходят за другие столики. Задача «хозяев стола» — знакомить новых участников обсуждения с результатами предыдущей работы группы и фиксировать новые идеи. Завершение. Возвращение участников за свой столик, обобщение идей «хозяевами стола»; создание галереи идей, консолидация основных идей, кластеризация основных идей

6. Технология Workshop (дословно: цех, мастерская) — это некий симбиоз теоретических презентаций, практических занятий и дискуссии по различным вопросам. Workshop — это: учебная группа, помогающая всем участникам стать по окончании встречи более компетентными, чем в начале. Учебный процесс, в котором каждый принимает активное участие. Учебный процесс, во время которого участники много узнают друг от друга. Тренинг, результаты которого зависят, прежде всего, от вклада участников и в меньшей степени — от знаний ведущего. Учебный процесс, на котором в центре внимания — переживания участников, а не компетентность ведущего. Возможность открыть для себя, что знаешь и умеешь больше, чем думал до сих пор, и научиться чему-то от людей, от которых этого не ожидал. Продолжительность воркшопов различна.

7. Систематизация ожиданий, настроений. Грамотная модерация любой ситуации групповой работы всегда начинается с вопроса об ожиданиях участников. При этом каждый должен иметь право высказаться. Кроме того, модератор периодически выстраивает шкалу и барометр настроения. Данный формат реализуется с использованием платформы <https://jamboard.google.com/>.

В результате применения технологии модерации в рамках цифровой образовательной среды в процессе методического сопровождения педагогов достигается организация взаимопонимания, эффективного взаимодействия педагогов. Использование модерации приводит к повышению мотивированности педагогов профессионального развития, личностного роста и развития.

#### Список использованной литературы:

1. Губанова, М.И. Организация групповой рефлексии профессиональной деятельности педагогов средствами модерации // М.И. Губанова // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2015. – №2. (18). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-grupповoy-refleksii-professionalnoy-deyatelnosti-pedagogov-sredstvami-moderatsii> (дата обращения: 04.09.2021).



2. Деловые коммуникации [Текст]: учебник для бакалавров: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по экономическим направлениям и специальностям / [Ратников В. П. и др.]; под ред. В.П. Ратникова; Финансовый ун-т при Правительстве Российской Федерации. - Москва : Юрайт, 2014. - 527 с.

3. Минко, Л.А. Модерация как технология формирования коммуникативной компетентности студентов /Л.А. Минко // Общество. Коммуникация. Образование. 2013. – №179. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/moderatsiya-kak-tehnologiya-formirovaniya-kommunikativnoy-kompetentnosti-studentov> (дата обращения: 07.09.2021).

4. Орешко, С.А. Инновационные педагогические технологии: активные и интерактивные методы обучения / С.А. Орешко // Проблемы науки. 2019. – №9. – (45). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-pedagogicheskie-tehnologii-aktivnye-i-interaktivnye-metody-obucheniya> (дата обращения: 06.09.2021).

5. Симбирцева, Н.Ю. Применение технологии модерации в образовательном процессе студентов вуза / Н.Ю. Симбирцева // НК. – 2012. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-tehnologii-moderatsii-v-obrazovatelnom-protsesse-studentov-vuza> (дата обращения: 07.09.2021).

6. Шукшина, Т.И., Еналеева, Н.И. Модерация как гуманитарная технология повышения квалификации педагогических кадров вуза /Т.И. Шукшина, Н.И. Еналеева // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – №8. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/moderatsiya-kak-gumanitarnaya-tehnologiya-povysheniya-kvalifikatsii-pedagogicheskikh-kadrov-vuza> (дата обращения: 01.09.2021).

*N.D. Vyun*  
Moscow City Pedagogical University  
(Moscow, Russia)

METHODOLOGIST OF THE DEPARTMENT OF DEVELOPMENT OF THE  
CONTENT OF PRIMARY GENERAL EDUCATION AND MASS MEDIA OF  
ISMITO GAOU VO

*Abstract.* The article deals with the issues related to the aspects of methodological support of pedagogical activity in the digital educational environment

*Keywords:* methodological support, moderation, group interaction, digital educational environment, technology of group work.

## **ПРИНЦИП ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ТЬЮТОРА**

*Аннотация.* В статье рассматривается проблема индивидуализации образовательного процесса в университете как ресурса личностного развития и обеспечения качества профессиональной подготовки будущих специалистов. Раскрываются сущность понятий «принцип индивидуализации» и «индивидуальный подход», содержание внешней и внутренней индивидуализации в обучении. Обосновывается необходимость, принципы и условия индивидуализации обучения в современном университете. Показана роль тьютора в реализации принципа индивидуализации профессиональной подготовки студентов университета. Описываются субъектно-ориентированные технологии тьюторского сопровождения индивидуализации образовательного процесса.

*Ключевые слова:* принцип индивидуализации, индивидуальный подход, внешняя индивидуализация, внутренняя индивидуализация, образовательный процесс, индивидуальная образовательная программа, технология индивидуализации, индивидуальный образовательный маршрут, профессиональная подготовка студента, тьютор, тьюторское сопровождение.

В современном стремительно изменяющемся мире возрастает потребность людей в понимании самих себя, индивидуальных устремлений с тем, чтобы осознавать и выстраивать продуктивные направления своего жизненного и профессионального пути, эффективные стратегии личностного развития с опорой на собственные силы и возможности. В соответствии с этим концепции модернизации образования делают акцент в педагогической деятельности на индивидуальность обучающегося. Исследования показывают, что личностные мотивы, ценностно-смысловые ориентиры, индивидуальные образовательные интересы обучающегося являются основой успешного обучения [1—5; 11—14]. Поэтому на рубеже XX-XXI в. проблема индивидуализации образования находится в центре внимания педагогов и психологов [1, с. 8—10; 10; 12].

Анализ исследований методологических и теоретических проблем развития отечественного и зарубежного высшего образования, а также существующих знаний в области обучения будущих специалистов и организации образовательного процесса в вузах позволяет утверждать, что индивидуализация способна привести профессиональную подготовку в соответствие с новыми социальными реалиями и международными стандартами и сделать студента субъектом своего образования [14]. В этом смысле индивидуализация обучения может способствовать решению проблем модернизации высшего профессионального образования.

Обращение к научным источникам показывает, что при всей распространенности понятия «индивидуализация» смысл, вкладываемый в него,

все еще требует серьезного научного анализа и обоснования, а также осмысления его педагогического содержания. Сущностный анализ определений данного понятия показывает, что многие авторы видят главное назначение индивидуализации в адаптации учебного процесса к индивидуальным особенностям каждого обучающегося [1, с. 10]. Прежде всего следует различать такие понятия, как индивидуализация образования и индивидуальный подход в образовании [6—7]. Так, Т.М. Ковалева подчеркивает принципиальное различие между ними. Индивидуальный подход заключается в поиске педагогом наиболее адекватного способа для каждого обучающегося при передаче ему необходимых знаний, умений и навыков. Он направлен на поддержку эффективности самого процесса обучения, и в этом случае педагог является главным звеном в обучающей системе. Педагог сравнивает достижения и успехи конкретного обучающегося с достижениями и успехами других обучающихся. Принцип же индивидуализации исходит из того, что каждый человек проходит свой собственный путь к освоению того или иного знания, которое именно для него сейчас является наиболее важным, и тем самым реально осуществляет самообразование. Принцип индивидуализации позволяет обучающемуся в своей работе ориентироваться на собственные индивидуальные образовательные цели и приоритеты и предполагает, что его позиция становится активной. Задача педагога — научить обучающегося самостоятельно управлять своей образовательной траекторией [6].

Современные исследователи индивидуализации обучения делают акцент на уникальности личности, которая стремится к раскрытию своего потенциала, поэтому выделяется внешняя и внутренняя индивидуализация. Внешняя сторона индивидуализации — это направленное воздействие внешнего образовательного пространства, включающее адаптацию содержания и форм педагогической работы к индивидуальным особенностям обучающегося, оказание ему педагогической поддержки с целью развития его индивидуальности. Внутренняя сторона индивидуализации — это развертывание и реализация индивидуальных устремлений обучающегося, выработка собственных жизненных стратегий, проявление субъектной позиции, построение индивидуального пути развития. Фактором проявления внутренней индивидуализации является осознаваемая потребность, стремление качественного изменения себя [2, с. 92—93; 5, с. 40]. Обе стороны индивидуализации неразрывно связаны. Индивидуализированная внешняя образовательная среда и соответственно организованный образовательный процесс в учреждении образования становятся внешними регуляторами внутренней индивидуализации.

Индивидуализация обучения студентов как педагогический процесс характеризуется взаимосвязью и взаимозависимостью внешней и внутренней сторон. Внешняя сторона индивидуализации включает адаптацию содержания и форм учебного процесса к индивидуальным особенностям студента, оказание педагогической поддержки с целью развития его индивидуально-профессионального потенциала. Внутренняя сторона индивидуализации представляет собой направленность будущего специалиста на саморазвитие и

собственную деятельность, обеспечивающую реализацию индивидуальности, осознанное приобретение профессионального образования и становление позитивной индивидуальной позиции относительно будущей профессии [1, с. 11].

Взаимосвязь внешней и внутренней индивидуализации обеспечивает выбор студентом индивидуального образовательного маршрута и реализацию индивидуальной траектории профессионального развития. Различное соотношение между внешней и внутренней индивидуализацией на разных этапах обучения определяет величину, степень индивидуальных, личностных и профессиональных изменений, стимулирует потребность студента к самосовершенствованию. В условиях многоступенчатой системы высшего образования образовательное пространство для студента как будущего специалиста реально задается сегодня не только внешней конкретной учебной программой, которую он должен освоить, но и осознанием разнообразных образовательных возможностей и их определенной организацией в собственную индивидуальную образовательную программу. Возникает множество образовательных предложений: учебные программы магистратуры образовательных учреждений; учебные тренинги, практикумы для освоения определенной области знания; различные образовательные услуги в пространстве Интернета; образовательные конференции, семинары, форумы, круглые столы и т. д. Однако внешне представленное многообразие образовательных предложений часто остается для студента всего лишь потенциальной возможностью и не гарантирует реализацию принципа индивидуализации. Чтобы данный принцип реализовался на уровне каждого студента, ему необходимо овладеть культурой выбора и организации различных образовательных предложений в собственную образовательную программу. Только при этом условии хаотичное пространство разнородных образовательных услуг выступит для будущего специалиста конкретным ресурсом его самообразования.

Задача использования данного потенциала в целях профессиональной подготовки студента может успешно решаться с помощью тьютора. Помимо обязательной стандартной учебной программы студент вместе с тьютором будет искать различные ресурсы, с помощью которых может разворачиваться его собственная индивидуальная образовательная программа. Таким образом, принцип индивидуализации становится ведущим в тьюторской деятельности по поддержке процесса профессиональной подготовки будущего специалиста. В данном случае тьютор как субъект представляет собой лицо, помогающее студенту овладеть профессиональными компетенциями и определиться в дальнейшем профессиональном развитии [2; 9].

Тьютор должен использовать различные способы индивидуализации и методики сопровождения индивидуальных образовательных траекторий студентов. Т.И. Краснова считает, что тьюторское сопровождение учебно-профессионального становления студента как будущего специалиста включает в себя определенную последовательность шагов: а) диагностику сути возникшей

проблемы в учебно-профессиональном развитии; б) определение студентом собственных профессиональных и учебных интересов, целей; в) анализ препятствий, мешающих самостоятельно достичь желаемых результатов в учебной и профессиональной деятельности и общении, а также анализ ресурсов, необходимых для реализации поставленных целей; г) информирование о возможных способах решения проблемы; д) самоопределение студента в способах решения проблемы; е) помощь в принятии решения и выработке плана решения проблемы; ж) помощь при реализации плана решений [8, с. 89].

Первоочередная задача тьютора — формирование рефлексивных умений у студентов, которые являются универсальным механизмом самоизменения и саморазвития личности, а также основным механизмом и необходимым условием профессионального развития будущих специалистов. Российские ученые разработали и экспериментально апробировали технологии индивидуализации обучения студентов в вузе [1; 3]. Авторская технология индивидуализации образовательной деятельности студентов Т.В. Бурлаковой, базирующаяся на вариативно-рефлексивном подходе, направлена на позитивное изменение внутреннего мира студентов и обеспечивает основу для самореализации в профессиональной деятельности и жизни в целом [4]. Вариативно-рефлексивный подход в подготовке специалиста предполагает соблюдение следующих основных принципов: вариативности и гибкости; поддержки развития индивидуальности студента; взаимосвязи; разнообразия; позитивной перспективы; саморазвития и рефлексии [5].

Принцип вариативности и гибкости основан на том, что содержание и методики образовательного процесса в системе профессионального образования должны помочь студенту расширить возможности обоснованного выбора жизненного и профессионального пути. Реализация принципа предполагает учет следующих требований: 1) выполнение образовательного стандарта в сочетании с удовлетворением индивидуальных возможностей и интересов каждого студента; 2) гибкое реагирование на индивидуальные и личностные изменения студента путем внесения необходимых изменений в компоненты подготовки; 3) предоставление студентам возможности выбора видов, форм деятельности и самоопределения; 4) помощь студентам в осознании своих индивидуальных возможностей и склонностей, составлении индивидуальных программ подготовки; 5) гибкое и своевременное изменение индивидуальных образовательных программ и индивидуальных планов; 6) использование разнообразных методов и форм самостоятельной работы студентов; 7) осуществление профессиональной деятельности с высокой степенью рефлексии, гибкой и адаптивной реакцией на динамику обстоятельств.

Реализация принципа поддержки развития индивидуальности студента предполагает учет следующих требований: 1) создание у студентов мотивации к изучению и учету своих способностей и осуществлению педагогической деятельности; 2) осуществление всесторонней и глубокой диагностики сфер индивидуальности студента; 3) установление взаимосвязи между этапами развития индивидуальности студента и обеспечения необходимости перехода от

одного этапа к другому; 4) развитие у студентов способности к целеполаганию, проектированию, рефлексии; 5) создание индивидуальных образовательных программ и планов с учетом индивидуальности студента; 6) конструирование в учебной и профессиональной деятельности ситуаций, в которых студент может проявить свою индивидуальность; 7) развитие у студентов способностей к профессиональному самоопределению и саморазвитию; 8) предоставление студентам свободы для саморазвития и самореализации.

Принцип взаимосвязи предполагает рассмотрение взаимосвязи внешних и внутренних факторов развития, непрерывности и дискретности, произвольности и саморегуляции, интериоризации и экстериоризации как механизмов развития и обучения, аффекта и интеллекта. Основные требования реализации этого принципа: 1) развитие индивидуальности студента на основе взаимосвязи внешней и внутренней индивидуализации; 2) соответствие методов и форм внешней индивидуализации индивидуальности студента; 3) постановка задач и последовательное осуществление целей, способствующих саморазвитию индивидуальности студента; 4) обеспечение интеллектуально-личностного развития студента; 5) обеспечение в учебном процессе перехода от деятельности, организуемой преподавателем, к деятельности, самоорганизуемой студентом.

Принцип разнообразия предусматривает учет следующих требований: 1) изучение условий возникновения внутренней индивидуализации студентов; 2) создание условий для формирования профессиональной рефлексии; 3) создание условий для свободного самоопределения при выборе степени сложности и объема содержания образования, форм и технологий обучения, степени самостоятельности, форм контроля и оценки достижений; 4) создание взаимной ответственности за результаты деятельности всех участников процесса образования.

Принцип позитивной перспективы соотносится с особенностями формирования жизненной перспективы студента на основе управления его представлениями о себе в настоящем и будущем. Данный принцип предусматривает следующие требования: 1) признание уникальности и самобытности каждого студента, уважение к нему в сочетании с разумной требовательностью; 2) выявление и развитие мотивов, ориентирующих студентов на успешность учебной и профессиональной деятельности относительно их целей и жизненных планов; 3) опора на положительные качества студента; 4) создание ситуаций успеха и выбора; 5) оказание студенту необходимой помощи и поддержки в преодолении трудностей; 6) защищенность и эмоциональный комфорт студента в педагогическом взаимодействии; 7) создание условий для саморазвития и раскрытия своих потенциальных возможностей; 8) предоставление студенту возможности оценивать свои действия, предвидеть их последствия, отстаивать собственную позицию; 9) взаимное уважение, терпение и такт во взаимодействии педагогов и студентов.

Принцип саморазвития и рефлексии соотносится с гуманистическим смыслом индивидуализации, недопущением насильственного изменения индивидуальности студента в процессе профессиональной подготовки и с

созданием условий, способствующих приобретению будущим специалистом опыта осознания и освоения себя в деятельности. Принцип предусматривает выполнение следующих требований: 1) признание за каждым студентом права на саморазвитие; 2) предоставление возможности каждому студенту реализоваться в различных видах профессиональной деятельности и общения; 3) обеспечение динамики самостоятельности студентов в саморазвитии и самореализации; 4) предоставление студенту возможности построения и реализации индивидуальной образовательной траектории; 5) обеспечение студенту рефлексивной позиции в учебной и профессиональной деятельности.

Данные принципы взаимосвязаны, дополняют друг друга и отражают стратегию индивидуализации профессиональной подготовки студентов на основе вариативно-рефлексивного подхода.

Л. В. Байбородова предлагает использовать субъективно-ориентированную технологию, в основе которой лежат «шаги» самого обучающегося, которые сопровождаются педагогом в скрытой, ненавязчивой форме [1, с. 13—14]. Данная технология включает следующие этапы:

1) самодиагностика — осознание себя: «Какой я?», «Что я знаю?», «Что я умею?» и наоборот: «Что не знаю?», «Что не умею?» и т. п.;

2) самоанализ — поиск ответов на вопросы: «Что помогло мне добиться положительных результатов и почему?», «Что мешало мне быть более успешным и почему?» и др.;

3) самоопределение — постановка целей, задач, определение перспектив, путей их достижения: «К чему стремиться и почему?», «Как этого добиться?»;

4) самореализация — самостоятельный поиск способов решения учащимися поставленных задач, принятие самостоятельных решений и их реализация;

5) самооценка — сопоставление достигнутого результата с планируемым, выявление и обоснование причин успехов и недостатков;

6) самоутверждение — вывод о целесообразности выбранного пути, поставленных целей и задач, внесение корректив в дальнейшие действия.

При использовании субъектно-ориентированной технологии тщательно продумываются «шаги» самого студента, которые сопровождаются тьютором в скрытой, ненавязчивой форме. При этом тьютор не влияет на студента и его деятельность, а создает условия для самостоятельного выбора и самоопределения. В задачи тьютора входит мотивация активности студента, подбор средств, методик самопознания, самоопределения, создание ситуаций выбора, поддержка обучающегося в ситуациях затруднения через постановку проблемных (наводящих) вопросов, включение обучающихся в целеполагание на всех этапах обучения, организация анализа и рефлексии.

Действия тьютора по развитию индивидуальности студентов направлены, прежде всего, на развитие их рефлексивных способностей; создание благоприятной атмосферы в группе, вовлечение в гуманистические взаимоотношения, содействие преобразованию группы в коллектив; совместное выстраивание индивидуальных образовательных маршрутов, траекторий

личностно-профессионального роста; разворачивание педагогической деятельности по передаче студентам организаторских функций с тем, чтобы они в итоге становились субъектами деятельности; обеспечение благоприятного преломления влияний воспитательной системы организации в целом на индивидуальность каждого студента.

Тьютор помогает осуществлять выбор, принимать решение и реализовывать его. Тьюторское сопровождение профессиональной подготовки студента предполагает создание условий для самостоятельного индивидуального развития будущего специалиста в процессе отслеживания его образовательных и личностных достижений, позволяющих получать удовлетворение от полученных результатов, самому осознавать дальнейшие образовательные и жизненные перспективы.

Исследователи установили, что успешная реализация принципа индивидуализации возможна только при соблюдении определённых условий: выявление и развитие сильных сторон индивидуальности; использование специальных организационных приёмов; многоуровневая подготовка студентов; субъектность обучаемого, мотивированного на саморазвитие; психолого-педагогическая и информационная культура преподавателей; наличие технологий индивидуализированного обучения студентов. Индивидуализация образовательного процесса в вузе предполагает ориентацию на образовательные потребности, достижения и личностно-профессиональные устремления каждого студента; направленность на решение актуальных профессиональных и образовательных проблем; активную позицию в решении этих проблем; педагогически целесообразную помощь студенту в решении его проблем [13].

Таким образом, индивидуализация образовательной деятельности студента позволяет снять трудности учебно-интеллектуального характера в процессе профессиональной подготовки и сформировать позитивное отношение к будущей профессии. Принцип индивидуализации подготовки будущего специалиста в университете представляет собой процесс, способствующий профессиональному образованию студента и позитивному изменению его внутреннего мира с целью самореализации в профессиональной деятельности и жизни в целом. Мощный потенциал для развития процесса индивидуализации заложен в технологии тьюторского сопровождения. Тьюторское сопровождение содействует повышению мотивации студентов к обучению и, в итоге, дает возможность подготовить творчески мыслящих целеустремленных профессионалов с уникальным набором компетенций. Это позволит будущему специалисту, во-первых, быть в гармонии с самим собой, во-вторых, реализовать свой потенциал на благо развития общества.

Список использованной литературы:

1. Байбородова, Л.В. Ключевые идеи субъектно-ориентированной технологии индивидуализации образовательного процесса в педагогическом вузе / Л.В. Байбородова, В.Н. Белкина, М.В. Груздев, Т.Н. Гущина // Вестник НГПУ. – 2018. – Том 8. – № 5. – С. 7–21.



2. Байбородова, Л.В. Профессиональная подготовка тьюторов для сферы образования: монография / Л.В. Байбородова, М.П. Кривунь. – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2020. – 228 с.
3. Бурлакова, Т.В. Индивидуализация профессиональной подготовки студентов в современном педагогическом вузе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Т.В. Бурлакова. – Ярославль, 2012. – 43 с.
4. Бурлакова Т.В. Индивидуализированные технологии в подготовке студентов педагогического вуза / Т.В. Бурлакова // Ярославский педагогический вестник. – 2015. – № 2. Том II (Психолого-педагогические науки). – С. 108–113.
5. Бурлакова, Т.В. Принципы индивидуализации профессиональной подготовки будущих учителей / Т.В. Бурлакова // Ярославский педагогический вестник. – 2008. – № 4 (57). – С. 40–44.
6. Ковалева, Т.М. Принцип индивидуализации и профессия тьютора в российском образовании. Исторические истоки и теоретические основы тьюторства / Т.М. Ковалева // Исторические истоки и теоретические основы тьюторства: Учебно-практическое издание / Дальневосточный федеральный университет, Школа педагогики; сост. А.В. Медведева, И.Б. Клубина. – Владивосток: Дальневосточный федеральный университет, 2014. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http:// docplayer.com/33068667-Istoricheskie-istoki-i-teoreticheskie-osnovy-tyutorstva.html](http://docplayer.com/33068667-Istoricheskie-istoki-i-teoreticheskie-osnovy-tyutorstva.html). – Дата доступа: 05.10.2021.
7. Краснова, Т.И. Мечты об индивидуализации обучения и практика тьюторства / Т.И. Краснова // Диалог. – 2017. – № 1. – С. 44–54.
8. Краснова, Т.И. Организация тьюторского сопровождения процесса подготовки педагогических кадров / Т.И. Краснова // Высшая школа: проблемы и перспективы: материалы 13-й Междунар. науч.-метод. конф., Минск, 20 февр. 2018 г.: в 3 ч. Ч. 3. – Минск: РИВШ, 2018. – С. 87–93.
9. Тьюторство в образовании: от исследований к практикам: монография / О.В. Астахова, Н.В. Белан, Т.И. Боровкова, А.В. Гончарова, Е.А. Горяченко и др. [Электронный ресурс] – 2020. – Режим доступа: <http://scipro.ru/conf/tutoring.pdf>. – Дата доступа: 5.10.2021.
10. Хубиева, Ф.М. Индивидуализация обучения как психолого-педагогическая проблема / Ф.М. Хубиева // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2009. – № 4. – С. 390–394.
11. Юрловская, И.А. Индивидуализация образовательного процесса как инновационная деятельность в современном педагогическом вузе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / И.А. Юрловская. – Владикавказ, 2016. – 50 с.
12. Юрловская, И.А. Индивидуализация обучения как одна из тенденций современного образования / И.А. Юрловская // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Сер. Педагогика. Психология. – 2013. – № 3 (14). – С. 292–294.
13. Юрловская, И.А. Проблема индивидуализации подготовки студентов в условиях современной ситуации / И.А. Юрловская [Электронный ресурс] // Наукovedenie. Интернет-журнал. – 2014. – № 1 (20). – Режим доступа: <http://naukovedenie.ru/PDF/91PVN114.pdf>. – Дата доступа: 5.10.2021.

14. Юрловская, И.А. Условия и принципы индивидуализированного обучения студентов в современном педагогическом вузе / И.А. Юрловская // Вектор науки ТГУ. Сер. Педагогика, психология. – 2013. – № 4 (15). – С. 224–226.

*O.I. Ershova*  
Belarusian State University  
(Minsk, Belarus)

#### PRINCIPLE OF INDIVIDUALIZATION IN TUTOR'S ACTIVITIES

*Annotation.* The article deals with the problem of individualization of the educational process at the university as a resource for personal development and ensuring the quality of professional training of future specialists. The essence of the concepts "principle of individualization" and "individual approach", the content of external and internal individualization in teaching are revealed. The necessity, principles and conditions of individualization of education in a modern university are substantiated. The role of a tutor in the implementation of the principle of individualization of professional training of university students is shown. The subject-oriented technologies of tutoring support of individualization of the educational process are described.

*Keywords:* individualization principle, individual approach, external individualization, internal individualization, educational process, individual educational program, individualization technology, individual educational route, student professional training, tutor, tutor support.

## **ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У БУДУЩИХ МАГИСТРОВ**

*Аннотация.* В статье рассматривается проблема продуктивного формирования культуры научно-исследовательской деятельности у обучающихся на II ступени высшего образования по специальности 1-08 80 08 «Научно-педагогическая деятельность». Решение предложено на примере учебной дисциплины «Актуальные проблемы профессионального образования, инновационной и научно-педагогической деятельности». Представлены обновленная структура, содержание учебной дисциплины и учебно-методическая карта, актуальный методический инструментарий, приведены примеры заданий для использования на семинарских занятиях.

*Ключевые слова:* учебная программа, актуальные проблемы современного образования, культура научно-исследовательской деятельности, методический инструментарий.

Современные требования к уровню профессиональной компетентности специалиста учреждения образования определяют важность владения актуальной информацией о развитии национальной системы непрерывного образования на всех ее уровнях в условиях открытости и потенциала информационного общества, а также культурой осуществления научно-исследовательской деятельности. Конкурентоспособность специалистов в области образования в условиях рыночной экономики обеспечивается не только знанием проблемных аспектов реализации образовательных программ на разных уровнях системы образования, но и пониманием их взаимосвязи и взаимообусловленности, способностью применения адекватных мер по их устранению или компенсации. В современных социокультурных условиях принципиальную важность приобретает готовность педагога критически анализировать результаты научно-исследовательской деятельности в сфере образования с целью развития образовательной практики и снижения рисков проблемного характера.

Согласно общим требованиям выпускник магистратуры должен иметь фундаментальную научную и профессиональную подготовку, владеть современными информационными технологиями, включая методы получения, обработки и хранения научной информации, уметь формулировать и решать современные научные и практические проблемы, планировать и вести научно-исследовательскую деятельность по избранной научной специальности, преподавать в вузах, успешно осуществлять исследовательскую и управленческую деятельность, обладать навыками совместной научно-исследовательской деятельности. Магистр должен быть исследователем,

проектировщиком, разработчиком новых технологий образования и воспитания. Так как овладение исследовательскими навыками, способностью научно подойти к решению педагогической проблемы является одним из ключевых условий, гарантирующих профессиональное становление будущих специалистов. При этом наиболее значимо то, чтобы каждый магистрант был аналитиком, исследователем, обладал желанием к постоянному самосовершенствованию [1].

Е.Д. Андреева трактует исследовательскую культуру как совокупность способов освоения информационной реальности, освоенных человеком на определенном этапе своего развития [1]. Согласно И. Ф. Исаеву, исследовательская культура – качество личности, характеризующееся единством знаний целостной картины мира, умений и навыков научного познания, ценностного отношения к его результатам, а также обеспечивающее ее самоопределение и творческое саморазвитие [2]. Исследовательская культура педагога конструируется на основе культуры научно-исследовательского труда ученного, требующего ориентации на парадигму науки и парадигму образования [1].

Изучение учебной дисциплины «Актуальные проблемы профессионального образования, инновационной и научно-педагогической деятельности», которая предназначена для обучающихся на второй ступени высшего образования по специальности 1-08 80 08 «Научно-педагогическая деятельность», ориентирована на развитие у магистрантов научно-исследовательской культуры, посредством формирования компетенций, обеспечивающих понимание ими тенденций развития современного образования, перспективных проблем научных исследований в сфере образования; осуществление педагогической, научно-исследовательской и культурно-просветительской деятельности, а также профессионального самообразования и личностного роста.

Для достижения цели ставятся следующие задачи:

- сформировать знания о современном состоянии и тенденциях развития теории и практики образования;
- повысить уровень методологической и исследовательской культуры будущих магистров;
- способствовать становлению положительной мотивации к изучению проблем образования;
- сформировать умение ориентироваться в современной педагогической проблематике.

Предметом изучения в учебной дисциплине выступает процесс реализации образовательных программ в национальной системе непрерывного образования в условиях развития информационного общества. Обучающиеся знакомятся с актуальными проблемами современного образования на разных уровнях и ступенях системы образования, с нормативной правовой базой, регулирующей сферу образования, с современным научно-методическим обеспечением

образовательного процесса, актуальными научными исследованиями в сфере образования, а также с перспективами развития педагогического образования.

Освоение учебной дисциплины «Актуальные проблемы профессионального образования, инновационной и научно-педагогической деятельности» реализуется на основе межпредметных связей с такими учебными дисциплинами, как «Педагогика», «Психология», «Методика воспитательной работы в учреждениях профессионального образования», «Педагогический менеджмент», «Профессиональная педагогика» «Основы научных исследований», которые студенты изучали на первой ступени высшего образования. Тесная связь дисциплины «Актуальные проблемы профессионального образования, инновационной и научно-педагогической деятельности» прослеживается также с дисциплинами, осваиваемыми на второй ступени высшего образования: «Менеджмент в образовании», «Информационно-коммуникационные технологии в научно-педагогической и инновационной деятельности», «Личностная эффективность педагога».

Содержание учебной дисциплины включает три раздела, каждый из которых состоит из нескольких тем.

Раздел 1 «Основные признаки образования XXI века» включает темы: «Тенденции развития образования в условиях информационного общества. Современные стратегии профессионального образования», «Классификация уровней образования. Преимущество и непрерывность образования. Инклюзивное образование», «Проблематика современных педагогических исследований» и «Научно-педагогические проблемы, решаемые в ходе проведения магистерского исследования», в которых представлены основные императивы образовательной стратегии, принципы построения и реализации модели современного образования, миссия учреждений образования в условиях развития информационного общества, а также основные требования к организации образовательного процесса и развитию системы образования. Здесь же показаны особенности реализации инклюзивного образования.

Раздел 2 «Актуальные проблемы развития системы непрерывного образования» представлен пятью темами, в которых последовательно рассматриваются актуальные проблемы реализации образовательных программ на разных уровнях и ступенях национальной системы непрерывного образования, их взаимосвязи и взаимообусловленность. Также уделяется внимание проблемам организации образовательного процесса на разных уровнях и ступенях системы образования и создания актуального научно-методического обеспечения.

Раздел 3 «Развитие национальной системы педагогического образования» представлен в двух темах: «Концептуальные подходы развития непрерывного педагогического образования» и «Экспериментальная и инновационная педагогическая деятельность», в рамках которых рассматриваются основные положения Концепции непрерывного педагогического образования и план мероприятий по ее реализации. Кроме этого, предусмотрено ознакомление с

организацией научных исследований в рамках выполнения индивидуальных планов профессорско-преподавательского состава.

Эффективности освоения учебного содержания, а также формированию культуры научно-педагогической деятельности способствует применение таких форм самостоятельной работы, как:

- разработка и презентация материала на образовательном портале, обсуждение их на форуме (в чате) образовательного портала;
- заполнение концептуальной таблицы;
- решение кейса;
- разработка и презентация перспективного плана научных исследований, сопряженных с темой диссертационного исследования;
- разработка и презентация рекомендаций (по одному из указанных пунктов) на образовательном портале, обсуждение их на форуме (в чате) образовательного портала;
- разработка и презентация рекомендаций (по одному из указанных пунктов) на образовательном портале, обсуждение их на форуме (в чате) образовательного портала;
- составление и презентация опорного конспекта.

Для развития способности анализировать актуальность, инновационность научных исследований и разработок в области профессионального образования, использовать знания о тенденциях развития профессионального образования для решения актуальных задач научно-педагогической деятельности при проведении семинарских (практических, лабораторных) занятий предусмотрено использование следующих типов заданий:

- решение на учебных занятиях педагогических ситуаций с презентацией результатов;
- защита самостоятельно разработанных практико-ориентированных творческих заданий на семинарских занятиях;
- подготовка и участие в проведении на занятиях активных форм обучения (деловая игра, дискуссии, дебаты и др.);
- изучение студентами научно-методических статей по актуальным проблемам современного образования, составление на них рецензий с последующим обсуждением;
- подготовка материалов (тезисов), научных докладов, научно-исследовательских работ для участия в студенческих научно-практических конференциях, конкурсах с последующим обсуждением.

В процессе обучения магистранты приобретают конкретный профессиональный опыт, развивают творческое мышление, получают опыт социальных отношений благодаря использованию такого методического инструментария как:

- **методы и приемы развития критического мышления**, которые представляют собой систему, формирующую навыки работы с информацией в процессе чтения и письма; понимания информации как исходного, а не конечного пункта критического мышления;

— **метод анализа конкретных ситуаций (кейс-метод)**, который предполагает приобретение студентом знаний и умений для решения практических задач; анализ ситуации, используя профессиональные знания, собственный опыт, дополнительную литературу и иные источники;

— **метод группового обучения**, который представляет собой форму организации учебно-познавательной деятельности обучающихся, предполагающую функционирование разных типов малых групп, работающих как над общими, так и специфическими учебными заданиями;

— **метод учебной дискуссии**, предполагающий участие магистрантов в целенаправленном обмене мнениями, идеями для предъявления и/или согласования существующих позиций по определенной проблеме;

— **практико-ориентированный подход**, который предполагает освоение содержания учебной дисциплины через решение практических задач по оценке образовательных систем в контексте развития их потенциала.

Приведем примеры заданий для семинарских занятий.

***Тема 1.2. Преемственность и непрерывность образования. Классификация уровней образования. Инклюзивное образование***

Изучите международную классификацию уровней системы непрерывного образования. Оцените актуальность введения различных уровней и ступеней образования в национальной системе образования в условиях развития интеграционных процессов. Опишите возможные варианты структурирования системы непрерывного образования с учетом правоприменительной практики и международного опыта.

*Форма контроля — заполнение концептуальной таблицы.*

***Тема 1.3. Проблематика современных педагогических исследований. Основные направления фундаментальных и прикладных научных исследований в сфере образования***

С учетом специфики национальной системы образования, в какой мере можно использовать международный опыт (европейский и стран на постсоветском пространстве) по совершенствованию деятельности отечественных учреждений образования? Определите специфические требования по развитию системы непрерывного образования (общего среднего, профессионально-технического, среднего специального или высшего — по выбору) на ближайшую перспективу.

*Форма контроля — разработка и презентация материала на образовательном портале, обсуждение их на форуме (в чате) образовательного портала.*

***Тема 2.3. Уровень высшего образования***

В системе высшего образования реализуются образовательные программы по подготовке в очной форме получения образования специалистов (5 лет), бакалавров (4 года), магистров (1-2 года). Проведите сравнительный анализ (на примере одной специальности) требований, которые предъявляются к соответствующему выпускнику.

*Форма контроля — решение кейса.*

### **Тема 3.1. Концептуальные подходы развития непрерывного педагогического образования**

Ознакомьтесь с проектом Концепции непрерывного педагогического образования и ответьте на следующие вопросы:

Каковы основные тенденции развития системы педагогического образования?

Назовите цель, задачи, принципы, стратегические ориентиры развития педагогического образования?

Перечислите и охарактеризуйте ключевые направления развития педагогического образования в Республике Беларусь по направлениям деятельности (*образовательная, научная, социальное партнерство, образовательная практика*)?

Каковы механизмы и инструменты реализации концепции?

*Форма контроля — составление и презентация опорного конспекта.*

Особый интерес представляет распределение аудиторных часов по видам занятий для обеспечения максимально эффективной работы магистрантов как на учебных занятиях, так и в условиях управляемой самостоятельной работы (таблица 1).

Таблица 1 — Учебно-методическая карта учебной дисциплины «актуальные проблемы профессионального образования, инновационной и научно-педагогической деятельности» (для очной формы получения образования)

Номер раздела, темы	Название раздела, темы	Количество аудиторных часов					Количество часов УСР	Форма контроля знаний
		Лекции	Практические занятия	Семинарские занятия	Лабораторные занятия	Иное		
1	2	3	4	5	6	7	8	9
<b>1</b>	<b><i>Раздел I. Основные признаки образования XXI века</i></b>	<b>4</b>		<b>8</b>				
1.1.	Тенденции развития образования в условиях информационного общества. Основные требования к организации современного образовательного процесса	2		2				Дискуссия
1.2.	Классификация уровней образования. Преимущество и непрерывность образования. Инклюзивное образование.			2				



1	2	3	4	5	6	7	8	9
1.3.	Проблематика современных педагогических исследований. Основные направления фундаментальных и прикладных научных исследований в сфере образования	2		2				Формирование «банка идей» в ходе мозгового штурма с целью уточнения актуальных проблем для конкретного магистерского исследования
1.4.	Научно-педагогические проблемы, решаемые в ходе проведения магистерского исследования			2				
<b>2</b>	<b><i>Раздел II. Актуальные проблемы развития системы непрерывного образования</i></b>	<b>10</b>		<b>10</b>			<b>2</b>	
2.1.	Уровень общего среднего образования	2		2				Дискуссия, открытые (эвристические) задания, коллективная рефлексия магистрантами результатов инновационных разработок (в т.ч. и собственных)
2.2.	Уровень профессионально-технического и среднего специального образования	2		2				
2.3.	Уровень высшего образования	4		2			2	
2.4.	Уровень послевузовского образования			2				
2.5.	Уровень дополнительного образования	2		2				
<b>3</b>	<b><i>Раздел III. Развитие национальной системы педагогического образования</i></b>	<b>4</b>		<b>4</b>			<b>2</b>	
3.1.	Концептуальные подходы развития непрерывного педагогического образования	2		2				Дискуссия, открытые (эвристические) задачи
3.2.	Экспериментальная и инновационная педагогическая деятельность	2		2			2	Индивидуальная и коллективная рефлексия результатов разработки проекта для реализации цели магистерского исследования
	<b><i>Количество часов</i></b>	<b>18</b>		<b>22</b>			<b>4</b>	
	<b><i>Итого</i></b>	<b>44</b>						

Таким образом, формированию научно-исследовательской культуры будущих магистров при изучении учебной дисциплины «Актуальные проблемы

профессионального образования, инновационной и научно-педагогической деятельности» способствуют обновленное содержание, структура и методический инструментарий. Освоение данной программы готовит выпускников второй ступени высшего образования к реализации организационно-управленческой деятельности в учреждении профессионально-технического, среднего специального и высшего образования.

Список использованной литературы:

1. Мизимбаева, А.С. К определению понятия исследовательской культуры магистранта / А.С. Мизимбаева // Вестник КазНПУ, 2015. – Режим доступа : <https://articlekz.com/article/19646>. – Дата доступа : 02.11.2021.

2. Исаев, И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по пед. спец. / И.Ф. Исаев. – 2-е изд., стер. – М. : Академия, 2004. – 206 с.

*H.V. Palchyk, T.N. Kanashevich*  
Belarusian State University  
Belarusian National Technical University  
(Minsk, Belarus)

#### FORMATION OF THE SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL ACTIVITY CULTURE IN FUTURE MASTERS

*Abstract.* The article deals with the problem of productive formation of the culture of scientific and research activity of students at the II level of higher education by the specialty 1-08 80 08 "Scientific and pedagogical activity". The solution is offered on the example of the training discipline "Actual problems of professional education, innovative and scientific-pedagogical activity". The author presents the updated structure, the content of the discipline and the educational-methodical map, actual methodical tools, examples of tasks to be used at the seminars.

*Keywords:* curriculum, actual problems of modern education, culture of research activity, methodical toolkit.

## **ПРОБЛЕМНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Аннотация.* В статье рассмотрен один из возможных инновационных подходов в обучении для использования в системе военного образования — метод проблемно-ориентированного обучения. Предложены возможные направления реализации данного метода в военном учебном заведении.

*Ключевые слова:* метод проблемно-ориентированного обучения, инновационные технологии, высшее военное учебное заведение.

Основой целью высшего военного образования является подготовка высококвалифицированного специалиста, способного к эффективной служебной деятельности по выбранной им специальности. Но при этом необходимо не только выпустить специалиста, получившего подготовку высокого уровня, но и адаптировать его к условиям конкретной военно-профессиональной среды, сделать его проводником новых решений, успешно выполняющим функции руководителя и специалиста в области управления. Этому и призвана помочь система внедрения инновационных подходов в процесс формирования современного облика военного специалиста — выпускника высшего военного учебного заведения. Опыт современной педагогики показывает, что сегодня имеется широкий спектр инновационных методов обучения, позволяющий создавать образовательные системы, опирающиеся на современные достижения науки и техники.

Одним из таких инновационных подходов в системе военного образования может быть метод проблемно-ориентированного обучения. Этот метод может быть эффективным методом обучения, особенно в преподавании именно военно-профессиональных дисциплин, поскольку в своей будущей служебной деятельности умение принимать решение в обстановке минимального информационного обеспечения и ограничений по времени является залогом успешной деятельности как командира, так и специалиста, эксплуатирующего сложную боевую технику и вооружение. Проблемно-ориентированное обучение основано на процессе поиска решения специально сформулированной проблемы. Проблемы так составляются, что обучающийся в процессе их решения неизбежно обращается к теоретическому материалу, который требуется усвоить по программе учебной дисциплины. Таким образом, преподаватель уже не дает информацию и знания, которые слушатели потом должны научиться применять, а задает проблему и выступает в роли помощника, который модерирует дискуссию по решению проблемы на занятии и подсказывает при необходимости, куда обучающемуся необходимо обратиться, чтобы прийти к решению проблемы.

В военной педагогике, проблемно-ориентированное обучение — это организация занятий, предполагающее создание под руководством педагога проблемной ситуации и активной самостоятельной деятельности, обучающихся по её разрешению, в результате которой происходит творческое овладение военно-профессиональными знаниями, навыками, практическими умениями, и развитие мыслительных и других способностей.

В проблемно-ориентированном обучении проблемность реализуется как в содержании самой учебной дисциплины, так и в процессе развертывания этого содержания в образовательном процессе в целом. Первое достигается формированием системы проблем, отражающих главное содержание дисциплины. Второе — путем построения проблемного обучения по диалогическому и практическому типу, где педагог и обучающиеся проявляют мыслительную активность и инициативу. При этом они заинтересованы в суждениях и действиях друг друга, обсуждают альтернативные варианты решений обозначенной проблемы. Проблемно-ориентированное обучение целесообразно проводить в рамках одной учебной дисциплины, но при этом включая его во все виды учебных занятий: лекции, семинары, групповые и практические занятия, научную и самостоятельную работу курсантов [1].

Существуют и различают следующие разновидности проблемно-ориентированного обучения:

- обучение через действие — проблема и ее решение должны выразиться в действиях, например, создание какого-либо нового продукта (модели, издания, рекомендаций);
- обучение на месте — обучающиеся должны учиться решать проблему не в аудитории, а в том месте, где она возникает — в организации, в коллективе, в подразделении, в парке, на образце вооружения;
- обучение на кейсах — если проблемно-ориентированное обучение предполагает множество вариантов решения и работа занимает несколько занятий, то решение кейса обычно уже имеет однозначный ответ и длится только одно занятие;
- обучение через челлендж — проблема обычно задается не преподавателем, а организацией и она действительно существует и требует разрешения.

Конечно же, метод проблемно-ориентированного обучения, как любой другой имеет преимущества и недостатки. Каковы преимущества данной модели обучения: правильно сформулированная проблема затягивает обучающихся в процесс ее решения, повышает активность; групповая дискуссия на занятии повышает мотивацию и позволяет, и учит слышать мнение других оппонентов, находить компромиссы; обучающиеся не задаются вопросом, как и где применить новые знания, не ставят перед собой вопрос, а зачем мне это необходимо, так как сначала задается проблема, а потом целенаправленно ищется необходимая информация, которая поможет ее решить; обучающиеся учатся самостоятельно искать необходимый теоретический материал и работать с ним; обучающиеся приобретают навыки в обоснованном разрешении

имеющихся проблем; обучающиеся учатся оценивать источники на достоверность, анализировать имеющуюся информацию и делать выводы. Недостатками данной модели обучения являются: трудность в формулировании проблемы, которая должна быть не только интересной для обучающихся, но и неизбежно должна подтолкнуть их к необходимому для освоения учебного материалу; модерация дискуссии требует от педагога дополнительных навыков управления группой; обучающиеся должны уметь или стремиться получить навыки самостоятельно, работать с различными источниками информации, при этом уметь их анализировать и делать необходимые выводы; безынициативные, незаинтересованные в обозначенной проблеме обучающиеся могут выпасть из процесса обсуждения и обучения.

В качестве примера следует остановиться на организации и проведении такого вида занятий, как лекция, как одного из самых сложных видов занятий, проводимых с использованием метода проблемно-ориентированного обучения. Если в традиционной лекции используются преимущественно разъяснение, иллюстрация, описание, приведение примеров, то в проблемной — всесторонний анализ явлений, научный поиск истины.

Проблемная ситуация — это сложная противоречивая обстановка, создаваемая на занятиях путем постановки проблемных вопросов (вводных), требующая активной познавательной деятельности обучающихся для ее правильной оценки и разрешения [2].

Проблемный вопрос содержит в себе диалектическое противоречие и требует для разрешения не воспроизведения известных знаний, а размышления, сравнения, поиска, приобретения новых знаний или применения полученных ранее. Проблемная задача, в отличие от проблемного вопроса, содержит дополнительную вводную информацию и при необходимости некоторые ориентиры поиска для ее решения. Уровень сложности, характер проблем зависят от подготовленности обучающихся, изучаемой темы и других обстоятельств.

Преподаватель при проведении занятия с использованием метода проблемно-ориентированного обучения должен не только разрешить противоречие, но и показать логику, методику, продемонстрировать приемы умственной деятельности, исходящие из диалектического метода познания сложных явлений. Все это требует значительных затрат времени, потому, что от преподавателя требуется предварительная трудоемкая работа по отбору учебного материала и подготовке «сценария» лекции. Умение решать проблемы является важнейшей ключевой компетенцией, необходимой обучающемуся в любой сфере его деятельности и особенно в военной. Если обучающиеся овладеют умениями решать проблемы, их ценность для организационно-штатных структур, где они будут служить, многократно возрастет, кроме того, они приобретут компетенцию, которая пригодится им в течение всей жизни. Важность данной компетенции обусловлена тем, что:

- Вооруженные Силы заинтересованы в командирах и руководителях, способных брать на себя ответственность и работать самостоятельно. Чтобы

сделать это, обучающимся необходимо умение выявлять проблемы и предлагать решения, то есть как раз то, что является основой ключевого умения решать проблемы;

- умение решать проблемы является ключевым аспектом управления качеством, концепция непрерывного совершенствования основана, в первую очередь, на способности людей анализировать свою деятельность, искать проблемы и находить способы совершенствоваться;

- решение проблем не есть прерогатива деятельности отдельного военнослужащего, коллектив также должен уметь совместно решать проблемы.

Во время обучения проблемы обычно решаются в группах из 4-6 обучающихся. В ходе решения проблемы, обучающиеся: углубляют свои знания по конкретному вопросу; развивают умения решать проблемы, применяя принципы и процедуры (теорию); развивают социальные и коммуникативные умения. Деятельность групп по решению проблем охватывает семь этапов: первый — выяснение содержания (значения) используемых понятий и терминов; второй — определение проблемы; третий — анализ проблемы и ее последствий, разделение ее на составные элементы или задачи; четвертый — ранжирование по важности выделенных элементов (задач) и установление взаимосвязи между ними; пятый — формулирование задачи; шестой — поиск дополнительной, вспомогательной информации; седьмой — отчет перед группой с описанием выбранного метода решения проблемы и его обоснование. Поскольку методика проблемного обучения является групповой, то это еще более усиливает ее эффективность, так как групповые формы являются наиболее результативными. Таким образом, на лекции проблемного характера слушатели находятся в постоянном процессе совместной деятельности с педагогом-лектором и в конечном итоге становятся соавторами в решении проблемных задач. Все это приводит к хорошим результатам, так как: во-первых, знания, усвоенные таким образом, становятся достоянием слушателей, то есть в какой-то степени знаниями, равными убеждениям; во-вторых, усвоенные активно, в поиске, они глубже запоминаются и при необходимости легко актуализируются, более гибки и обладают свойством переноса в другие ситуации; в-третьих, решение проблемных задач выступает своеобразным тренировочным средством для совершенствования интеллекта; в-четвертых, подобного вида лекция повышает интерес к содержанию и усиливает профессиональную подготовку и психологически готовит к будущей служебной деятельности.

Профессорско-преподавательский состав не должен бояться внедрять в образовательную деятельность новые технологии, он должен стараться как можно активнее их использовать. Однако при использовании новых методов и технологий в ситуациях конкретных учебных заведений необходимо учитывать, что специфика условий жизнедеятельности каждого учебного заведения требует серьезной модификации этих технологий, приспособления их к сложившимся в нем традициям, стилю управления, особенностям организационной структуры, величине учебного заведения, к структуре ее подчиненности. Такая модификация требует принципиально иного использования сложившихся

методов и технологий, в частности отношения к ним как к материалу, который должен быть переформатирован в соответствии с требованиями и ограничениями, имеющими место быть в данном военном учебном заведении в данных конкретных условиях.

Список использованной литературы:

1. Митрахович, В.А., Моисеев, А.Р. Проблемное обучение в военных вузах как фактор развития у курсантов творческого мышления / В.А.Митрахович // Ученые записки Орловского государственного университета. №1 (78), 2018. – С.274-277

2. Инфоурок. Ведущий образовательный портал России. [Электронный ресурс]: А.А.Погодин, А.В.Погодин. Применение современных инновационных технологий обучения в военном институте тыла, 2014. – Режим доступа: <https://infourok.ru/material.html?mid=52031>. – Дата доступа: 10.08.2021.

*V.V. Tsybulko*

Educational institution «Military Academy of the Republic of Belarus»  
(Minsk, Belarus)

#### PROBLEM-ORIENTED METHOD OF TEACHING IN THE MILITARY EDUCATION SYSTEM

*Annotation.* The article considers one of the possible innovative approaches for use in the system of military education — the method of problem-oriented training. Possible directions for the implementation of this method in a military educational institution are proposed.

*Keyword:* method of problem-oriented training, innovative technologies, higher military educational institution.

## **РАЗДЕЛ 2 НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

*Т.С. Афанасьева*

Белорусский государственный университет  
(Минск, Беларусь)

### **МЕТОДЫ СУБЪЕКТИВАЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ ГЕРОНТОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА**

*Аннотация.* В статье рассматривается место геронтологической культуры личности в структуре профессиональной подготовки специалистов по социальной работе, обоснованы ее компоненты и их содержательное наполнение, выявлены основные профессионально-личностные компетенции, необходимые для конструктивного взаимодействия с пожилыми людьми. Приведены результаты исследования актуального отношения к пожилому возрасту у данных специалистов. Предложены уровни, этапы формирования геронтологической культуры в учебном процессе вуза и соответствующие им активные методы.

*Ключевые слова:* геронтологическая культура, ценностное отношение к пожилому возрасту, активные методы обучения.

Социально-демографические изменения, происходящие в настоящее время во многих странах, характеризуются возрастающей долей пожилых людей в структуре населения. Общество, затронутое процессом старения, подвергается изменениям демографического, экономического, психологического характера. Данные тенденции актуализируют геронтологическую подготовку как необходимое условие нормального функционирования общества, поскольку «онтологическое давление старости в индивидуальности человека возрастает и требует своего осмысления в меняющихся контекстах социума» [1, с. 13].

Вместе с тем, несмотря на весомое место, которое люди пожилого возраста занимают в социуме, современное общество не готово принимать стариков как своих полноправных членов. В обществе наблюдается усиление пуэрилистических тенденций, т. е. смещение акцентов общественного сознания в сторону молодости, силы, энергичности, философии достижений. Подобная ситуация порождает взаимную интолерантность поколений, распространение эйджизма по отношению к представителям «третьего возраста», делает пожилых людей более уязвимыми в условиях социальных трансформаций.

Особенно актуальна проблема взаимодействия с пожилыми людьми для специалистов помогающих профессий. От того, на каком уровне осуществляется это взаимодействие, зависит не только эффективность жизнедеятельности



пожилого человека, но и профессионально-личностная самореализация самого специалиста. Одна из таких профессий — специалист по социальной работе.

Сегодня для многих профессионалов социальной сферы характерна так называемая «геронтологическая некомпетентность» [1, с. 3], в основе которой лежит стереотипизированное представление о старости, как об исключительно дефицитарной фазе жизнедеятельности человека. Данная точка зрения затрудняет разработку курсов геронтологической направленности, в которых старость зачастую преподносится в терминах угрозы, а тезаурус геронтологических понятий «конструирует дискриминационное социальное пространство, способствуя утверждению зависимости пожилых» [2, с. 31]. Многие из обучающихся по специальности социальная работа на основании этих стереотипов не желают в будущем работать с пожилыми людьми, считая геронтологическое знание неактуальным и незначимым для себя. В последующей профессиональной деятельности данные специалисты продуцируют негативные характеристики старости, усугубляя социальную и личностную напряженность. т. е. моделируется ситуация геронтологической некомпетентности многих будущих специалистов по социальной работе.

Проведенное нами исследование подтвердило, что большинство студентов, приходя в вуз, уже имеют определенное устойчивое представление о пожилом возрасте, которое отражает стереотипизированный образ пожилого человека как бедного, больного, зависимого, исключенного из социальных отношений. Защитная позиция отражает страх перед возрастом и служит фактором формирования безразлично-отстраненного, а в некоторых случаях — враждебного отношения к пожилым людям и старости. Профессиональное взаимодействие с пожилым человеком вызывает у будущих специалистов тревогу и позицию избегания, в данном взаимодействии они не видят ресурса для профессиональной самореализации, фиксируется страх перед перспективой собственного старения. В то время как геронтологическая культура может стать ресурсом гармонизации межпоколенных отношений и внутриличностной гармонизации, нишей профессиональной самореализации и саморазвития специалиста. Это дает основание говорить о целесообразности формирования ЦОПВ в системе образования.

Геронтологическая культура напрямую связана с ценностным отношением к пожилому возрасту (ЦОПВ) и представляет собой систему, состоящую из взаимосвязанных и взаимозависимых компонентов: *когнитивного, эмоционального, практически-действенного*. Каждый из компонентов может быть освоен на различных уровнях формирования геронтологической культуры. Задачей *репродуктивного* является актуализация освоенного студентом в процессе жизненной практики понимания пожилого возраста; формирование интегративного образа пожилого человека; осознание собственных эмоций по отношению к пожилым людям и феномену старости; формирование готовности для эмоционального принятия пожилого возраста. Задача *концептуально-интегративного уровня* — формирование у студентов адекватной и целостной картины старения согласно современным геронтологическим концепциям;

интеграция информации о пожилом возрасте в различных научных областях; осмысление единства личностной и социально-профессиональной значимости ценностного отношения к пожилому возрасту; развитие эмпатийности. На *продуктивном уровне* происходит формирование у будущих специалистов профессиональных компетенций взаимодействия с пожилыми людьми, исследовательских навыков по проблематике социальной работы с пожилыми людьми, стратегии конструктивного освоения старости. *Системно-моделирующий* уровень предполагает становление у личности активной позиции субъекта формирования ЦОПВ.

Для формирования геронтологической культуры у будущих социальных работников в процессе профессиональной подготовки целесообразно использовать активные методы и формы обучения.

#### *I. Репродуктивный уровень.*

Методом работы над когнитивным компонентом является заполнение таблицы с основными характеристиками пожилого возраста. В таблицу можно включать любую информацию об особенностях личности и поведения, характере занятости и досуга, проблемах и перспективах, основных социальных связях и др. пожилого человека. Главное условие — паритет (на каждую негативную характеристику должна быть предложена позитивная черта). Затем в процессе группового обсуждения выбираются наиболее значимые черты, которые и составляют «интегративный образ пожилого человека». При рефлексии особое внимание необходимо уделить оценке источников информации о пожилом человеке и степени ее достоверности.

Для формирования эмоционального компонента ценностного отношения к пожилому возрасту можно использовать методiku «Один образ — одна эмоция». Студенты вспоминают три наиболее запомнившиеся встречи (три наиболее ярких образа) с пожилым человеком и выделяют доминирующую эмоцию, вызванную ситуацией (образом). Затем проводится работа над сочинением-размышлением «Корни моего детства», которая побуждает к осознанию значимости прародителей в становлении личности, эмоций, вызываемых близкими пожилыми. После сравнения результатов двух методик студентам предлагается объяснить причины расхождения эмоций по отношению к двум группам пожилых людей: «свои» и «чужие». Рефлексия данных заданий способствует формированию механизма переноса.

#### *II. Концептуально-интегративный уровень.*

Для решения задач данного уровня используется ряд заданий. Самостоятельное целеполагание включает постановку целей каждого занятия в трех аспектах (личностном, профессиональном, социальном) и позволяет осознать необходимость изучения тематического блока, ответить на вопросы: «Зачем это для меня?», «Как это поможет мне в моей жизни?». Проблемные вопросы стимулируют активность аудитории, побуждают к дискуссии, к выражению собственных мыслей. Этот прием позволяет проиллюстрировать, что на проблему старения может существовать множество точек зрения,

необходимо просто выбрать тот аспект, который важен для конкретного специалиста.

Осознанию ресурсного потенциала пожилого возраста способствует включение в теоретический блок элементов лекции-биографии. Студенты выбирают личности, творившие до глубокой старости, и на их примере демонстрируют, какими возможностями для самореализации обладает пожилой возраст, что стимулирует активность пожилых людей. Цель таких заданий — актуализация необходимости и ценности позднего периода жизни человека для достижения им профессиональных и личностных вершин; иллюстрацией органичной включенности позднего периода в социокультурное поле.

Для расширения и углубления информационного поля используется метод составления фрагмента хрестоматии по одной из тем курса. Эта работа позволяет сконструировать позитивный образ старения, активизировать элемент научного поиска в деятельности студентов.

Осознанию ценностного потенциала старости в различных областях науки и сферах жизнедеятельности способствуют написание эссе «Ценность старости в...», методики «Если бы не было стариков» и «Пресс-конференция» по теме «Общество для всех возрастов». Цель пресс-конференции — включить студентов в активное изучение системы социальной работы с пожилыми людьми, интегрировать междисциплинарные знания по геронтологической проблематике.

#### *Подготовительный этап.*

1. Все студенты изучают нормативную базу по проблемам социальной помощи пожилым людям и реализации их прав в различных сферах жизнедеятельности и делятся на 3 группы. В первую группу входит 5 – 6 человек — эксперты в области работы с пожилыми людьми: специалист по социальной работе, психолог, представители профильных министерств, директор ТЦСОН и др. Стратегия их поведения состоит в компетентном ответе на вопросы представителей других групп согласно своему «профилю», в анализе современного состояния и перспектив развития социальной помощи пожилым людям. Их ответы базируются на нормативной базе и социальной политике государства в области реализации прав пожилых людей. Во вторую группу входят журналисты — состоит из 15–17 человек. Они представляют отечественные и зарубежные СМИ и готовят по 3–4 вопроса от каждого согласно профилю своего издания (программы). Стратегия их поведения — «подталкивать» экспертов к принятию «нужных» решений, выискивать «бреши» в социальной политике и современной практике социальной помощи пожилым людям, ее возможное несоответствие мировым стандартам. Третья группа — представители ассоциаций пожилых людей — 5–6 человек. Каждый готовит одну — две проблемные ситуации, «происходившие с ним», связанные с реализацией прав в различных сферах жизнедеятельности. Стратегия их поведения — раскрывать «нестыковки» нормативной базы и реальной практики в области реализации прав пожилых людей. Все студенты продумывают

оформление своего внешнего вида, который соответствовал бы образу и статусу исполняемой роли; бейджи, таблички, логотипы изданий.

*Ход конференции:*

1. Определение регламента.
2. Вступительное слово ведущего (1—2 мин.).
3. Вопросы журналистов и их обсуждение.
4. Решение проблемных ситуаций пожилых людей.
5. Рефлексия содержания и хода пресс-конференции.

*Проблемное поле конференции:*

1. Современный имидж пожилого человека и его формирование.
2. Участие пожилых людей в формировании социальной политики.
3. Реализация образовательного потенциала пожилых людей.
4. Защита пожилых людей от дискриминации в сфере экономики и трудовых отношений.
5. Возможности межпоколенной интеграции.
6. Кадровое обеспечение социальной работы с пожилыми людьми.
7. Развитие волонтерского и благотворительного движения.
8. ...

*Рефлексия:*

1. Что во время пресс-конференции удалось решить? Благодаря чему?
2. Что не получилось? Почему?
3. Какие проблемы не имеют однозначного решения? Чем Вы это объясните?

*По итогам пресс-конференции* представители 1-й группы готовят макет предложений по реформированию системы социальной помощи пожилым людям, 2-й — статью-отчет для журнала, 3-й — «открытое письмо» министру труда и социальной защиты.

Подготовка и обсуждение эссе «Ценность старости в...», которое предполагает обоснование роли пожилых людей в различных областях научного знания, помогает обогатить знания студентов о пожилом возрасте, создать целостный образ старости с точки зрения многих областей человекознания (педагогика, психологии, медицины и др.). Защита эссе с присуждением номинаций (самое научно обоснованное, самое жизнеутверждающее, самое лаконичное и т. д.) повышают познавательную активность аудитории, способствуют созданию ситуации успеха.

Значение пожилого человека в повседневном бытии раскрывает методика «Если бы не было стариков». Каждая подгруппа должна представить модель какой-либо сферы жизнедеятельности (по жребью) так, если бы в ней не участвовали люди пожилого возраста. Другие группы могут оспаривать приводимые утверждения. Студенты аргументировано доказывают дефицитность различных областей (экономики, политики, образования) без участия в них пожилых людей.

Перспективность геронтологического знания, его научный и практический потенциал актуализируются в работе по методике «Бюро прогнозов». Ее суть в

следующем: на основе имеющихся знаний и анализа социокультурных тенденций студенты разрабатывают близкие, среднесрочные и дальние перспективы теории и практики социальной работы с пожилыми людьми и трансформации самого образа пожилого человека. В прогнозируемой ситуации геронтологическое знание может стать ресурсом для «бронирования» профессиональной ниши и создания условий для карьерного роста, а также для обеспечения личностного функционирования на качественно ином уровне.

Работа по обогащению эмоционально-волевого компонента отношения на данном уровне заключается в создании условий для позитивного эмоционального принятия пожилых людей, в формировании умения выражать свои эмоции, управлять ими.

Методика «Карточки» позволяет актуализировать эмоции по отношению к пожилому возрасту и пожилым людям, свои ожидания в старости; сформировать представление о благополучной стратегии старения; вербализировать страхи по отношению к старению и проработать их в групповом взаимодействии. Работа начинается с того, что педагог кладет в центр стола стопку карточек надписью вниз. Студенты по очереди берут по одной карточке и сразу, без всякой подготовки, продолжают фразу, начало которой написано на карточке. Высказывание должно быть максимально искренним и откровенным. Остальные участники внимательно слушают говорящего. Если замечают неискренность, то задают вопросы и могут предложить взять еще одну карточку.

*Возможное содержание карточек:*

- Мне нравится, когда пожилые люди...
- Пожилой человек должен жить...
- Забота о пожилым человеке – это дело...
- Профессиональная помощь пожилому человеку заключается в ...
- Радость пожилому человеку может доставить...
- Чтобы помочь пожилым людям, нужно...
- Чего мне по-настоящему хочется в старости, так это ...
- Мне бывает стыдно перед пожилыми людьми за ...
- Мне особенно приятно, когда моя бабушка ...
- Иногда я не понимаю пожилых людей, потому что ...
- Верю, что в пожилом возрасте я еще...
- Счастливая старость — это ...
- Пожилому человеку тяжело, если ...
- Я горжусь пожилыми людьми, которые ...
- Я могу проявить агрессию по отношению к старику, когда...

*Возможные вопросы для рефлексии:*

- Какие высказывания вызвали наибольшую сложность? Почему?
- В ситуациях позитивного или негативного реагирования было легче продолжить высказывание?

При работе по методике «Мой идеал» студенты вспоминают пожилого человека — близкого или чужого, реального или вымышленного, — которым

они восхищаются. Затем презентуют своего персонажа группе, рассказывают, почему они выбрали именно этого человека, что помогло ему стать таким. Обсуждение помогает не только создать позитивный, «идеальный» образ старения, но и реализовать навыки межличностного взаимодействия.

Моделирование перспективы собственного конструктивного старения является необходимым элементом преодоления негативного восприятия пожилого возраста и формирования к нему ценностного отношения. Для достижения этой цели используется методика «Отношение к собственной старости». Она предполагает обсуждение в группе того, как представляют себя студенты в старости (внешность, характер, образ жизни и др.). Обсуждается общий эмоциональный фон, возникающий при мысли о собственной старости, чувства, испытываемые к «себе пожилому», сходства и различия в образах и эмоциях у членов группы.

### *III. Продуктивный уровень.*

Основными видами учебно-исследовательской работы на данном уровне являются практические занятия, производственная практика и экспериментальное исследование в рамках курсового проектирования.

В ходе практических занятий используется методика «Я реальный — Я идеальный». Студенты конструируют идеальный образ старения, затем соотносят свои реальные возможности, образ и качество жизни с данным идеалом. Необходимо обосновать предположение, насколько они приблизят или отдалят личность от желаемого развития события, что необходимо поменять в личности и жизненной стратегии. На основе системного самоанализа необходимых и достаточных ресурсов студенты составляют программу по достижению идеальной модели старения, которая включает в себя задачи по личностному и профессиональному самосовершенствованию, формированию досуговых привычек, позитивного самоотношения, здорового образа жизни. Коррективы в программу собственной стратегии благополучного старения осуществляются и на основе обсуждения результатов методики «Совет в прошлое». Студенты в беседе со своими пожилыми родственниками формулируют один совет, который пожилой человек дал бы себе молодому, чтобы избежать какого-либо отрицательного момента старения.

На формирование геронтологической компетентности на продуктивном уровне большое влияние оказывает квазипрофессиональная деятельность в период практики. Нами выделены условия, позволяющие формировать ЦОПВ у будущих специалистов по социальной работе во время прохождения практики:

- практика должна иметь непрерывный характер, т. е. осуществляться в течение всех лет обучения в вузе, позволяя таким образом вводить студента постепенно в профессиональную роль, с первого курса;
- практика должна позволять конструировать и отрабатывать различные модели профессионального взаимодействия;
- необходимо во время практики разработать спектр заданий, позволяющих студентам осуществлять выбор, действующих субъективных

опыт, способствующих их самореализации, включающих сферу их научных интересов;

- следует предоставлять студентам возможность полноценно принимать участие в работе от постановки целей до этапа рефлексии.

Модели взаимодействия с пожилыми людьми отрабатываются и в процессе работы по методике «Карусель». *Цель* данной методики — развитие умения устанавливать контакт, выстраивать конструктивное социальное и профессиональное взаимодействие с пожилыми людьми. Для работы все члены группы встают по принципу «карусели», то есть образуют два круга с равным числом участников, стоящих лицом друг к другу. Внутренний круг неподвижный (участники стоят спиной к центру круга), внешний — подвижный (участники стоят лицом к центру круга). По сигналу педагога все участники внешнего круга делают одновременно шаг вправо и становятся перед новым партнером. После каждого перехода педагог задает ситуацию взаимодействия. Время на установление контакта и осуществление взаимодействия — три минуты. Затем педагог дает сигнал, и в течение одной минуты участники должны завершить взаимодействие и перейти вправо к новому партнеру.

*Возможные ситуации:*

- К Вам на консультацию пришел пожилой человек, но что-то мешает ему раскрыться, попытайтесь расположить его к себе и выяснить, какая проблема привела его к Вам.

- Вас сильно толкнули в транспорте, обернувшись, Вы увидели пожилого человека, который не планирует перед Вами извиняться.

- Пожилой профессор ставит Вам оценку на экзамене ниже, чем Вы сами себя оцениваете.

- Вы просите Вашу пожилую бабушку посидеть с вашим ребенком, хотя ваши взгляды на правильное воспитание диаметрально противоположные.

- Пожилой человек просит Вас посоветовать ему в выборе книги (фильма) из современных новинок.

- Вы просите повышения в должности у пожилого начальника.

- Вы очень торопитесь, а пожилой человек никак не хочет уходить из Вашего кабинета, продолжая рассказ о своей жизни.

Для *рефлексии* можно использовать следующие вопросы:

- Какие ситуации вызвали наибольшие трудности и какого рода, какие — трудностей вообще не вызвали?

- За кем обычно была инициатива?

- Какие факторы влияли на построение взаимодействия?

- Встречались ли Вы уже с подобными ситуациями и как их разрешали?

Мы выделяем также *системно-моделирующий уровень* формирования геронтологической культуры. Он выходит за пределы собственно учебно-познавательной деятельности студента. Данный уровень предполагает активную позицию субъекта формирования ЦОПВ и может реализоваться через НИР на

магистерской ступени или в аспирантуре, создание научно-исследовательских лабораторий при кафедре социальной работы; через профессиональную деятельность в сфере подготовки к взаимодействию с пожилыми людьми (в учреждениях образования, культуры, здравоохранения, правопорядка, социальной сферы); через преподавательскую (тренерскую) работу по повышению квалификации людей, профессиональная деятельность которых связана с людьми пожилого возраста.

Список использованной литературы:

1. Елютина, М.Э. Современный дискурс социальной геронтологии: Учеб. пособие. / М.Э. Елютина. – Саратов: Саратов. гос. техн. ун-т, 2003. – 59 с.

2. Жданова, И.В. Проблемы модернизации геронтологической подготовки специалистов по социальной работе в высших учебных заведениях России // Модернизация Российского образования: сб. ст. / редкол. Ю.А. Афанасьев, О.В. Зиневич, Н.В. Наливайко, Н.В. Пустовой [и др.] - Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2005. - Т. XVII. - (Прил. к журн. «Философия образования»). – С. 58–63.

*T.S. Afanasieva*

Belarusian State University  
(Minsk, Belarus)

## **METHODS OF SUBJECTIVATION OF THE FORMATION OF GERONTOLOGICAL CULTURE IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE UNIVERSITY**

*Annotation.* The article examines the place of the gerontological culture of personality in the structure of professional training of specialists in social work, substantiates its components and their content, identifies the main professional and personal competencies necessary for constructive interaction with the elderly. The results of the study of the current attitude to the elderly among these specialists are presented. The levels and stages of the formation of gerontological culture in the educational process of the university and the corresponding active methods are proposed.

*Keywords:* gerontological culture, value attitude to old age, active teaching methods.



## **РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА ВИЗУАЛИЗАЦИИ В РАЗРАБОТКЕ ПЛОЩАДКИ ДИСТАНЦИОННОГО КУРСА**

*Аннотация.* В статье на основе опыта Белорусского государственного университета ставится проблема наиболее эффективного способа разработки площадки дистанционного курса и описывается роль принципа визуализации в его обеспечении. Особое внимание уделяется описанию того, что такое визуализация в цифровую эпоху. Раскрываются такие понятия как дистанционное обучение, информационно-коммуникационная обучающая среда, система управления обучением, площадка дистанционного курса и др.

*Ключевые слова:* дистанционное обучение, визуализация, информационно-коммуникационная обучающая среда, система управления обучением, площадка дистанционного курса.

Создание дистанционных курсов в Белорусском государственном университете<sup>1</sup> (далее БГУ) ведется достаточно давно. Но о массовом внедрении обучения с использованием электронных средств (далее ЭСО)<sup>2</sup> можно говорить после перехода БГУ на новую версию Moodle в 2018 году и, в особенности, после введения в университете комплекса мер, реагирующих на ситуацию с пандемией COVID-19. Последнее обстоятельство остро дало почувствовать масштаб и глубину цифровизации современного общества, плюсы и минусы дистанционного обучения (далее ДО), и то, что дистанционная форма образования может быть как преградой, так и большим подспорьем в организации и осуществлении образовательного процесса в университете. Преподавание онлайн не может осуществляться без серьезного пересмотра методологических оснований. Содержание учебной дисциплины в формате ДО требует преобразования в электронно-образовательный контент (далее ЭОК) в соответствии с определенной структурной схемой площадки дистанционного курса на образовательном портале.

Цель данной статьи — показать, каким образом такая структурная схема может не просто упорядочить учебный материал и организовать для студента онлайн доступ к нему, но быть сформирована как аналог интерактивного интерфейса вебстраницы на экране компьютера студента, чтобы компактно

---

<sup>1</sup> Этот текст стал возможен благодаря участию автора в более чем трехлетней деятельности Учебно-методической лаборатории инновация в образовании (далее УМЛИВО) БГУ в области дистанционного образования, в разработках целого комплекса учебно-методических материалов для обеспечения работы преподавателей и студентов с использованием электронных средств обучения на образовательном портале БГУ.

С нашими разработками можно познакомиться на портале ГУОД и УМЛИВО <https://edulabin.bsu.by/> (вход возможен по учетным записям сотрудников БГУ)

<sup>2</sup> В статье используются понятия, закрепленные в Положении об использовании электронных образовательных средств БГУ [7].

визуализировать всю необходимую информацию по учебной дисциплине и направить усилия студента по ее освоению.

Представляется, что для достижения поставленной цели необходимо:

1. Прояснить, что такое дистанционное обучение и какие факторы могут служить успешному его осуществлению.

2. Определить, что такое визуализация как один из принципов организации учебного процесса онлайн.

3. Предложить вариант организации структуры площадки дистанционного курса, который преподаватели смогут использовать как модель для создания собственных вариантов площадок.

### **О дистанционном обучении.**

Дистанционное обучение можно определить как обучение, осуществляемое посредством информационных и телекоммуникационных технологий. Одним из принципиальных свойств этого обучения является дистанцированность, разведенность в пространстве и времени обучающего и обучаемого и, как следствие, необходимость в опосредовании их взаимодействия с помощью некоего инструмента. В определенном смысле попытка освоить какой-нибудь практический навык с помощью видеоролика на YouTube канале или в Instagram — тоже пример дистанционного обучения. Однако, когда речь заходит об освоении сложного комплекса знаний и навыков, овладении профессией, об университетском образовании, таких технологий явно недостаточно. Необходим более сложный инструмент или даже система инструментов.

Андреев А.А. в работе Дидактические основы дистанционного обучения использует термин «специфическая дидактическая система»<sup>3</sup>, нам представляется, что стоит говорить об информационно-коммуникационной образовательной среде (далее ИКОС), предполагая, что для современного человека онлайн пространство оказывается настоящей средой жизни и непрерывного (long-life) обучения. Если до конца 2019 года еще можно было мыслить дистанционное обучение лишь как дополнение к аудиторным занятиям со студентами, то сейчас все настойчивее ведутся разговоры о полноценной их замене с помощью онлайн-технологий.

Таким образом, дистанционное обучение понимается в данной статье как обучение с использованием информационно-коммуникационной образовательной среды. Техническим базисом ИКОС выступает система управления обучением или learning management system (далее LMS).

В БГУ используется одна из самых популярных LMS — «Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment» (модульная объектно-ориентированная динамическая обучающая среда) (далее Moodle), первая версия которой вышла в 2002. Среди главных преимуществ Moodle называют относительную легкость

---

<sup>3</sup> «Исследования автора в раскрытия сущности понятия ДО позволили определить его, как целенаправленный процесс интерактивного взаимодействия обучающихся и обучающихся между собой и со средствами обучения, инвариантный (индифферентный) к их расположению в пространстве и времени, который реализуется в специфической дидактической системе.» [1, с. 18].

постижения принципов и механизмов работы, простой и удобный интерфейс, наличие мобильного приложения, широкий набор инструментов обучения. Не малую долю популярности Moodle добавляет открытый форум сообщества пользователей, предлагающий обновления и дополнения плагинов и ресурсов. Кроме того, Moodle основывается на концепции социально-конструктивистской педагогики<sup>4</sup>, которая стремится к культивированию динамичной среды обучения, быстро реагирующей на запросы и вызовы современности через сотрудничество обучаемого и обучающего, диалогический режим их взаимодействия, позволяющий слышать все точки зрения, использовать многообразный опыт каждого из участников, выстраивая для каждого участника индивидуальную траекторию обучения.

В распоряжении преподавателя оказываются целый набор ресурсов и инструментов — тесты, задания, форумы, чаты, опросы, базы данных, видеоконференции, пакеты SCORM и многое другое.

Образовательный портал на базе Moodle используется в БГУ для поддержки всех форм обучения, внедрения в образовательный процесс новейших информационных и телекоммуникационных технологий, креативной и эвристической педагогики, создания студентами своего уникального «образовательного продукта», реализации творческого потенциала обучающегося, организации самопроверки знаний студентов, эффективной организации управляемой самостоятельной работы студентов и др.

В течение 2020-2021 учебного года «на данной платформе ежедневно проводятся 1580 занятий в режиме видеоконференций, идет сопровождение свыше 7600 учебных дисциплин, функционирует «Педагогическая мастерская онлайн-обучения», форум «Вопросы-ответы по Moodle», создан «банк» творческих, эвристических, исследовательских заданий.

Таким образом, в БГУ создается система, основанная на внедрении и использовании методов и технологий обучения, формирующих у студентов креативность, критическое, комбинаторное и предпринимательское мышление» [3, с. 10].

То, с чем студент сталкивается прежде всего при входе в Moodle — это страница курса, на подобии любой другой страницы в интернете, всплывающей на экране компьютера или любого другого устройства. Это площадка, на которой происходит встреча преподавателя и студента, где собраны все учебные материалы и осуществляется вся образовательная активность. Назовем ее площадкой дистанционного курса или, для краткости, дистанционным курсом. Площадка дистанционного курса — базовый элемент информационно-коммуникационной образовательной среды, та единица, на основании которой может строиться как процесс обучения по одной отдельно взятой учебной дисциплине, так и полноценный цифровой профиль учебного заведения в целом с площадками-страницами всех подразделений и структур.

---

<sup>4</sup> Более подробно о концепции педагогики Moodle можно почитать на официальном сайте компании <https://docs.moodle.org/311/en/Pedagogy>.

Любое из действий участников дистанционного курса отображается на экране — проявляется на страничке курса или в специальном, генерируемом системой, отчете «Журнал событий». Такая прозрачность деятельности внутри LMS, с одной стороны, существенно облегчает задачу администрирования учебного процесса, а с другой, делает очевидным проблему визуализации как одного из принципов организации дистанционного обучения.

Чтобы быть адекватно воспринятым содержание учебной дисциплины нуждается в правильном и полном отображении на экране, то есть должно быть корректно визуализировано, преобразовано в ЭОК.

### **О визуализации.**

Мы живем в мире интерфейсов и больших объемов оцифрованных данных. В связи с массовой цифровизацией можно говорить о невероятно возросшем в последнее время значении визуальной информации и даже превалировании ее над информацией любого другого рода. Говорят о визуализации культуры в целом и так называемом визуальном повороте в изучении гуманитарных наук<sup>5</sup>. Визуальное не только дополняет, но и противостоит вербальной информации, служит особым источником повседневного опыта, исследовательских практик и научного знания. Культурная аналитика Льва Мановича занимается изучением больших массивов визуальных данных, визуализацией медиа. Картинки из социальных сетей, печатных изданий, отсканированные страницы литературных произведений группируются по одному или нескольким признакам, чтобы представить нам не выборку, а весь объем информации в целом (например, все творчество американского художника Марка Ротко (1903-1970)<sup>6</sup>, чтобы быть затем изученными и проинтерпретированными. Происходит визуализация визуального без необходимости опосредования репрезентируемой информации абстрактными геометрическими фигурами, точками, линиями, схемами и т. п. — сами картинки сжимаются до точек и разворачиваются в исследуемый объект, благодаря их цифровой природе. Этот способ сделать огромные объемы визуальной информации со-масштабными человеческому восприятию без каких-либо потерь.

История визуализации в науке — отдельная дисциплина, рассматривающая вехи формирования научной наглядности, от первых схем, графиков, чертежей, карт до моделирования на цифровом экране самых сложных процессов, исследований с помощью цифровых сканеров следов исчезнувших артефактов и т. п. Бруно Латур [4] указывает на то, что изобретение книгопечатания было одним из этапов в истории визуализации. Он предлагает взглянуть на визуализацию как способ мобилизации информации, возможность сделать ее

---

<sup>5</sup> Более подробно о визуальной культуре, визуальном повороте и визуальных исследованиях смотрите Усманова А.Р. Визуальные исследования как исследовательская парадигма // доступ по ссылке <https://web.archive.org/web/20071006101629/http://viscult.ehu.lt/article.php?id=108>.

<sup>6</sup> На сайте лаборатории Software Studies Initiative можно найти информацию об основных принципах ее деятельности и ее проектах [http://lab.softwarestudies.com/p/research\\_14.html](http://lab.softwarestudies.com/p/research_14.html).

более компактной и легко передаваемой<sup>7</sup>. Одно из свойств визуализации — способность располагать информацию на плоской поверхности, листе бумаги, например. Следуя этой логике, экран компьютера воспринимается как интерактивный вариант бумажного листа.

Можно исходить из самого широкого понимания визуализации в дистанционном обучении — как сопровождения процесса обучения любым визуальным материалом. Визуализация в этом случае воспринимается как синоним наглядности. Значение PowerPoint презентаций, скриншотов, коллекций изображений, других иллюстраций в ДО сложно переоценить. Но обучение сегодня движется от использования пассивно воспринимаемой наглядности к интерактивному взаимодействию с учебным материалом. Поэтому визуализация может быть представлена и как педагогическая технология.

Созданием авторских видеороликов, видеолекций, видеовизиток и другого видеоконтента озабочен любой преподаватель, работающий в ДО. В видео формате теперь нередко представляют свои работы студенты. Одним из главных способов конвертирования очных занятий в дистанционный формат служит видеоконференция.

*Визуализация — это главный способ существования информации в цифровую эпоху.* Любое сообщение преобразуется, чтобы выглядеть эргономичным, удобным для восприятия, компоновки и чтения на экране. Отсюда такое важное значение приобретают инфографика и информационный дизайн. Чтобы быть доступной и легко усваиваемой информация упаковывается в интуитивно постижимую и приятную для созерцания оболочку, интерфейс. Так как по сути площадка дистанционного курса представляет собой страницу в интернете, и она может быть разработана как интерфейс.

### **Структура площадки дистанционного курса.**

Что конкретно визуализируется на площадке дистанционного курса? Мы уже говорили, что в связи с дистанционностью отношений в процессе такого рода обучения, возникает необходимость сверки и согласования действий преподавателя и студентов. Таким образом, визуализироваться должно все, что касается их взаимодействия, служит для него поводом, организует и направляет его — активности преподавателя, активности студента, учебный материал для изучения, видеоматериал самого преподавателя (видеолекции, видеоролики, презентации и др.), сообщения на форумах и в чатах, оценки и отзывы на ответы студентов. Это можно определить как информационный образовательный материал, представленный в электронном виде или электронный образовательный контент (ЭОК).

Однако, разработанная и предлагаемая в качестве подспорья преподавателю структура площадки курса на портале — это не только и не

---

<sup>7</sup> «..ни одна научная дисциплина не существует без первоначального создания визуального и письменного языка, который позволяет ей порвать со своим запутанным прошлым. Манипуляция веществами в колбах и алламбиках становится химией только тогда, когда все вещества могут быть записаны однородным языком, когда все разом представлено взгляду.» [4, с. 118]

столько перечень некоторых компонентов электронного образовательного контента, но прежде всего способ донести или *визуализировать логику изложения материала учебной дисциплины*, алгоритм выполнения заданий по ней, каналы коммуникации между студентом и преподавателем. Это значит что ЭОК необходимо организовать так, чтобы он не только сообщал содержание учебной дисциплины, но и в структуре своей становился интерактивным, побуждающим к взаимодействию.

В дистанционном обучении важная роль отводится инструкциям, восполняющим отсутствие преподавателя в аудитории. Структура как интерфейс курса задает определенный темп его прохождения, определяет опорные точки ориентации для студентов (например, обязательные для выполнения задания), а, следовательно, помогает наладить индивидуальный режим работы, индивидуальную образовательную траекторию.

Полноценно разработанный дистанционный курс ясно и понятно представляет материал для изучения, предлагает целую систему интерактивных механизмов для взаимодействия преподавателя и студентов, студентов друг с другом.

Разнообразный по сложности, способам и средствам подачи учебный материал адаптируется для самостоятельной работы студента. В процессе его освоения студента сопровождают методические рекомендации по прохождению отдельных тем, указание на форму представления получаемого образовательного продукта; критерии оценивания и многое другое. Проверка преподавателем и самопроверка самими студентами усвоенных знаний и выработанных навыков происходит при выполнении разных видов учебных заданий — проектных, исследовательских, проблемных, эвристических и др.

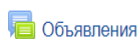
Визуализация в таком курсе призвана представить электронно-образовательный контент учебной дисциплины целостно и логично, так, чтобы оказавшись один на один с этой страницей в интернете, студент понимал с чего ему стоит начать изучение дисциплины, куда двигаться и чем должен завершиться процесс ее прохождения.

Исходя из этой задачи, мы постарались предложить преподавателям основу для разработки структуры ЭОК по учебной дисциплине на площадке дистанционного курса (см. приложение к статье). Для краткости далее будем вести речь о структуре дистанционного курса. Это не окончательный образец, но скорее модель-макет, от которой стоит отталкиваться, которую можно и нужно модифицировать, уточнять, индивидуализировать под свои преподавательские задачи и в соответствии со своими условиями и обстоятельствами преподавания. Тем более что сама предустановленная структура страницы курса LMS это набор пустых разделов-модулей (topics) (см. Рис. 1), своеобразный конструктор, предполагающий сборку и пересборку наполняющего его материала.

---

# Название курса

Home > My courses > НК



---

TOPIC 1

---

---

TOPIC 2

---

---








TOPIC 3

---

**Рисунок 1. — Предустановленная структура страницы курса LMS Moodle.**



Предлагаются три основных части структуры – вводная, основная (многократно тиражируемая в модулях) и заключительная.


**Вводная часть** организует вхождение в дистанционный курс, знакомство с «правилами игры» в нем, алгоритмом его прохождения и порядком выполнения заданий (см. Рис. 2). Поэтому здесь размещаются все значимые вводные документы, такие как, учебная программа по дисциплине и/или ссылка на нее в электронной библиотеке, порядок расчета рейтинга получения итоговой отметки по дисциплине, список вопросов к экзамену/зачету. Очень важно в этой части предусмотреть площадки для коммуникации участников курса: форум «Объявления» (здесь сообщения может оставлять только преподаватель) и форум «Вопросы-ответы» для общения студентов с преподавателем и друг с другом. В формате дистанционного обучения важно с самого начала договориться о правилах общения, чтобы у одной из сторон не возникали ощущения избегания или слишком навязчивого общения. В информации о себе преподаватель может указать наиболее удобный для него способ коммуникации, периодичность ответов на вопросы в форуме и то, какой степени интенсивности общение он ожидает от студентов /участников курса.


-  [Объявления](#)
-  [Вопросы-ответы](#)
-  [Он-лайн консультации преподавателей будут проходить каждую пятницу с 10 00 до 11 00](#)
-  [Программа учебной дисциплины](#)
-  [Маршрутная карта прохождения дисциплины](#)
-  [Сведения о преподавателях \( автор-разработчик Иванова И.И. , ведет семинары Сидоров Е.Е.\)](#)
-  [Порядок расчета рейтинга получения итоговой отметки по дисциплине.](#)

**Список литературы и другие полезные материалы:**


**Основная литература (ссылки на источники в библиотеке БГУ):**

-  [Манович, Лев Захарович. Язык новых медиа = The Language of New Media / Лев Манович ; \[пер. с англ. Дианы Кул 2018.](#)
-  [Национальные культуры в межкультурной коммуникации : материалы V Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 31 март](#)

-  [Список дополнительной литературы](#)

-  [Вопросы к экзамену по учебной дисциплине](#)

**Справочный материал:**

-  [Словарь терминов](#)

**Полезные интернет-ресурсы :**

-  [Сайт](#)

## **Рисунок 2. — Пример оформления вводной части.**




**Основная** часть курса, оформление любого из рабочих разделов курса (см. Рис. 3).

Это тиражируемый модуль структуры, заготовка для организации пространства по любой из рабочих тем учебной дисциплины. Иногда этот раздел может представлять объем работы для студента на неделю и тогда одна тема учебной дисциплины растягивается на несколько модулей-разделов площадки курса.



В этой части курса помимо теоретического материала для изучения, основного и дополнительного, практических заданий на усвоения материала, появляется контрольно-оценочный компонент. Он может содержать как задания для оценки преподавателем, так и задания для самооценки студентом самого себя (тесты, например) или оценки его же сокурсниками (например, элемент Семинар в Moodle).





#### Теоретический материал по теме:

-  Лекция по теме в понедельник, 15 марта, с 10 00 до 11 30
-  Краткий конспект/презентация лекции
-  Видео по теме

#### Практическая часть :

-  Задание на знание теоретического материала
-  Задание. Обсуждаем одну из проблем по теме.

#### Контроль знаний /обратная связь :

-  Форум для уточняющих вопросов по теме и прояснения отдельных терминов.
-  Тест на знание терминологии по теме

### Рисунок 3. — Пример оформления основной части.

**Заключительная** или часть текущей аттестации служит организации проведения экзамена или зачета по дисциплине (см. Рис. 4). В этой части особенно важно прописать все необходимые инструкции и снабдить студента материалами для подготовки к экзамену или зачету. Онлайн форум или чат помогут организовать консультирование студента как до экзамена, так и в момент его проведения.

## ЭКЗАМЕН

### Консультация и экзамен по дисциплине "История искусства"

Уважаемые студенты ,

консультация состоится **в 10 00, 5 января;**

экзамен начнется **в 9 00 , 10 января.**

**Группы для прохождения экзамена:**


Группа 1 в 9 00 (Иванова, Петров, Сидоров)

Группа 2 в 10 00 (Федоров, Игнатова, Мицкевич)

**Инструкция.**

1. Подключитесь к конференции в свое время.
2. После того как, преподаватель откроет вам доступ к тесту "Выбор билета", выберите свой билет и сообщите его номер преподавателю.
3. На подготовку к ответу у вас есть 30 минут.
4. При подготовке делайте свои заметки в вордовском документе .
5. После окончания ответа не забудьте разместить свои заметки в соответствующем задании.
6. В ходе подготовки ваши наушники и микрофон будут выключены.
7. О готовности отвечать сообщите преподавателю в чате Видеоконференции.

 Выбор билета

 Размещение материалов при подготовке ответа на билет

 Вопросы-ответы по экзамену

**можно пользоваться в ходе экзамена**

 Программа учебной дисциплины "История искусства"

### Рисунок 4. — Пример оформления раздела по текущей аттестации.

При всей значимости разнообразия в подаче учебного материала и способах коммуникации со студентами, структура дистанционного курса призвана объединить контент, служить его основанием, поддерживать общий принцип организации каждого подраздела курса, транслировать этот принцип от модуля к модулю.

Разрабатывая структуру ЭОК по учебной дисциплины, мы пытались привести ее в соответствие с требованиями к разработке электронных учебно-методических комплексов (далее ЭУМК), которые достаточно давно используются в БГУ и других вузах страны. Представляется, что полноценно разработанные дистанционные курсы могут быть следующим этапом усовершенствования ЭУМК, добавляя последним столь важный сегодня элемент интерактивности. С другой стороны, хорошо разработанный ЭУМК оказывается хорошим заделом для разработки дистанционного курса.

Размышляя о дистанционном образовании вообще и о разработке площадки дистанционного курса в частности, мы вынуждены принимать в расчет характеристики цифровой информации — компактность, интерактивность, интуитивный способ постижения, быстрое и частое обновление, визуальный характер и т. п. В случае успешной разработки дистанционного курса в его структуре визуализируется целостное представление об учебной дисциплине и этапах ее прохождения студентом с учетом всех перечисленных характеристик.

## **РЕКОМЕНДУЕМАЯ СТРУКТУРА ЭЛЕКТРОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОНТЕНТА ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ НА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПОРТАЛЕ БГУ**

### **1. Примерное оформление вводной части площадки курса.**

#### **Обязательные элементы/материалы:**

- Форум «Объявления» (для объявлений преподавателя).
- Форум «Вопросы-ответы» (для консультаций преподавателя).
- Программа учебной дисциплины (либо ссылка на нее в ЭБ БГУ) или учебно-методическая карта.
- Маршрутная карта прохождения учебной дисциплины (размещается или не размещается по желанию преподавателя).
- Сведения о преподавателе/преподавателях (указание роли (автор, создатель курса, лектор или тот, кто ведет практические/семинарские занятия), научные интересы, правила и способы коммуникации преподавателя со студентами).
- Порядок расчета рейтинга получения итоговой отметки по дисциплине.
- Список литературы (необходимо сверить с наличием наименований в электронной библиотеке БГУ).
- Другие источники по курсу.
- Список вопросов к зачету/экзамену.

### **2. Примерное оформление любого раздела курса.**

#### **Обязательные элементы/материалы:**

##### **Теоретическая часть.**

- Видеоконференция /Лекция
- Презентация или краткий конспект.
- Авторское видео и/или другие видеоматериалы.

##### **Практическая часть (семинарские, лабораторные занятия, УСР).**

- Задания/Тесты/Семинары.

#### **Текущий контроль по дисциплине/обратная связь.**

### **3. Примерное оформление раздела текущей аттестации.**

#### **Обязательные элементы/материалы:**

- График подготовки итогового задания/заданий.
- Порядок проведения зачета/экзамена.
- Форум/чат для консультаций в ходе зачета/экзамена.
- Результаты текущей аттестации.

Список использованной литературы:

1. Андреев, А.А. Дидактические основы дистанционного обучения. – М.: РАО, 1999, – 120 с.
2. Кондратенко, О.А. Дидактические принципы реализации когнитивно-визуальной технологии в дистанционном обучении студентов // Теория и практика общественного развития (2013, № 6), доступ по ссылке [didakticheskie-prinsipy-realizatsii-kognitivnovizualnoy-tehnologii-v-distsionnom-obuchenii-studentov.pdf](#).
3. Король, Д.А., Морозова, Н.И. Диалогизация университетского образования: опыт Белорусского государственного университета // Университетский педагогический журнал. – № 1. – 2021. – С. 5-10.
4. Латур, Бруно Визуализация и познание: изображая вещи вместе// журнал «Логос», 2, 2017// доступ по ссылке [https://logosjournal.ru/home/articles/387336/?sphrase\\_id=1219315](https://logosjournal.ru/home/articles/387336/?sphrase_id=1219315).
5. Носков, С.А. Дидактические возможности визуализации образовательной информации// доступ по ссылке <https://cyberleninka.ru/article/n/didakticheskie-vozmozhnosti-vizualizatsii-obrazovatelnoy-informatsii/viewer>.
6. Положение об использовании электронных средств обучения в БГУ, Новая редакция от 29.04.2021// доступ по ссылке [https://edulabin.bsu.by/pluginfile.php/13177/mod\\_resource/content/1/%D0%9F%D0%9E%D0%9B%D0%9E%D0%96%D0%95%D0%9D%D0%98%D0%95\\_%20%D0%AD%D0%A1%D0%9E\\_%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%8F%20%D1%80%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%BA%D1%86%D0%B8%D1%8F.pdf](https://edulabin.bsu.by/pluginfile.php/13177/mod_resource/content/1/%D0%9F%D0%9E%D0%9B%D0%9E%D0%96%D0%95%D0%9D%D0%98%D0%95_%20%D0%AD%D0%A1%D0%9E_%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%8F%20%D1%80%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%BA%D1%86%D0%B8%D1%8F.pdf).

*E.E. Toustsik*  
Belarusian State University  
(Minsk, Belarus)

IMPLEMENTATION OF THE VISUALIZATION PRINCIPLE IN THE  
DEVELOPMENT OF THE DISTANCE COURSE SITE

*Annotation.* Based on the experience of the Belarusian State University, the article poses the problem of the most effective way to develop a site for a distance course and describes the role of the visualization principle in its provision. In this regard, special attention is paid to defining what visualization is in the digital age. It reveals such concepts as distance learning, information and communication learning environment, learning management system, distance course platform, etc.

*Keywords:* distance learning, visualization, information and communication learning environment, learning management system, distance course platform, structure of e-learning content.

### **РАЗДЕЛ 3 ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ УЧЕБНО-ПЛАНИРУЮЩЕГО, УЧЕБНО-ПРОГРАММНОГО, УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

*Т.П. Дюбкова-Жерносек*

Белорусский государственный университет  
(Минск, Беларусь)

#### **ПРОДВИЖЕНИЕ ЭВРИСТИЧЕСКОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ ПРИ РАЗРАБОТКЕ ПРОЕКТА ТИПОВОЙ УЧЕБНОЙ ПРОГРАММЫ «БЕЗОПАСНОСТЬ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЧЕЛОВЕКА» В НОВОЙ РЕДАКЦИИ**

*Аннотация.* Обосновывается актуальность продвижения эвристического подхода к обучению при разработке проекта новой редакции типовой (примерной) учебной программы «Безопасность жизнедеятельности человека» на всех уровнях ее структурной организации в контексте повышения качества профессиональной подготовки обучающихся на первой ступени высшего образования. Речь идет об изменениях на уровнях целей и задач освоения дисциплины, методов обучения, системы видов деятельности обучающегося, критериев оценивания результатов и диагностики компетенций. Обобщается опыт организации образовательной среды для реализации творческого потенциала студента, создания им образовательного продукта, генерации креативных идей при выполнении открытых (эвристических) заданий. Анализируется развитие приоритетных качеств личности, соответствующих доминирующим видам деятельности, и востребованных при выходе на современный рынок труда.

*Ключевые слова:* безопасность жизнедеятельности человека; типовая учебная программа; новая редакция; эвристический подход к обучению; открытое задание; виды образовательной деятельности; образовательный продукт; личностные качества обучающегося.

Одним из приоритетных направлений развития отечественной высшей школы на современном этапе является «совершенствование деятельности учреждений высшего образования на основе модели „Университет 3.0“, предполагающей комплексное развитие научно-исследовательской, инновационной и предпринимательской инфраструктуры учреждения высшего образования в целях создания конкурентоспособной продукции и коммерциализации результатов интеллектуальной деятельности» [1, с. 79]. В Белорусском государственном университете (БГУ) модель «Университет 3.0» реализуется «через интегративную образовательную среду, обеспечивающую единство системы „образование — наука — инновации — коммерциализация — производство“». Креативность системы образования в рамках указанной модели

«(на уровне целей, содержания обучения, форм и методов реализации, критериев оценивания) заключается в возможности для каждого студента выявлять, раскрывать и реализовывать свой потенциал, не усваивать так называемые „правильные“ знания, а создавать образовательный продукт, отличный от продуктов другого обучающегося» [2, с. 3]. Достижение продуктивного результата деятельности обеспечивает эвристическое обучение, «ставящее целью конструирование обучающимся собственного смысла, целей и содержания образования, а также процесса его организации, диагностики и осознания» [3, с. 257; 4, с. 58].

Особое место в ряду общепрофессиональных дисциплин, обязательных для изучения на первой ступени высшего образования в учреждениях высшего образования Республики Беларусь, занимает интегрированная учебная дисциплина «Безопасность жизнедеятельности человека». Цель изучения дисциплины — формирование культуры безопасности жизнедеятельности будущих специалистов, основанной на системе социальных норм, ценностей и установок, обеспечивающих сохранение их жизни, здоровья и работоспособности в условиях постоянного взаимодействия со средой обитания. Интегрированная учебная дисциплина объединяет пять дисциплин, являющихся разделами типовой учебной программы: «Защита населения и объектов от чрезвычайных ситуаций», «Радиационная безопасность», «Основы экологии», «Основы энергосбережения», «Охрана труда». Связующим звеном между ними является концепция обеспечения безопасности жизнедеятельности, которая отчетливо прослеживается в содержании каждой из дисциплин, образуя целостную систему знаний в различных областях. Уникальность учебной дисциплины «Безопасность жизнедеятельности человека» обусловлена не только многокомпонентной структурной организацией, но и разнообразием технологий, методов и форм организации обучения, а также системой видов деятельности обучающихся при освоении ее разделов.

Первая типовая учебная программа «Безопасность жизнедеятельности человека», разработанная профессорско-преподавательским составом кафедры экологии человека БГУ для учреждений высшего образования страны и утвержденная Министерством образования Республики Беларусь в 2013 году, успешно выполнила свое предназначение [5]. Анализ изложенных в типовой программе требований к формированию компетенций с позиций сегодняшнего дня свидетельствует об акценте на овладении совокупностью предметных знаний и преобладании развивающих технологий обучения при освоении дисциплины, но эти взгляды подверглись трансформации. Согласно точке зрения А. В. Хуторского (2019), «компетенции невозможно освоить теоретически, без их реального применения». Компетентность всегда предполагает опыт комплексного применения личностных качеств, необходимых и достаточных для осуществления продуктивной деятельности по отношению к определенному объекту [3, с. 241]. Развитие, по мнению автора, выступает не целью, а средством образования. Новые образовательные тенденции (модернизация системы высшего образования на основе модели «Университет 3.0», формирование

инновационной инфраструктуры университета нового поколения, введение в действие новых образовательных стандартов высшего образования (поколение 3+), реализация инновационных подходов к обучению, активное внедрение дистанционных форм обучения с разработкой их ресурсного обеспечения) явились объективными предпосылками для создания образовательных программ нового поколения. В 2020 году автором статьи разработана единая учебная программа «Безопасность жизнедеятельности человека» (рег. № УД-8393/уч.) для студентов БГУ, обучающихся по 39 специальностям на десяти факультетах [6]. В ней изложены инновационные подходы к обучению, лидирующие позиции среди которых занимает эвристический подход. Согласно концепции эвристического подхода к обучению, «сверхзадачей обучения с позиций миссии обучающегося является его самореализация — процесс выявления и реализации образовательного потенциала, сопровождающийся созданием лично и социально значимых образовательных результатов — продуктов» [7, с. 39].

Цель работы — на основе обобщения опыта проведения эвристических интернет-занятий в рамках авторского пилотного исследования обосновать актуальность продвижения эвристического подхода к обучению при разработке проекта новой редакции типовой (примерной) учебной программы «Безопасность жизнедеятельности человека» на всех уровнях ее структурной организации.

Статья является результатом участия автора в дистанционной программе повышения квалификации «Методика обучения через открытие: как обучать всех по-разному, но одинаково», организованной в Белорусском государственном университете в рамках реализации проекта «Педагогическая мастерская online-обучения: опыт БГУ» (2020).

В ходе подготовительной работы к проектированию типовой учебной программы «Безопасность жизнедеятельности человека» в новой редакции автором на протяжении двух лет были разработаны, апробированы на небольшой выборке и затем успешно внедрены в образовательный процесс открытые (эвристические) задания различного типа (когнитивного, креативного, оргдеятельностного). Все задания выполнены студентами первого курса факультета международных отношений БГУ на Образовательном портале (LMS Moodle). В осеннем семестре 2021–2022 учебного года образовательный процесс продолжается со студентами второго курса факультета географии и геоинформатики. Согласно учебной программе, эвристический подход к обучению реализуется при организации управляемой самостоятельной работы (УСР) обучающихся в рамках эвристических интернет-занятий по теме «Законодательство Республики Беларусь в области охраны окружающей среды и рационального использования природных ресурсов» раздела III. «Основы экологии», проведении текущих контрольных мероприятий по разделам I. «Защита населения и объектов от чрезвычайных ситуаций» и II. «Радиационная безопасность» (в рамках эвристических очно-дистанционных занятий или интернет-занятий), организации практических (эвристических) занятий по различным темам разделов IV. «Основы энергосбережения» и

V. «Охрана труда». В целях повышения эффективности продуктивной деятельности обучающихся и создания благоприятных условий для реализации творческого потенциала открытые задания предварительно группируются по доминирующим видам деятельности и запланированной продолжительности времени, необходимой для их выполнения, в зависимости от формы организации обучения (контрольное мероприятие, практическое занятие, УСР) и формата проведения занятия. Выполненные задания подлежат обязательному обсуждению на Образовательном портале с помощью инструмента «Форум» или непосредственно в учебной аудитории (в зависимости от формата их проведения). Промежуток времени, предоставляемый для выполнения открытого задания, варьирует от нескольких минут (на практическом занятии) до нескольких часов или даже дней (УСР).

Преподаватель формулирует цель каждого эвристического занятия и задачи, реализация которых обеспечивает достижение поставленной цели. Формулируются также основные цели педагога по отношению к индивидуальной самореализации студента. Конструирование обучающимся собственных целей занятия осуществляется по заданному алгоритму путем ответов на вопросы.

Эвристическое интернет-занятие проводится в несколько этапов. На первом этапе преподаватель размещает на Образовательном портале открытое задание для студентов. Структура эвристического задания включает название и три части: мотивационную, технологическую, ожидаемый образовательный продукт. В соответствующем разделе на портале размещаются также учебные материалы по теме занятия (обязательное условие — отсутствие готового решения задания), при необходимости — глоссарий, требования к структуре и содержанию ожидаемого продукта (например, учебного эссе, кроссворда), излагаются критерии оценивания предметного и коммуникативного образовательных продуктов. Второй этап заключается в сравнении субъективного образовательного продукта обучающегося с его культурно-историческим аналогом. Преподаватель обращает внимание студентов на выявление совпадений и различий между материализованным продуктом собственной учебной деятельности и его культурно-историческим аналогом. На следующем этапе с помощью инструмента «Форум» организуется онлайн-обсуждение предметных образовательных продуктов, размещенных на Образовательном портале в виде прикрепленных файлов. Каждый студент должен принять участие в обсуждении не менее трех образовательных продуктов. Завершающий этап интернет-занятия является рефлексивно-оценочным и включает осознанное осмысление обучающимся собственной учебной деятельности, ее этапов, способов осуществления, оценивание результатов, анализ возникших трудностей и путей их преодоления.

В качестве примера в статье приводятся разработанные автором открытые (эвристические) задания, апробированные и внедренные в образовательный процесс при освоении учебной дисциплины «Безопасность жизнедеятельности человека», а также образовательные продукты обучающихся (приводятся в



сокращении) и фрагменты их рефлексии. Тексты заданий публикуются впервые (другие открытые задания содержатся в ранее опубликованных работах).

Эвристическое задание «Слезой огонь не потушишь» предложено для выполнения студентам второго курса 55-й группы факультета географии и геоинформатики в рамках текущего контроля знаний по разделу I. «Защита населения и объектов от чрезвычайных ситуаций».

**«Слезой огонь не потушишь».** Горение на человеке одежды представляет угрозу жизни и требует незамедлительных действий по тушению огня.

Вообразите себя специалистом Министерства по чрезвычайным ситуациям, ответственным за программу подготовки работников организаций, связанных с пожароопасным производством, оказанию первой помощи пораженным при пожаре.

1. Разработайте собственную классификацию способов тушения горячей на человеке одежды (не менее чем по трем критериям).

2. Приведите примеры реализации способов тушения горячей одежды в соответствии с каждым из предложенных вами критериев.

Оформите результат в виде таблицы (образец прилагается).

Обоснуйте предложенные вами способы тушения горячей одежды на человеке (до 2 страниц текста).

Эвристическое задание предполагает творческую деятельность обучающегося, развивающую креативные качества личности (разработать собственную классификацию). Эта деятельность не требует предварительных умений действия по образцу, создающих шаблонные представления об ожидаемом образовательном продукте. Наряду с этим, задание ориентировано на развитие когнитивных качеств личности. Познавательная активность расширяет пространство для творчества обучающегося. Согласно таксономии образовательных целей по Б. С. Блуму, обучающийся достигает при выполнении открытого задания высокого уровня мышления и развития. Он использует знания для создания новой конструкции (классификации) и обоснования способов тушения горячей одежды в соответствии с определенным критерием. Ниже представлены примеры выполнения открытого задания обучающимися (их субъективные образовательные продукты).

*Данилкович Владислав:*

Классификация способов тушения горячей одежды на человеке	
Наименование критерия	Примеры реализации способов тушения горячей одежды (соответственно критерию)
1	2
1. По типу материала, применяемого для тушения	Во всех случаях пострадавшего необходимо положить (повалить) на землю и не позволять ему вставать до полного прекращения огня (голову не накрывать во избежание отравления токсичными продуктами горения). 1) Водой (облить человека водой или опустить в воду, например, бассейн).

1	2
1. По типу материала, применяемого для тушения	<p>2) Землёй, песком или снегом (постепенно засыпать место возгорания в направлении, противоположном распространению пламени, от головы к ногам или засыпать сразу весь очаг возгорания).</p> <p>3) Плотной тканью (накрыть, например, одеялом или пальто всю площадь ожога).</p> <p>4) Катать человека или кататься ему самому, плотно прижимаясь к земле (при отсутствии возможности применить другие средства).</p>
2. По типу материала горячей одежды	<p>Воспламеняемость и вероятность возможных негативных последствий уменьшаются в списке по направлению сверху вниз.</p> <p>Чем выше ткань в списке, тем быстрее её необходимо потушить и тем сложнее это будет сделать.</p> <p>1) Хлопок, лён (горят с жарким интенсивным пламенем).</p> <p>2) Акрил, ацетат (горят и быстро плавятся).</p> <p>3) Нейлон, полиэстер (горят медленно, в процессе горения плавятся).</p> <p>4) Шерсть, шёлк (горят медленно, возможно самозатухание).</p> <p>5) Арамид, новолоид, виньйон (не воспламеняются).</p>
3. По месту, в котором происходит тушение	<p>1) В помещении.</p> <p>Если помещение малого размера, то действия могут осложниться из-за отсутствия достаточного пространства для выполнения необходимых действий. Также возможны травмы от посторонних предметов. Но в помещении чаще располагаются вещи, которые могут быть использованы для тушения огня.</p> <p>2) На открытом пространстве.</p> <p>Если объект тушения начнёт убежать, то его будет сложнее догнать и остановить. В данных условиях больше подручных средств тушения огня, но меньше тех, которые являются высокоэффективными.</p>
4. По количеству лиц, оказывающих помощь	<p>1) Один человек (наиболее сложная ситуация, особенно в случае сопротивления пострадавшего). Спасателю необходимо воспользоваться средством тушения огня, одновременно следить за горизонтальным положением пострадавшего и тем, чтобы у него не развилось удушье (позже спасающий должен вызвать скорую медицинскую помощь и оказать пострадавшему первую помощь на месте происшествия).</p>

1	2
4. По количеству лиц, оказывающих помощь	2) 2–3 человека (в данном случае возможно разделение функций между несколькими спасающими, но приходится по-прежнему более одного действия на человека). 3) Группа людей (в данном случае каждое действие по спасению будет выполняться, как минимум, одним человеком или даже более).

*Рефлексия.* В процессе выполнения задания мне пришлось столкнуться с трудностями формулировки собственных мыслей. Для преодоления этих трудностей предлагал самому себе нескольких вариантов и осуществлял выбор наиболее подходящего из них, а далее совершенствовал выбранный вариант. Заполняя таблицу, мысленно моделировал различные ситуации и представлял возможные варианты поведения людей в них. Я расширил объем своих знаний по данной теме и систематизировал их, усвоил информацию о разных способах помощи человеку, на котором горит одежда, осознал необходимость участия в тушении огня нескольких людей.

*Чижев Константин:*

Классификация способов тушения горячей одежды на человеке	
<i>Наименование критерия</i>	<i>Примеры реализации способов тушения горячей одежды (соответственно критерию)</i>
1. Уменьшить температуру горения	Облить человека водой или засыпать снегом.
2. Прекратить доступ кислорода	Набросить на человека одеяло или другой плотный материал, перекрывающий доступ кислорода (нельзя накрывать голову, т. к. может возникнуть отравление угарным газом).
3. Разобщить с источником огня	Снять или сбросить горящую одежду.

Обоснование:

1. Наличие воды в ближайшей доступности — это лучший исход в данной ситуации. Водой можно потушить даже пламя, которое достаточно сильно разгорелось.

2. Прекращение доступа кислорода лишает пламя одного из главных компонентов горения. Без кислорода горение не происходит, поэтому если перекрыть доступ кислорода на определенное время, это приведет к прекращению горения. Однако в данном случае остаётся актуальной проблема тления, нужно как можно скорее снять тлеющую одежду, чтобы прекратить воздействие высокой температуры.

3. Если есть возможность, надо снять или сорвать одежду. Это позволит оградить человека от смертельной угрозы. Однако в данном случае нужно быть

осторожным, чтобы не загореться самому. Желательно потом залить водой горящую одежду.

*Рефлексия.* Наиболее важным для меня в этом задании стала систематизация приобретенных знаний. Если знания представляют собой разобщенную информацию, их трудно использовать в практических целях и для решения конкретных проблем. Но если знания — это комплекс систематизированной информации, в котором все структурные элементы связаны логическими цепочками, их использовать на практике намного проще и быстрее принимать решения. Для меня именно структурирование информации и ее систематизация являются наиболее ценным аспектом этого задания.

Сравнительный анализ предметных образовательных продуктов обоих обучающихся свидетельствует об их индивидуальной (субъективной) новизне и подтверждает «открытый» характер эвристического задания. Каждый из обучающихся классифицировал способы тушения горячей одежды на основании собственных критериев с их последующим обоснованием. Обращает внимание высокий уровень познавательной активности студента Владислава Д., овладение им достаточно большим объемом систематизированных знаний в различных областях, развитая способность к вычленению из обилия информации наиболее существенного материала, логичность в обосновании предложенных способов тушения горячей одежды. Как в самом продукте, так и в осознанном осмыслении учебной деятельности отчетливо прослеживается приращение знаний, умений, ценностно-смысловых установок, освоение способов осуществления деятельности, которые могут быть применимы в других ситуациях. Обучающимся Константином Ч. в основу классификации способов тушения горячей одежды положен ведущий механизм прекращения горения, что демонстрирует его умение отыскивать причины явлений и использовать его при решении практических задач. Студент подчеркивает важность систематизации приобретенных знаний для успешного применения их на практике. Но именно этот элемент задания вызвал определенные трудности у других обучающихся, хотя они преодолевали их путем реализации собственных способов деятельности.

*Кажуро Екатерина.* Мне было сложно систематизировать свои знания, то есть, знания о том, как тушить одежду на человеке, были, но при этом оказалось достаточно трудно объединить их в общие критерии. Для решения проблемы я сначала записала все известные способы тушения горячей одежды на листке бумаги, а затем обвела схожие способы карандашом одинакового цвета. Только заполнив таблицу и написав обоснование к ней, я поняла, что теперь смогу помочь человеку, на котором горит одежда (смогу применить свои знания на практике).

При освоении раздела «Защита населения и объектов от чрезвычайных ситуаций» учебной дисциплины автором разработана и внедрена в образовательный процесс новая педагогическая технология — организация обучения путем реализации метода кейсов в сочетании с эвристическим заданием. Очный этап предусматривает групповую работу обучающихся в

аудитории в рамках изучения темы «Обеспечение безопасности и порядок действий граждан при пожарах в зданиях» и включает анализ и поиск решения кейса методом «мозгового штурма». Оперативным источником материала для кейса служат интернет-ресурсы. В качестве содержательно-информационного средства используется видео «Пожар в Омском химико-механическом колледже». Структура видеокейса включает сюжетную, информационную и методическую части. Последняя содержит четкую формулировку задания по анализу кейса для обучающихся, потенциальные вопросы для дискуссии, записку для преподавателя. Соответственно сюжетной части кейса формулируется цель занятия — организовать образовательную среду для генерирования обучающимися креативных идей по выходу из ситуации, сопряженной с высоким риском для жизни из-за быстро распространяющегося пожара, и выбору оптимального алгоритма действий. Схема решения кейса выглядит следующим образом: 1) знакомство с чрезвычайной ситуацией, ее источником и причинами возникновения; 2) выделение основной проблемы, выявление основных видов опасности для жизни и здоровья учащихся; 3) генерация идей для «мозгового штурма»; 4) анализ последствий принятия решения или предложенных путей выхода из ситуации; 5) собственно решение кейса — предложение оптимальной последовательности действий, оценка альтернатив, указания на возможные сопутствующие проблемы, пути предотвращения их возникновения или способы устранения.

Обучение в дистанционном формате (второй этап занятия) осуществляется на Образовательном портале. Ниже приводится текст открытого задания, предложенного для выполнения студентам первого курса различных специальностей факультета международных отношений в рамках эвристического очно-дистанционного занятия.

*«Пять шагов к спасению». Химико-механический колледж относится к категории зданий с высокой пожарной опасностью. В случае пожара в помещениях учебно-лабораторного комплекса, оснащенных специальным технологическим оборудованием и химическими реактивами, увеличивается способность к дымообразованию и возрастает токсичность продуктов горения.*

*Представьте, что после окончания университета вы прибыли по распределению в Омский химико-механический колледж и, работая в соответствующей должности, оказались очевидцем возникшего в нем пожара (смотрите видео по ссылке: <https://youtu.be/6qprPa0hsB8>).*

*1. Перечислите действия, совершенные обучающимися и персоналом колледжа при пожаре до прибытия пожарных аварийно-спасательных подразделений, разделив их на два столбца: слева — ошибочные действия, уменьшающие шансы на выживание, справа — рациональные действия, способствующие сохранению жизни (количество наименований в каждом столбце – не менее пяти пунктов).*

*2. Составьте краткую инструкцию, определяющую порядок действий обучающихся и персонала химико-механического колледжа при пожаре. Обоснуйте эти действия и способ их осуществления.*

Открытое задание креативного типа (составить инструкцию) ориентировано на творческую самореализацию обучающегося и развитие креативных качеств личности. Одновременно оно предполагает когнитивную деятельность студента (разграничить действия на ошибочные и рациональные). Согласно таксономии образовательных целей, обучающиеся достигают высоких уровней мышления и развития. Результаты организации учебной деятельности путем реализации метода кейсов в сочетании с эвристическим заданием подтверждают эффективность новой педагогической технологии при освоении содержания учебной дисциплины «Безопасность жизнедеятельности человека». Обучение посредством метода кейсов развивает у студентов способность к анализу ситуации, связанной с пожаром в учреждении образования, при нахождении в нем большого количества людей, нуждающихся одновременно в экстренной эвакуации, формирует умения выявлять опасные факторы источника чрезвычайной ситуации и предотвращать их воздействие на организм благодаря тщательно продуманной стратегии поведения, имитирует механизм принятия ответственных самостоятельных решений в условиях высокого риска для жизни и быстрой динамики развития событий. Реализация личностного образовательного потенциала обучающегося в процессе выполнения эвристического задания сопровождается, с одной стороны, созданием материализованного продукта учебной деятельности, с другой — эволюцией его личностных качеств (знаний, умений, опыта, компетентностей, способов деятельности, ценностно-смысловых установок), лежащих в основе формирования культуры безопасности жизнедеятельности будущего специалиста, востребованной в любой сфере профессиональной деятельности.

Раздел II «Радиационная безопасность» интегрированной учебной дисциплины «Безопасность жизнедеятельности человека» является одним из наиболее сложных для освоения студентами гуманитарных специальностей ввиду специфики терминологии, хотя его содержание адаптировано для обучающихся любых непрофильных специальностей. Эвристический подход к обучению реализуется в виде эвристических интернет-занятий в рамках текущего контроля знаний. Принимая во внимание тот факт, что открытое (эвристическое) задание является основным содержательным элементом эвристического обучения, автором разработаны задания различных типов – когнитивного, креативного, оргдеятельностного. В качестве примера приводится текст открытого задания когнитивного типа, предложенного для выполнения студентам первого курса факультета международных отношений, обучающихся по специальностям 1-24 01 01 «Международное право» и 1-26 02 02-06 «Менеджмент (в сфере международного туризма)». Основные цели педагога по отношению к индивидуальной самореализации студента заключаются в следующем: создать условия для реализации творческого потенциала обучающегося путем создания им субъективного образовательного продукта как

результата выполнения эвристического задания; сформировать основу для освоения обучающимся базового содержания исследуемой области реальности путем сопоставления с созданным им образовательным продуктом; способствовать личностному образовательному приращению обучающегося с акцентом на его внутренний компонент и формированию на этой основе культуры безопасности жизнедеятельности при чрезвычайных ситуациях техногенного характера, связанных с выбросом радиоактивных веществ.

*«Опасная „тройка“». Одной из эффективных мер снижения дозы облучения людей, проживающих на территориях, подвергшихся радиоактивному загрязнению в результате аварии на атомной электростанции, является исключение из рациона продуктов, интенсивно накапливающих радионуклиды.*

*Вообразите себя волонтером, прошедшим специальную подготовку по организации питания людей в условиях радиационного воздействия. Представьте, что Вы проводите разъяснительную работу среди населения, проживающего на территории, подвергшейся радиоактивному загрязнению в результате аварии на атомной электростанции.*

*1. Составьте перечень мясной продукции (продукты убоя и продукты переработки убоя), разрешенной к употреблению в условиях радиационного воздействия (левый столбец), и требующей исключения из рациона из-за способности накапливать радионуклиды в значительном количестве (правый столбец). Количество наименований в каждом столбце — не менее пяти.*

*2. Выделите не менее трех продуктов питания, подлежащих первоочередному исключению из рациона граждан при радиационной аварии. Обоснуйте свой выбор.*

*Оформите идеи и предложения в виде текста (до двух страниц).*

Ниже приводится материализованный продукт учебной деятельности, созданный студенткой первого курса 6-й группы специальности «Международное право» Мищук Илоной в процессе творческой самореализации при выполнении открытого задания.

Мясная продукция, разрешенная к употреблению в условиях радиационного воздействия, и требующая исключения из рациона	
1	2
<i>Разрешается</i>	<i>Исключается</i>
Мясо, подвергшееся кулинарной и технологической переработке	Свежее (непереработанное) мясо
Мясо отварное	Бульон из мяса и костей животных (более 60 % радионуклидов переходит в бульон)
Мясо сельскохозяйственных животных (свинина, птица и др.)	Мясо диких животных (кабан, заяц, лось и др.)

1	2
Свинина (в меньшей степени накапливает радионуклиды)	Говядина (непереработанная), так как в наибольшей степени накапливает радионуклиды
Мясо молодых животных (предпочтительно)	Мясо старых животных
Сало, жир	Субпродукты

Ответ на второй вопрос. По моему мнению, первоочередному исключению из рациона в случае аварии на атомной электростанции подлежат такие продукты питания, как коровье молоко, листовые овощи, дичь. Следует отказаться от лесных грибов, интенсивно накапливающих радионуклиды, и дикорастущих ягод (клюква, черника, брусника). Риск того, что корова получит большую дозу радиации при выпасе на зараженных пастбищах, очень велик. Известно, что 80 % радионуклидов, поступающих с кормами в организм крупного рогатого скота, переходят в молоко. В связи с этим я считаю, что в первую очередь при радиационной аварии надо исключить употребление населением коровьего молока. Листовые овощи, например, салат интенсивно накапливают в своей зеленой массе радионуклиды. Кроме того, их корневая система расположена неглубоко, что увеличивает вероятность их накопления. Я уже писала, что дичь (особенно дикий кабан, заяц, в меньшей степени лось) накапливает радионуклиды в значительном количестве, поэтому она не должна входить в рацион на загрязненных территориях. Содержание цезия-137 в некоторых грибах выше, чем в почвах, на которых они произрастают. Эти грибы называются грибами-аккумуляторами (накопителями радионуклидов). К ним относятся польский гриб, горкуша, краснушка, моховик жёлто-бурый, рыжик, маслёнок осенний (особенно много радионуклидов накапливают поздние грибы). В шляпке гриба содержится больше радиоактивного цезия, чем в ножке. Дикорастущие ягоды также интенсивно накапливают радионуклиды.

Анализ образовательной продукции студентки свидетельствует о способности превращать учебную деятельность в творческий процесс, обосновывать свою точку зрения и придавать логически завершённую форму творческому результату. Приведенные ниже фрагменты рефлексии обучающихся отражают последовательную динамику творческого развития обучающихся и эволюцию их знаний, опыта, жизненных ценностей и установок в процессе эвристического обучения.

*Мишук Илона, МП-б.* Выполняя это задание, я проанализировала огромное количество информации, значительно расширила объем своих знаний по данной проблеме. Я «примерила» на себя образ специалиста по питанию, хотя таковым, естественно, не являюсь. Но это помогло мне выполнить задание, систематизировать массу приобретенных мной знаний. Кроме того, я осознала, как важно следить за своим рационом, уметь подвергать продукты соответствующей обработке, чтобы уменьшить в них содержание вредных для



здоровья веществ. Я развила навыки систематизации материала, продвинулась также в развитии умений анализировать и оценивать различную информацию.

*Пышина-Мурина Анастасия, МП-6.* Выполняя задание, я поняла, как важно знать, что ты употребляешь в пищу, какими свойствами она обладает и как это может отразиться на твоём здоровье. Наша страна столкнулась с реальной радиационной опасностью в тот момент, когда я ещё не существовала. Впоследствии именно по этой причине вся эта ситуация с чернобыльской аварией казалась мне «неправдоподобной». А ведь так, к сожалению, случается часто. Мы не верим, пока сами не столкнёмся с проблемой лицом к лицу. Эта тема заставила меня задуматься о том, что меня окружает, как я могу помочь себе и своим близким в связи с негативными последствиями радиационной аварии, которые сохраняют актуальность и в настоящее время. Выполнив это задание, я стала ещё больше ценить здоровье и свою жизнь.

*Приходько Дарья, МТ-11.* В процессе выполнения задания я ещё раз осознала, но в гораздо большей степени, как важно для человека ценить собственное здоровье и как много факторов, способных негативно на него повлиять. Мне кажется, людям необходимо понимание и осознание всей серьёзности аварии на Чернобыльской атомной электростанции, произошедшей более 30 лет назад. Проблема актуальна и по сей день. Многие мои все родственники испытали на себе тяжесть последствий этой катастрофы. После выполнения задания я стала ещё более ответственно подходить к выбору продуктов питания, их качеству, так как понимаю, что с питанием тесно связано мое здоровье.

Пример эвристического задания креативного типа для выполнения обучающимися в рамках управляемой самостоятельной работы по разделу III «Основы экологии» является представлен ниже.

**«Кнотом или пряником?».** *В соответствии с белорусским законодательством обращение с твердыми коммунальными отходами входит в перечень основных жилищно-коммунальных услуг. Но существующая на современном этапе система оплаты данного вида услуг не способствует развитию у большинства граждан мотивации к раздельному сбору отходов.*

*Представьте, что вы занимаетесь общественной природоохранной деятельностью в одной из экологических организаций. В настоящее время вы являетесь координатором проекта по продвижению раздельного сбора твердых коммунальных отходов в вашем городе и взаимодействуете с инициативными группами со стороны общественности.*

*1. Приведите аргументы в пользу раздельного сбора твердых коммунальных отходов.*

*2. Предложите свой перечень мер, мотивирующих население к разделению твердых коммунальных отходов у источников их образования. Обоснуйте эти меры.*

*Оформите идеи и предложения в виде эссе.*

На развитие креативных качеств личности, соответствующих одноименному виду деятельности обучающихся, ориентировано открытое

задание «„Зеленой“ энергии – зеленый свет!». Это задание креативного типа, которое было предложено студентам факультета международных отношений для выполнения в рамках эвристического интернет-занятия по разделу IV. «Основы энергосбережения» (в связи с переходом на дистанционное обучение из-за неблагоприятной эпидемиологической обстановки в 2020 году). Его размещение на Образовательном портале сопровождается требованиями к учебному кроссворду, его конфигурации, искомым словам и определениям соответствующих терминов. Обязательным условием является критическая переработка определений, изложенных в официальных источниках информации, и собственная их формулировка без ущерба качеству термина. Наряду с реализацией творческого потенциала обучающегося в виде конструирования собственного учебного кроссворда, осуществляется усвоение соответствующей терминологии данного раздела учебной дисциплины.

*«„Зеленой“ энергии — зеленый свет!». Сжигание ископаемых видов топлива с эмиссией парниковых газов в атмосферу обострило проблему глобального изменения климата. Решение этой проблемы на национальном уровне требует согласованных действий всех слоев общества на пути снижения темпов глобального потепления.*

*Представьте, что вы являетесь активистом молодежной экологической организации, осуществляющей информационную деятельность в области противодействия глобальному изменению климата в вашем регионе. С целью привлечения внимания общественности и продвижения «зеленой» энергетики организация приступает к подготовке сборника кроссвордов для различных категорий населения.*

*Внесите свою лепту в общее дело. Составьте кроссворд и включите в него в качестве искомых слов не менее 15 терминов, используемых в возобновляемой энергетике (не являющихся однокоренными словами).*

Ниже приводится в качестве примера открытое задание когнитивного типа для обучающихся по разделу V. «Охрана труда». Актуальность задания обусловлена, с одной стороны, реализацией личностного образовательного потенциала студента в виде созданной им образовательной продукции, в том числе изменений личностных качеств, а с другой стороны — возросшей частотой летальных исходов вследствие поражения электрическим током на производстве и в быту.

*«Упустишь минуту — потеряешь жизнь». Поражение электрическим током относится к категории травм с высоким риском летального исхода. Первоочередные действия по спасению жизни на месте происшествия направлены на разобщение пораженного с источником тока при соблюдении надлежащих мер предосторожности.*

*Вообразите себя участником семинара-практикума для работодателей по актуальным вопросам электробезопасности. Согласно программе семинара вам предстоит выступить с кратким сообщением.*

*1. Приведите примеры ситуаций, связанных с поражением человека электрическим током при номинальном напряжении сети 230 V / 400 V и в*

электроустановках напряжением выше 1000 V (не менее трех примеров соответственно).

2. Сформулируйте не менее трех отличий в способах освобождения пострадавшего от действия тока при напряжении 230 V / 400 V и напряжении выше 1000 V при условии сохранения приоритетности мер личной безопасности.

*Представьте ответ в виде таблицы.*

Преимущественно методологическая деятельность обучающегося, направленная на развитие оргдеятельностных качеств личности, проявляется при выполнении эвристических заданий оргдеятельностного типа. Такое задание было предложено для выполнения студентам факультета географии и геоинформатики. Задание данного типа было предназначено для аудиторной работы в малых группах (по 4–5 человек) и заключалось во взаимном рецензировании составленного каждой командой правила поведения при пользовании транспортом общего пользования и его логического обоснования. Требовалось также публично защитить выполненное каждой командой собственное задание. Особую креативность проявила одна из команд 4-й группы, представившей по своей инициативе мультимедийную презентацию свода правил при пользовании общественным транспортом в формате PowerPoint и стихотворение в рамках выполненного задания (автор — Разуванова Дарья) как предметный образовательный продукт.

**Заключение.** Эвристический подход к обучению при освоении всех разделов интегрированной учебной дисциплины «Безопасность жизнедеятельности человека» обеспечивает реализацию творческого потенциала обучающегося через создание им субъективного образовательного продукта и личностное образовательное приращение (знаний, умений, опыта, ценностно-смысловых ориентаций, способов деятельности). Результаты обучения студентов выражаются в виде приоритетного развития личностных качеств (когнитивных, креативных, коммуникативных и др.), востребованных в любой сфере будущей профессиональной деятельности. В связи с этим представляется актуальным продвижение эвристического подхода к обучению при разработке проекта новой редакции типовой учебной программы «Безопасность жизнедеятельности человека» на всех уровнях ее структурной организации. В проекте должны найти отражение инновационные формы диагностики компетенций, включающие систему оценки продукта, созданного студентом при выполнении открытого задания (наличие соответствующих знаний, умений, способностей, опыта и др.), систему оценки выполняемой им учебной деятельности (качество, эффективность) и систему самооценки компетентностей обучающимся (методы рефлексии, анкетирования).

Список использованной литературы:

1. Касперович, С.А. О реализации экспериментального проекта по совершенствованию деятельности учреждений высшего образования на основе модели «Университет 3.0» / С.А. Касперович, И. В. Титович // Актуальные проблемы бизнес-образования : материалы XVII Междунар. науч.-практ. конф.,

19–20 апреля 2018 г., Минск / Бел. гос. ун-т, Ин-т бизнеса и менеджмента технологий, Ассоциация бизнес-образования ; редкол.: В.В. Апанасович (гл. ред.) [и др.]. Минск : Национальная библиотека Беларуси, 2018. – С. 78–82.

2. Король, А.Д. Методология, содержание и практика реализации инновационного образования в БГУ в контексте Университета 3.0 / А.Д. Король, О.И. Чуприс, Н.И. Морозова // Высшэйшая школа. – 2018. – № 6. – С. 3–7.

3. Хуторской, А.В. Педагогика: учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / А. В. Хуторской. – СПб.: Питер, 2019. – 608 с.

4. Король, А.Д. Система эвристического обучения на основе диалога: опыт проектирования и реализации / А.Д. Король // Веснік Гродзенскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя Янкі Купалы. Серыя 3. Філалогія. Педагогіка. Псіхалогія. – 2016. – Том 6, № 1. – С. 57–64.

5. Безопасность жизнедеятельности человека : типовая учеб. программа для учреждений высшего образования, рег. № ТД-ОН.006/тип.: утв. М-вом образования Респ. Беларусь 08 июля 2013 г. / Белорус. гос. ун-т ; авт.-сост. В. Е. Гурский, В. И. Дунай, Т. П. Дюбкова; под ред. В. Е. Гурского. – Минск: РИВШ, 2013. – Режим доступа: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/46904>. – Дата доступа: 06.11.2021.

6. Безопасность жизнедеятельности человека : учебная программа учреждения высшего образования по учебной дисциплине, рег. № УД-8393/уч. : утв. 2 июля 2020 г. [Электронный ресурс] / Белорус. гос. ун-т ; авт.-сост. Т. П. Дюбкова-Жерносек. – Минск, 2020. – Режим доступа: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/247537>. – Дата доступа: 06.11.2021.

7. Хуторской, А.В. Дидактика: учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / А.В. Хуторской. – СПб.: Питер, 2017. – 720 с.

*T.P. Dyubkova-Zhernosek*  
Belarusian State University  
(Minsk, Belarus)

#### PROMOTION OF A HEURISTIC APPROACH TO LEARNING DURING THE DEVELOPMENT OF THE DRAFT OF THE NEW EDITION OF STANDARD CURRICULUM «SAFETY OF HUMAN VITAL ACTIVITY»

*Abstract.* The urgency of promotion of a heuristic approach to learning during the development of the draft of the new edition of standard (approximate) curriculum «Safety of human vital activity» at all levels of its structural organization is substantiated in the context of improving the quality of professional training of students at the first stage of higher education. Levels of goals and objectives of mastering the discipline, teaching methods, the system of student activities, criteria for evaluating results and diagnosing competencies are discussed in the article. The experience of organizing an educational environment for student's creative potential realization, creating an educational product, generating creative ideas when performing open (heuristic) tasks is generalized. The author analyzes the development of priority

personality traits that correspond to the dominant types of activity and are in demand on the modern labor market.

*Keywords:* safety of human vital activity; standard curriculum; new edition; heuristic approach to learning; open type task; types of educational activities; educational product; student's personal qualities.

## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИЗАЙН: ВЫБОР МОДЕЛИ ДЛЯ ПРАКТИКООРИЕНТИРОВАННОГО КУРСА**

*Аннотация.* Содержание статьи сфокусировано на обосновании значения педагогического дизайна для повышения качества разрабатываемых преподавателями учебных курсов. Приведена интерпретация педагогического дизайна как прикладной науки, практики, учебной дисциплины. Наиболее подробно описана четырехкомпонентная модель педагогического дизайна и проиллюстрирован пример ее использования.

*Ключевые слова:* цифровизация, виртуальное пространство, онлайн курс, педагогический дизайн, четырехкомпонентная модель, аутентичные проблемы, обучающее задание, вспомогательная и оперативная информация, частичная практика.

Цифровизация высшего образования, особенно ярко проявившаяся в вынужденном массовом переходе преподавателей на дистанционный формат обучения во времена пандемии, позволяет констатировать многократное увеличение педагогической нагрузки, что уже подтверждено рядом исследований [4; 12]. Одной из многочисленных причин такого положения является тот факт, что образовательный процесс в онлайн более объективирован (материализован), прозрачен, по сравнению с аудиторной формой, в нем минимизированы возможности импровизации. Данная ситуация должна обострить интерес педагогического сообщества к активно обсуждаемой сегодня теме педагогического дизайна.

Что стоит за данным англоязычным термином, насколько он эвристичен для отечественной традиции и насколько функционален в ситуации экспансии электронного обучения?

Эксперты интерпретируют педагогический дизайн (instructional design) в разных контекстах: как научную теорию, практику, учебную дисциплину. В качестве прикладной науки педдизайн призван ответить на вопрос о том, как должен быть организован образовательный процесс, чтобы обеспечить результативность учебной деятельности обучающегося? Соответственно педдизайн предполагает моделирование «*подробного*» описания условий разработки, оценки и реализации ситуаций, способствующих обучению» [цит. по 9, с. 97]; и сфокусирован на исследованиях «*эффективности*» учебных материалов и средств, которые создают благоприятные ситуации, условия и среду обучения» [2, с. 12].

Педагогический дизайн как практика представляет собой технологию «*перевода принципов*» обучения и преподавания в *планирование* обучающих материалов, заданий, информационных ресурсов и оценки их эффективности» [цит. по 9, с. 96]; соответственно представляет собой «*приведенное в систему*»

использование знаний об эффективном учении и обучении в процессе проектирования, разработки, оценки и использования учебных материалов» [11]. То есть основная функция педдизайна состоит в том, чтобы обеспечить системность и рефлексивность разрабатываемого преподавателем (или группой разработчиков) образовательного процесса, связывая его в целостность, определяемую выбираемой теоретической моделью учения-преподавания. Возвращаясь в данном контексте к проблеме трудоемкости дистанционного образования, становится очевидно, что проектирование и реализация онлайн обучения требует именно такой рефлексивной технологизации: объективации модели образовательного процесса, системы учебных заданий, определяющих разный режим взаимодействия обучающегося с контентом для достижения задуманного и ожидаемого образовательного результата. В рамках вышесказанного становится понятен пафос утверждения: «мы не обеспечим качественное высшее образование, пока профессора не превратятся из преподавателей в педагогических дизайнеров учения» [7]. Позиция «чистого, традиционного» преподавателя отличается от позиции педдизайнера тем, что первый сосредоточен на образовательном контенте и процессе преподавания, а второй сфокусирован на образовательных результатах, демонстрируемых обучаемыми, и эффективности обучающих материалов и средств. Для педагогического дизайнера важно:

— удерживать целостность курса на основаниях студентоцентрированного обучения, преодолевая такие проблемы как: несоответствие целей методам обучения и оценивания, некачественные формулировки задач, затрудняющих подбор адекватных для их достижения методов и средств и т. п.;

— выбирать позицию (модель), которая задает логику проектирование образовательного процесса (от образовательных результатов, или от аутентичных проблем в профессиональной деятельности, или от конкретного запроса обучающегося и т. п.);

— фокусировать оценочную политику на развивающей функции (от суммирующего к кумулятивному оцениванию) и т. д.

И здесь уместно упомянуть понимание педдизайна как учебной дисциплины со своими целями, задачами, содержанием, системой учебных и оценочных заданий. В виртуальном пространстве на представительных платформах сегодня выложены модули и целые самостоятельные онлайн курсы, обучающие преподавателей (и шире специалистов в сфере образования) педдизайну (например, на платформе Coursera.org в рамках курса «Теория и практика создания онлайн-курсов» [10]). Важно отметить, что сегодня чаще всего о педагогическом дизайне говорят, имея в виду разработку электронных онлайн курсов. С одной стороны, такое сужение некорректно, поскольку многие модели педдизайна могут использоваться в любом формате обучения. Но, с другой стороны, может быть оправдано, потому что именно интенсивное развитие электронного обучения инициировало внимание к педдизайну. Можно утверждать, что в электронном образовании сегодня сформировался новый сектор занятости, и педагогического дизайнера (в иной терминологии методист)

стали рассматривать как особого специалиста, который должен обязательно быть экспертом в организации образовательного процесса и не обязательно в контенте [13]. В задачи такого профессионала входит взаимодействие с экспертами по предмету для фокусировки образовательных результатов, подбора контента под учебные цели и задачи для формирования сценария для курса, в том числе электронного.

В настоящее время в педдизайне используется достаточно большое количество моделей, разработанных в разных подходах — бихевиористическом, когнитивном, конструктивистском, — и имеющих разную популярность среди разработчиков (например, IDI; ADDIE; ASSURE; ID2 и др.) [9]. Модели, ориентированные на заданные цели (классический пример ADDIE), могут отличаться рядом параметров, но в качестве обязательных проектировочных действий включают: анализ контекста обучения (например, целевой группы); определение целей обучения (ожидаемых образовательных результатов); планирование средств достижения целей (методов, форм, контента и т. п.); реализацию запланированных действий; анализ и коррекцию целей и средств достижения. Уже упомянутая известная и часто используемая для проектирования модель педдизайна ADDIE (Analysis, Design, Development, Implementation, Evaluation) включает в себя пять этапов, которые в наиболее общем виде могут быть описаны следующим образом: 1) анализ обучающихся — препятствия обучению, мотивы и учебные потребности, имеющиеся знания, умения и опыт, специфика возраста; 2) планирование — конкретизация учебных целей и задач; определение стратегии и сценария обучения; отбор, структурирование, логизирование материалов, соответствующих целям и обеспечивающих достижение ожидаемых результатов; выбор стратегии оценивания; выбор виртуальной среды; 3) разработка — выбор способа управления курсов; отбор и создание ресурсов (контента, оценочных и учебных заданий и т. п.), выбор интерфейса; 4) внедрение — загрузка курса в систему управления обучения; 5) оценка — анализ результативности курса, соответствия стандартам, определение перспектив [3; 6].

Иные модели, в частности, основывающиеся на конструктивистском подходе, применяют упрощенный, в сравнении с вышеописанным, дизайн, используя разработку курса на основе прототипа, каскадной модели и т. д. [8; 16].

В качестве примера гибкой и упрощенной модели педагогического дизайна эксперты обычной приводят ALD (Agile Learning Design), которую активно используют в кооперативном обучении и в системе повышения квалификации. Данная модель эффективна в ситуациях, когда в обучении есть как минимум два условия: необходимость сконцентрироваться на специфических задачах и ориентация на конкретные потребности обучающегося. Фишка данной модели состоит в том, что обучающемуся предлагается только актуальная и необходимая для него информация, а ненужные именно для его запроса материалы не включаются. Однако это не означает, что они элиминируются окончательно. Материалы дополняются по мере готовности обучающегося и в



соответствии с формированием у него новой потребности. Отличительной чертой модели является то, что в ней предлагается концентрированная информация под специфические узкие области знания при максимальной гибкости, которая представляет собой «настройку» под потребности обучающегося. Для ускорения и увеличения концентрации процесса обучения в данной модели используются шаблоны и готовые алгоритмы решения задач, привлекаются узкие эксперты, предоставляется доступ к базам данных со справочными материалами и т. п. Таким образом, в модели ALD гибкость ориентации на познавательные потребности обучаемого обеспечивается посредством опоры на его интерес, постоянную обратную связь, подключение новых материалов при изменении потребности [14].

Особый интерес, с нашей точки зрения, представляют собой модели, которые заточены на дизайн практикоориентированных курсов. Одной из таких является четырехкомпонентная педагогическая модель (4C ID — Four Components, Instructional Design; J. J. G. van Merriënboer, P. A. Kirschner). Основная ее фишка состоит в том, что дизайн образовательного процесса выстраивается в логике решения аутентичных профессиональных проблем, с которыми сталкивается специалист в реальной деятельности. Ценным моментом данной модели является то, что необходимые знания и навыки формируются комплексно (не по отдельности, а вместе) именно за счет решения аутентичных проблем, которые трансформируются в обучающие задания. То есть описываемая модель эффективна для практикоориентированных курсов, направленных на компенсацию дефицитарности определенных профессиональных компетенций, необходимых для выполнения конкретных видов деятельности.

В соответствии с данной моделью первое, что необходимо сделать, это проанализировать профессиональную деятельность и сфокусировать, какие дефицитарности для ее выполнения обнаруживает профессионал. Поясним работу данной модели на примере одного из аспектов подготовки к профессиональной деятельности психологов. Контекстом будет выступать ситуация пандемии Covid-19, которая интенсифицировала процесс развития психологических услуг онлайн, что обострило ряд вопросов, в том числе и связанный с тем, какими компетенциями должен владеть психолог для работы в виртуальном пространстве [5]. Для ответа на вопрос, что необходимо включить в образовательные программы подготовки психолога, способного осуществлять разные виды психологических практик онлайн (например, психодиагностику, профориентацию, консультацию по семейным проблемам, работу с подростковыми проблемами и т. п.), в соответствии с четырехкомпонентной моделью необходимо сформулировать группы аутентичных проблем. То есть нужно проанализировать профессиональную деятельность психолога онлайн и сфокусировать затруднения, возникающие в ней. Данную задачу можно решить посредством проведения исследования (например, фокус-группы т. п.), которое позволило выделить следующий ряд проблем, например:

- этические (безопасность и приватность клиентов; дифференциация психологом личной и профессиональной информации в Интернете и т. п.);
- технические («прерывание связи; искажение визуальной картинки коммуникации и т. п.);
- методические (не владение психологом приемами ведения коммуникации в разных онлайн форматах, например, вебинарах и т. п.);
- сложности организации группового взаимодействия (удержание внимания; обеспечение интенсивности и включенности в групповой процесс и т. д.);
- сложности онлайн коммуникации (усложнение восприятия инструкций; специфика ведения диалога через чат; задержки в текстовой коммуникации и т. п.);
- проблемы диагностики психологического состояния клиента (сокращение числа диагностических критериев и т. п.);
- сложности продвижения онлайн услуг (трудности привлечения клиентов, ошибки в продвижении психологических услуг в соцсетях и т. п.);
- обеспечение эффективности психологической помощи онлайн (ограничения на использование психологических технологий и т. д.) [5].

Далее данный перечень аутентичных проблем в профессиональной деятельности и соответствующих дефицитов компетенций, в нашем примере психолога, конкретизируется в ряд обучающих заданий, решение которых и образуют скелет содержания и логику движения в курсе. Таким образом, находясь в учебной ситуации удерживается контекст реальной профессиональной деятельности, что позволяет работать на жизнеспособный результат, который может сразу использоваться в непосредственной деятельности.

Итак, аутентичные проблемы трансформируются в обучающие задачи, которые и являются *первым ключевым* компонентом в соответствии с названием модели педдизайна. В нашем примере обучающие задания основываются на аутентичных проблемах профессиональной деятельности, в ходе решения которых психологи будут осваивать необходимые умения для работы в виртуальном пространстве.

Эти обучающие задания могут дифференцироваться по типу в зависимости от наличия/отсутствия содержательного наполнения таких компонент как: условия, цель, решение. Возможны следующие варианты обучающих заданий:

- разбор готового кейса (заданы условия, цель и решения);
- перевернутая задача (заданы цель и решения, необходимо предугадать условия, которые привели к полученному результату);
- имитация (есть условия и цель в формате готового примера того, как нечто делает профессионал, необходимо повторить результат или найти пример по образцу);
- задание с неопределенной целью (есть заданные условия, необходимо уточнить цель и найти решение);

— завершение начатого задания (есть цель и условия, необходимо найти решение, например, исправить допущенные ошибки);

— полуструктурированное задание (есть условия, цель задана частично, необходимо найти решение);

— открытая проблема с множеством вариантов решения (есть цель, условия, необходимо найти как можно больше решений) [15]. Задания выстраиваются в логике от простого к сложному. Проиллюстрируем несколько примеров разных видов обучающих заданий.

Таблица 1 – Примеры разных видов заданий для четырехкомпонентной модели

Тип обучающего задания	Цель – условия – решение	Пример задания
Полуструктурированное задание	Цель +(уточнить) Условие + Решение – найти	Обучающимся (психологам) предлагается представить, как могла бы выглядеть практика их мечты в виртуальном пространстве, которая максимально удовлетворяла всем их профессиональным потребностям.
Задание с неопределенной целью	Цель – определить Условие + Решение – найти	Обучающимся (психологам) предлагается сформулировать гипотезу о том, как должно выглядеть идеальное воплощение их бизнес-идеи относительно психологической услуги.
Задание – имитация	Цель – + пример Условие – + пример Решение – пример найти по образцу	Обучающимся (психологам) предлагается составить портрет своего будущего клиента, используя предлагаемые образцы
Задание на завершение начатого	Цель – + Условие – + Решение – завершить	Обучающимся (психологам) предлагается воплотить бизнес-идею группы в конкретный продукт и протестировать его на «реальных клиентах».

Разные виды заданий требуют в разной степени информационной и методической поддержки, что определяет содержание следующих составляющих четырехкомпонентной модели. Важным моментом, отличающим данную модель педдизайна, является, то что в ней информация и знания дифференцируются на два вида: вспомогательный и оперативный.

Итак, *второй компонент* модели — «Поддерживающая (сопровождающая, вспомогательная) информация». Это обобщенная информация, которая описывает в общем виде, какие есть знания для решения задания, то есть включает материалы и ресурсы, дающие представление, как в целом можно выполнить ту или иную обучающую задачу. Это та теория (информация), благодаря которой формируются ментальные модели (например, понятийная дифференциация некоторой предметной области) и когнитивные стратегии (например, алгоритмы решения задач), которые необходимы для решения аутентичных проблем. Данная информация способствует формированию навыков, которые могут быть перенесены в разные контексты (например, аргументация в переговорах, принятие решений) [1].

В рассматриваемом нами выше примере курса вспомогательная информация может быть представлена в форматах лекций-путеводителей, литературы и онлайн-ресурсов для самостоятельного изучения.

*Третий компонент* модели — «Оперативная информация» — необходима для решения обучающего задания непосредственно на занятии здесь-и-теперь. Это «горячие» материалы, позволяющие ускорить выполнение заданий и сэкономить когнитивные усилия обучающихся. То есть это та информация, те знания (инструкции, подсказки, алгоритмы решения), которые требуются для выполнения конкретных действий, поиска решения задачи-проблемы непосредственно на занятии [15].

В примере курса, который мы рассматривали выше, это могут быть:

— материалы, в перечень которых входят предлагаемые для решения ресурсы: описания алгоритма действия («Стратегическая матрица целей, перечня услуг и перечня трендов развития психологии»), примеры («Профили клиентов психолога»), чек-листы («Психологическая практика моей мечты», «Профиль компетенций современного психолога»); подсказки («Описание основных трендов развития современного общества, экономики и психологии»); рекомендаций («Проведение мозгового штурма», «Рекомендации по оформлению объявления») и т. п.;

— вопросы для обсуждения в группе: обратная связь на конкретные решения, разработанные на занятиях. Для некоторых заданий предлагаются и критерии для обратной связи.

Данный тип информации как правило предоставляется преподавателем или иногда (в зависимости от задач задания) самостоятельно находится обучающимися в интернете.

Доля оперативной информации определяет степень поддержки со стороны преподавателей. С уменьшением оперативной информационной поддержки возрастает сложность обучающей задачи. Поэтому в процессе курса эта доля постоянно балансирует в направлении уменьшения, с тем чтобы приблизить учебные условия к реальности профессиональной деятельности.

*Четвертый элемент* модели — «Частичная практика». Это тоже специфический элемент модели, в котором различают основную и частичную практику. Частичная практика включает решение заданий, в процессе которых

отрабатывается, доводится до автоматизма определенный очень конкретный профессиональный навык.

В представляемом нами примере курса она реализуется как в процессе выполнения групповых заданий на занятиях, так и в очень важном формате домашних заданий, что позволяет персонифицировать и автоматизировать проработанный ранее в групповой работе навык. Все выполняемые обучающие задания аккумулируются в итоговый продукт (например, в реальный групповой или индивидуальный проект маркетинговой стратегии продвижения психологической услуги или продукта).

Обобщая сказанное выше зафиксируем следующий вывод: многообразие моделей педагогического дизайна курса, несколько претендентов которых описаны выше, факт выделения позиции педагогического дизайнера в качестве самостоятельной специализации, позволяют сделать вывод о том, что данная сфера является продуктивным ресурсом и открывает реальные возможности изменения качества разрабатываемых преподавателями курсов как онлайн, так и офлайн. Для преподавателей сегодня существует достаточно многообразный перечень информационных ресурсов и профессиональных сообществ (например, <http://eduspace.pro/>; <https://www.ispring.ru/>; <https://etutorium.ru/>), ориентированных на продвижение идей педагогического дизайна.

Список использованной литературы:

1. Абрамян, И. Как проектировать долгосрочные образовательные программы? / И. Абрамян, Е. Рзаева, А. Майорова, А. Мельниченко. [Электронный документ] – Режим доступа: <https://zen.yandex.ru/media/id/5eb13fff62c0790b89d4ee03/kak-proektirovat-dolgosrochnye-obrazovatelnye-programmy-5eb3c938d17b3f29157a13f2>.

2. Абызова, Е. В. Педагогический дизайн: понятие, предмет, основные категории / Е. В. Абызова // Вестник ВятГУ. – 2010. – № 3. [Электронный документ]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-dizayn-ponyatie-predmet-osnovnye-kategorii> с/.

3. Аллен, М. E-Learning. Как сделать электронное обучение понятным, качественным и доступным / М. Аллен. – М. : Альпина Паблишер, 2016. – 196 с.

4. Галиханов, М. Ф. Подготовка преподавателей к онлайн-обучению: роли, компетенции, содержание / М. Ф. Галиханов, Г. Ф. Хасанова // Высшее образование в России. – 2019. – №2 [Электронный документ]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-prepodavateley-k-onlayn-obucheniyu-rol-i-kompetentsii-soderzhanie>.

5. Краснова, Т. И. Рынок психологических услуг онлайн: новые требования к компетентности психолога / Т. И. Краснова // Диалог. – 2020. – № 6 – С. 59–67.

6. Лисицына, Л. С. Педагогический дизайн электронных курсов / Л. С. Лисицына. – СПб. : Университет ИТМО, 2018. – 67 с.

7. Павлов, Ю. Педагогический дизайн в высшем образовании / Ю. Павлов [Электронный документ] – Режим доступа: <https://www.slideshare.net/yuripavlov568/ss-74785494>.

8. Педагогический дизайн и проектирование: принципы, задачи, модели [Электронный документ]. – Режим доступа: <https://etutorium.ru/blog/pedagogicheskij-dizajn-proektirovanie>.
9. Такушевич, И. А. Исследование педагогического дизайна в синхронии и диахронии / И. А. Такушевич // ЧиО. – 2015. – №2 (43). [Электронный документ]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-pedagogicheskogo-dizajna-v-sinhronii-i-diahronii>.
10. Теория и практика создания онлайн-курсов [Электронный документ]. – Режим доступа: <https://ru.coursera.org/learn/howtomooc#syllabus>.
11. Уваров, А. Ю. Педагогический дизайн / А. Ю. Уваров // Информатика: Прил. К газ. «Первое сентября». – 2003. – 8-15 авг. (N 30). – С. 2–31.
12. Уроки «стресс-теста». Вузы в условиях пандемии и после неё. Аналитический доклад // Министерство науки и высшего образования Российской Федерации. 2020. 3 июля. [Электронный документ]. – Режим доступа: [https://www.minobrnauki.gov.ru/ru/press-center/card/?id\\_4=2777](https://www.minobrnauki.gov.ru/ru/press-center/card/?id_4=2777)
13. Что такое педагогический дизайн и почему это профессия будущего [Электронный документ]. – Режим доступа: <https://5f-media.livejournal.com/80957.html>.
14. Что такое педагогический дизайн? [Электронный документ]. – Режим доступа: <https://www.ispring.ru/elearning-insights/что-такое-pedagogicheskij-dizajn>.
15. Four component instructional design model [Электронный документ]. – Режим доступа: [http://eduspace.pro/model\\_4c/id](http://eduspace.pro/model_4c/id).
16. Martin, F. Standards and Competencies for Instructional Design and Technology Professionals / F. Martin, A. D. Ritzhaupt // Design for Learning ; eds. J.K. McDonald, R.E. West. – Edtech Books, 2020. – Mode of access: [https://edtechbooks.org/id/standards\\_and\\_competencies](https://edtechbooks.org/id/standards_and_competencies).

*T.I. Krasnova*  
SEI RIHE  
(Minsk, Belarus)

#### INSTRUCTIONAL DESIGN: SELECTING THE FOUR COMPONENT MODEL FOR PRACTICE-ORIENTED COURSE

*Abstract.* The content of the article is focused on substantiating the importance of instructional design for improving the quality of training courses developed by teachers. The instructional design is interpreted as the applied science, practice, academic discipline. The four component model of the instructional design and the example of its using is described in most detail.

*Key words:* digitalization, virtual space, online course, instructional design, four component model, authentic problems, learning tasks, supportive information, procedural information, part-task practice.

## **ПРОЕКТИРОВАНИЕ УЧЕБНЫХ ПЛАНОВ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРОВ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ»**

*Аннотация.* В статье рассматриваются основания и этапы проектирования учебных планов специальности высшего образования второй ступени (магистратуры) «Научно-педагогическая деятельность», раскрывается их структура. Представлен опыт кафедры педагогики и проблем развития образования Белорусского государственного университета по профилизации подготовки магистров. Сформулированы предложения по усовершенствованию учебных планов подготовки магистров по специальности «Научно-педагогическая деятельность» в контексте оптимизации высшего образования второй ступени в целом.

*Ключевые слова:* высшее образование второй ступени, специальности магистратуры, профилизация, научно-педагогическая деятельность, учебные планы, педагогическое проектирование.

История магистратуры в Беларуси ведет свое начало с выхода в свет «Положения о многоуровневой системе высшего образования в Республике Беларусь», утвержденного приказом Министерства образования Республики Беларусь от 04.08.1994 № 225. Известно, что Белорусский государственный университет в 1995 году впервые выпустил 14 магистров образования в области педагогики.

В дальнейшем развитие магистратуры шло как в направлении расширения географии подготовки магистров, так и в направлении диверсификации образовательных программ. Так, в ст. 204 действующей редакции Кодекса Республики Беларусь об образовании, вступившего в силу 01.09.2011, предусмотрены два вида образовательных программ высшего образования второй ступени: образовательные программы, формирующие знания, умения и навыки научно-педагогической и научно-исследовательской работы («академические») и образовательные программы с углубленной подготовкой специалиста («практико-ориентированные»). В 2014 году в ОКРБ «Специальности и квалификации» значилось 306 специальностей высшего образования второй ступени, из них 190 «академических» и 116 «практикоориентированных», а также около 100 вариантов академической степени магистра, что было избыточно и неудобно. Был поставлен вопрос об укрупнении специальностей и применении степеней магистра, понятных за пределами Беларуси [1].

Перечень укрупненных специальностей магистратуры был утвержден Министерством образования Республики Беларусь 03.12.2018 [5]. В данном перечне к профилю В «Педагогика. Профессиональное образование» отнесены

семь специальностей, в том числе специальность 1-08 80 08 «Научно-педагогическая деятельность». В ряду специальностей профиля В она занимает особенное положение: в отличие от остальных специальностей, закрепленных за учебно-методическими объединениями по педагогическому, лингвистическому образованию, образованию в области культуры и искусств и в области физической культуры, специальность 1-08 80 08 «Научно-педагогическая деятельность» закреплена за учебно-методическим объединением по профессионально-техническому обучению, созданным на базе технического вуза — Белорусского национального технического университета [6]. В настоящее время подготовка магистров по специальности 1-08 80 08 «Научно-педагогическая деятельность», помимо Белорусского национального технического университета, ведется в четырех классических университетах: Белорусском государственном университете, Брестском государственном университете имени А.С. Пушкина, Витебском государственном университете имени П.М. Машерова, Гродненском государственном университете имени Янки Купалы.

Открытие новой специальности магистратуры потребовало разработки соответствующего научно-методического обеспечения образовательного процесса. Данный процесс осуществляется в логике педагогического проектирования. По В. С. Безруковой, педагогическое проектирование включает три этапа: педагогическое моделирование, собственно педагогическое проектирование и педагогическое конструирование [2, с. 107]. Содержание указанных этапов отражено в таблице 1.

Таблица 1 — Этапы педагогического проектирования научно-методического обеспечения образовательного процесса по специальности второй ступени высшего образования (магистратуры)

Название этапа	Содержание этапа	Где отражаются результаты проектирования
1	2	3
1. Педагогическое моделирование	Разработка формальной модели (концепции) процесса подготовки магистров по специальности	Образовательный стандарт специальности
2. Собственно педагогическое проектирование	Доведение формальной модели до уровня практического использования. Создание педагогического проекта процесса подготовки магистров по данной специальности	Типовой учебный план специальности, учебные планы учреждения высшего образования, рабочие учебные планы учреждения высшего образования, программа вступительных испытаний, учебные программы по учебным дисциплинам, программа практики, документация по организации итоговой аттестации



Продолжение таблицы 1

1	2	3
3. Педагогическое конструирование	Создание педагогического конструкта, т. е. материального основания для осуществления ранее разработанного проекта на практике	Учебные и учебно-методические пособия, методические рекомендации, практикумы, средства наглядного обучения, электронные учебно-методические комплексы по учебным дисциплинам

Моделирование образовательного процесса по специальности высшего образования второй ступени «Научно-педагогическая деятельность» изначально было осуществлено на кафедре «Профессиональное обучение и педагогика» инженерно-педагогического факультета Белорусского национального технического университета, где в то время работал один из авторов настоящей статьи. Образовательный стандарт высшего образования по указанной специальности и типовой учебный план специальности были составлены коллективом разработчиков (кандидаты педагогических наук, доценты Якубель Г.И., Гончарова Е.П., Канашевич Т.Н.) и утверждены до начала 2019/2020 учебного года. При разработке образовательного стандарта [4] были воплощены следующие исходные положения.

Во-первых, специальность «Научно-педагогическая деятельность» может быть только «академической». Это связано с тем, что научная методология выступает в качестве основы всех видов профессиональной деятельности современного педагога: научно-педагогической, научно-исследовательской, учебно-методической, проектной, инновационной, организационно-управленческой. Даже если выпускник магистратуры не планирует связывать свою жизнь с научными исследованиями, то на практической работе в учреждении образования будут востребованы качества, приобретенные в процессе научно ориентированной подготовки: системность и критичность мышления, способность к прогнозированию последствий принимаемых решений, умение анализировать большие массивы информации с помощью современных компьютерных технологий, умение планировать и организовывать свою деятельность. В то же время более утилитарные образовательные запросы педагогов, составлявшие ранее задачу «практико-ориентированной» магистратуры (например, освоение той или иной образовательной технологии) следует решать через систему дополнительного образования взрослых (программы повышения квалификации, стажировки).

Во-вторых, специальность «Научно-педагогическая деятельность» является в значительной степени «правопреемницей» упраздненной специальности магистратуры «Теория и методика профессионального образования». В этой связи основной сферой труда магистра-выпускника является профессиональное образование: высшее, среднее специальное, профессионально-техническое, дополнительное образование взрослых. Таким образом, понятие «научно-педагогическая деятельность» имеет более широкое содержание, чем понятие «научно-педагогическая работа» (последнее

фигурирует в нормативных документах, касающихся присвоения ученых званий, и обозначает трудовую деятельность специалистов из числа профессорско-преподавательского состава учреждений высшего образования).

В-третьих, специальность «Научно-педагогическая деятельность» должна иметь максимально широкий «вход»: к вступительным испытаниям должны допускаться лица, получившие не только высшее педагогическое образование, но и высшее образование первой степени вне зависимости от специальности (инженеры, экономисты, юристы, менеджеры и т. д.). Диплом магистра по специальности «Научно-педагогическая деятельность» должен считаться достаточным основанием для работы в учреждениях среднего специального и профессионально-технического образования — в должности преподавателя, в учреждениях высшего образования — в должности преподавателя, ассистента, преподавателя-стажера в соответствии с квалификацией по высшему образованию первой степени.

В-четвертых, по окончании магистратуры по специальности «Научно-педагогическая деятельность» выпускник должен быть подготовлен к освоению образовательной программы аспирантуры по достаточно широкому спектру специальностей, относящихся к педагогическим наукам: 13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования; 13.00.02 Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования); 13.00.04 Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры; 13.00.05 Теория, методика и организация социально-культурной деятельности; 13.00.08 Теория и методика профессионального образования.

Данные положения стали основанием формальной модели (концепции) подготовки магистров и определили содержание государственного компонента типового учебного плана специальности «Научно-педагогическая деятельность». В него вошли учебные дисциплины, составляющие основу методологической и информационно-аналитической культуры педагога: «Актуальные проблемы профессионального образования, инновационной и научно-педагогической деятельности», «Методология научно-педагогического исследования», «Информационно-коммуникационные технологии в научно-педагогической и инновационной деятельности», «Научно-исследовательский семинар»\*.

Формирование компонента учреждения высшего образования и раздела «Факультативные дисциплины» учебного плана подготовки магистров по специальности «Научно-педагогическая деятельность» производится каждым университетом самостоятельно на базе соответствующего факультета (кафедры) с учетом кадрового, научного, инновационного потенциала, а также потребностей самого университета и связанных с ним организаций (филиалов, институтов, колледжей, ресурсных центров) в высококвалифицированных

---

\* Учебная дисциплина «Научно-исследовательский семинар» представляет собой сквозную форму подготовки будущих магистров в области научно-исследовательской деятельности. Данная учебная дисциплина реализуется в течение всего периода обучения магистрантов и создает условия для комплексного применения знаний и умений, получаемых в ходе освоения всех дисциплин учебного плана специальности.

педагогических кадрах. При этом вопрос проектирования компонента учреждения высшего образования учебных планов тесно связан с проблемой профилизации образовательной программы подготовки магистров. В соответствии с п. 1.8 методических рекомендаций Министерства образования Республики Беларусь от 18.11.2019, при разработке учебных планов учреждение высшего образования профилизирует образовательную программу магистратуры с учетом тематики исследований и разработок организаций, имеющих потребность в подготовке магистров [3].

Рассмотрим процедуру выбора и введения профилизаций на кафедре педагогики и проблем развития образования Белорусского государственного университета (таблица 2).

Таблица 2 — Стадии работы кафедры педагогики и проблем развития образования БГУ по профилизации подготовки магистров по специальности 1-08 80 08 «Научно-педагогическая деятельность»

Название стадии	Содержание работы
1	2
1. Анализ имеющегося опыта профилизации подготовки магистров	Анализ существующих профилизаций по педагогическим специальностям магистратуры в Республике Беларусь, а также по специальности магистратуры «Педагогическое образование» в университетах Российской Федерации. Также принят во внимание образовательный запрос кафедры физического воспитания и спорта Белорусского государственного университета на подготовку магистров по специальности «Научно-педагогическая деятельность» из числа преподавателей физической культуры.
2. Генерирование идей	Составление и распространение среди преподавателей кафедры и студентов выпускных курсов различных факультетов БГУ (потенциальных магистрантов) анкеты, задача которой состоит в сборе предложений по профилизации подготовки магистров на ближайший учебный год и на перспективу. В числе предложенных вариантов профилизации «Образование и развитие взрослых», «Образовательная медиадеятельность», «Педагогическая инноватика», «Проектирование цифровой среды учреждения образования», «Междисциплинарные исследования в образовании», «Креативная деятельность и социокультурное проектирование в образовании», «Управление образовательными системами», «Педагогика одаренности» и др.

1	2
3. Отбор идей и выработка решения	Предложенные варианты проранжированы и обсуждены на заседаниях учебно-методической комиссии и кафедры. Было выработано решение: – рекомендовать в 2021/2022 учебном году для специальности высшего образования второй ступени «Научно-педагогическая деятельность» на дневной и заочной форме получения образования профиликации «Педагогика высшего образования» и «Образовательные технологии в физкультуре и спорте»; – в 2022/2023 учебном году дополнить этот перечень профилизациями «Современные технологии в образовании» и «Кросс-культурное образование»
4. Согласование и утверждение решения	Принятое решение согласовано с Главным управлением образовательной деятельности, администрацией университета и окончательно утверждено
5. Исполнение	Разработка учебных планов учреждения высшего образования и рабочих учебных планов по профилизациям, разработка или корректировка учебных программ по учебным дисциплинам, изучаемым на второй ступени высшего образования

В качестве примера диверсификации учебных планов подготовки магистров рассмотрим отличия в содержательном наполнении компонента учреждения высшего образования в учебных планах двух университетов (таблица 3).

Таблица 3 — Содержание компонента учреждения высшего образования и раздела «Факультативные дисциплины» в учебных планах специальности «Научно-педагогическая деятельность» в различных университетах

Белорусский национальный технический университет	Белорусский государственный университет	
	1	2
<i>Профилизация:</i> нет профиликации	<i>Профилизация:</i> Педагогика высшего образования	<i>Профилизация:</i> Образовательные технологии в физической культуре и спорте
<i>Составители:</i> Гончарова Е.П., Канашевич Т.Н., Якубель Г.И.	<i>Составители:</i> Пальчик Г.В., Якубель Г.И.	<i>Составители:</i> Пальчик Г.В., Масловская Ю.И., Якубель Г.И.
<b>Учебные дисциплины компонента учреждения высшего образования</b>		
«Информационно-библиографическая культура современного исследователя» «Профессиональные	«Философия образования» «Педагогика и психология высшего образования» «Менеджмент в образовании»	«Медико-биологические аспекты физической культуры и спорта» «Педагогика и психология физической культуры и спорта» «Менеджмент в образовании»

1	2	3
программные средства в научно-педагогической деятельности» «Инновационные подходы и технологии в образовательном процессе» «Педагогика и психология высшего образования» «Личностно-профессиональное развитие педагога-исследователя» «Продуктивные технологии научно-педагогического общения» «Риторика и стилистика научной речи» «Управление качеством научно-педагогической деятельности»	«Инновации в истории образования как движущий фактор развития» «Методы и технологии педагогических измерений» «Основы электронного обучения» «Личностная эффективность педагога»*	«Инновационные подходы и технологии в физкультурном образовании» «Современные технологии контроля в практике физической культуры и спорта» «Основы электронного обучения» «Личностная эффективность педагога»
Факультативные дисциплины		
Нет факультативных дисциплин	«Технологии креативного образования в высшей школе» / «Социализация и воспитание в условиях глобальных вызовов и рисков»	«Технологии креативного образования в высшей школе» / «Педагогика и психология высшего образования» / «Социализация и воспитание в условиях глобальных вызовов и рисков»

\*В учебном плане по данной профилизации для иностранных граждан вместо учебной дисциплины «Личностная эффективность педагога» предусмотрена дисциплина «Русский язык для профессиональной коммуникации», в результате освоения которой обучающиеся должны овладеть компетенцией: «Владеть русским языком для осуществления устной и письменной коммуникации в сфере научно-педагогической деятельности, включая знание необходимой терминологии и понятийного аппарата».

Отличия учебных планов по одной и той же специальности, разработанных в разных учреждениях высшего образования, связаны с необходимостью адаптировать образовательный процесс к условиям его осуществления, таким как специфика университета, возможности конкретного факультета (кафедры). Важно отметить, что каждый университет, разрабатывая учебный план подготовки магистров, неизбежно ориентируется на то, что среди поступающих в магистратуру будут преобладать выпускники, получившие высшее образование первой ступени в данном университете.

Например, в отличие от Белорусского национального технического университета, разработчики учебных планов Белорусского государственного университета по специальности не увидели необходимости включать в них учебную дисциплину «Риторика и стилистика научной речи», поскольку студенты практически всех специальностей БГУ на первой ступени высшего образования осваивают специализированный модуль «Деловое общение и коммуникации» (причем преподавание данного модуля обеспечивает кафедра педагогики и проблем развития образования). В то же время, учитывая наличие в университете уникальных специалистов-философов, специализирующихся на исследованиях в области философии образования, разработчики включили в содержание компонента учреждения высшего образования одноименную учебную дисциплину с большим объемом аудиторных часов (30 часов лекций и 36 часов семинарских занятий). Изучение философии образования, а также дисциплины «Философия и методология науки» (которую многие магистранты осваивают в качестве дополнительного вида обучения) усиливает методологическую и культурологическую составляющую подготовки будущих магистров и приближает учреждение высшего образования к идеалу Университета-Универсума.

Анализ опыта работы кафедры педагогики и проблем развития по описанным в статье учебным планам подготовки магистров позволил наметить пути их дальнейшего совершенствования:

1. Расширение перечня профилизаций. Это особенно актуально в условиях интеграции образовательного пространства Союзного государства. Образовательные программы подготовки магистров в России на сегодняшний день диверсифицированы в значительно большей степени, чем в Беларуси. Так, в рамках специальности магистратуры «Педагогическое образование» в одном лишь Российском государственном педагогическом университете имени А.И. Герцена реализуются десятки магистерских программ. Создание большого спектра профилизаций в рамках действующих в Беларуси педагогических специальностей магистратуры повысит привлекательность второй ступени высшего образования за счет более полного удовлетворения образовательных запросов молодежи, а также будет способствовать международному сотрудничеству и экспорту образовательных услуг, прежде всего в рамках СНГ и Союзного государства.

2. Дифференциация подготовки магистров по срокам получения высшего образования второй ступени. Сейчас в Беларуси по педагогическим специальностям магистратуры срок обучения на дневной форме получения образования составляет один год. Для многих обучающихся этого недостаточно. Решением проблемы является разработка нескольких вариантов учебных планов: двухлетний – для магистрантов, не имеющих базового педагогического образования, а также для иностранных граждан; годичный — для лиц, получивших высшее образование первой ступени по педагогической специальности, представших при поступлении проект будущей магистерской диссертации и (или) публикации по выбранной теме диссертации. Возможен и

промежуточный (полуторогодичный) вариант учебного плана (для выпускников педагогических специальностей первой ступени, не имеющих четких тематических интересов в педагогике, или для иностранцев, подтвердивших свободное владение русским языком). Соответственно меняются и сроки подготовки на заочной форме получения образования.

3. Совершенствование содержания учебных планов за счет включения в программу подготовки магистров учебных дисциплин по выбору, соответствующих мировым тенденциям в науке и образовании: «Проблемы студенчества», «Изучение личности студента и студенческого коллектива», «Инклюзивное образование», «Медиаобразование», «Современные практики сетевого образовательного взаимодействия», «Сравнительное образование», «Теория и практика образования взрослых» и др. Это повысит гибкость и мобильность образовательных программ магистратуры.

4. Введение по специальности магистратуры «Научно-педагогическая деятельность» дистанционной формы получения образования с разработкой соответствующего научно-методического и информационного обеспечения образовательного процесса.

Следует отметить, что эффективность предлагаемых мер педагогического характера во многом зависит от того, насколько четко будет определено место выпускника магистратуры на рынке труда посредством установления для отдельных должностей новых квалификационных требований. В частности, квалификационные требования ко многим должностям руководящих работников в сфере предоставления образовательных услуг должны предусматривать высшее образование второй ступени по профилю В «Педагогика. Профессиональное образование».

Список использованной литературы:

1. Артемьева, С.М. Современные тенденции и проблемы развития магистратуры / С.М. Артемьева, Л.М. Хухлындина // Высшэйшая школа : навукова-метадычны і публіцыстычны часопіс. – 2014. – № 1. – С. 6–11.

2. Безрукова, В.С. Педагогика. Проективная педагогика: учебное пособие для инженерно-педагогических институтов и индустриально-педагогических техникумов / В. С. Безрукова. – Екатеринбург: Изд-во «Деловая книга», 1996. – 339 с.

3. Методические рекомендации по разработке и утверждению учебных планов и индивидуальных планов работы магистрантов для реализации содержания образовательной программы высшего образования II ступени : утверждены Министерством образования Республики Беларусь 18 ноября 2019 г. [Электронный ресурс] // Республиканский институт высшей школы. – Режим доступа: <http://nihe.bsu.by/images/norm-c/metodicheskie-rekomendatsii-po-razrabotke-i-utverzheniyu-uchebnykh-planov-i-ind.pdf>. – Дата доступа: 01.11.2021.

4. Образовательный стандарт высшего образования (ОСВО 1-08 80 08-2019). Высшее образование. II ступень (магистратура). Специальность 1-08 80 08 Научно-педагогическая деятельность. Степень Магистр: утвержден Постановлением Министерства образования Республики Беларусь от 26.06.2019

№ 81 [Электронный ресурс] // Республиканский портал проектов образовательных стандартов высшего образования. – Режим доступа: [https://edustandart.by/media/k2/attachments/decree\\_81\\_26-06-2019\\_os\\_magistr.pdf](https://edustandart.by/media/k2/attachments/decree_81_26-06-2019_os_magistr.pdf). – Дата доступа: 01.11.2021.

5. Перечень специальностей и степеней высшего образования II ступени (магистратуры) : утвержден Министерством образования Республики Беларусь 3 декабря 2018 г. [Электронный ресурс] // Республиканский институт высшей школы. – Режим доступа: [https://nihe.bsu.by/images/cnpo/Perechen\\_3\\_12.pdf](https://nihe.bsu.by/images/cnpo/Perechen_3_12.pdf). – Дата доступа: 01.11.2021.

6. Перечень учебно-методических объединений в сфере высшего образования, учреждений высшего образования, на базе которых создаются УМО, закрепленных за ними профилей образования, направлений образования, специальностей; председатели, сопредседатели УМО: утвержден Приказом Министерства образования Республики Беларусь от 4 марта 2020 г. № 178 [Электронный ресурс] // Республиканский портал проектов образовательных стандартов высшего образования. – Режим доступа: [https://edustandart.by/media/k2/attachments/nd\\_178\\_ot-04-03-2020--ob-uchebno-metodicheskikh-ob-edineniyakh-v-sfere-vysshego-obrazovaniya.pdf](https://edustandart.by/media/k2/attachments/nd_178_ot-04-03-2020--ob-uchebno-metodicheskikh-ob-edineniyakh-v-sfere-vysshego-obrazovaniya.pdf). – Дата доступа: 01.11.2021.

*H.V. Palchyk, H.I. Yakubel*  
Belarusian State University  
(Minsk, Belarus)

#### DESIGNING OF THE CURRICULA FOR MASTERS IN THE SPECIALTY «EDUCATIONAL RESEARCH»

*Summary.* The article discusses the foundations and stages of designing of the curricula in the specialty of higher education of the second stage (magistracy) "Educational Research", reveals their structure. The experience of the Department of Pedagogy and Problems of Education Development of the Belarusian State University on the specialization of masters training is presented. Proposals for improvement the curricula for the preparation of masters in the specialty "Educational Research" in the context of optimization of the second stage of higher education in general are formulated.

*Keywords:* second stage of higher education, masters specialties, specialization, scientific and pedagogical activity, curricula, pedagogical designing.



## **К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ: МЕТОДИКА И МЕТАМЕТОДИКА**

*Аннотация.* Ставится проблема совершенствования методической подготовки будущего учителя в педагогическом вузе. На примере анализа двух ситуаций делается вывод о недостатке внимания к деятельностной стороне профессиональной активности педагога (будущего педагога), который связан с организацией совместной деятельности педагога и обучающихся. Предлагается ввести для будущих педагогов курс метаметодики, нацеленный на овладение студентами обучающей деятельностью вообще, который в дальнейшем становится основой для изучения частных методик, т. е. методик преподавания отдельных школьных предметов.

*Ключевые слова:* методика, метаметодика, методические средства, методы обучения.

Известно, что методическая подготовка, как подготовка к преподаванию конкретной учебной дисциплины, всегда рассматривалась в качестве важного компонента профессиональной подготовки будущего учителя. При этом ее содержание и способы организации в педагогическом вузе понимались по-разному, но общая тенденция фиксировалась в направлении усиления ее практической направленности. Это проявлялось в том, что учебные занятия со студентами вели школьные учителя; студенты смотрели и анализировали много уроков по данному предмету, конструировали уроки по разным темам и проигрывали их в учебной аудитории, собирали интересные методические находки, писали конспекты и т. п. При этом их методические ошибки в режиме преподавания часто были связаны не столько с недостатком методического знания, сколько с отсутствием деятельностного знания, т. е. знания о том, как учить вообще. Можно предположить, что над так называемыми частными методиками в педагогическом вузе существует некая метаметодическая надстройка, каркас, на который нанизываются конкретные методические знания и умения. Проиллюстрируем это через описание и анализ ситуаций, связанных с деятельностью учителей начальных классов и студентов, будущих учителей.

**Пример 1.** *Фрагмент выпускной квалификационной работы (ВКР) студентки заочного отделения на тему «Организация методической деятельности учителя начальных классов».*

В 2021/2022 учебном году для организации методической деятельности учителей начальных классов МБОУ «СОШ № 7» г. Мариинска предлагается единая тема «Совершенствование профессиональной компетентности учителей начальных классов по вопросам организации учебно-познавательной деятельности учащихся». В рамках методической работы с учителями необходимо акцентировать внимание на организации, активизации, управлении

и контроле учебно-познавательной деятельности учащихся на учебных занятиях в начальной школе, проводимых как в реальном классе, так и в условиях дистанционного обучения.

Основными задачами методической работы с учителями начальных классов в 2021/2022 учебном году являются:

— актуализация и углубление знаний учителей по вопросам организации, управления и стимулирования самостоятельной и коллективной учебно-познавательной деятельности учащихся начальных классов;

— взаимообучение педагогов по вопросам активизации и управления учебно-познавательной деятельностью учащихся начальных классов в процессе совместного проектирования и анализа посещенных уроков;

— включение учителей начальных классов в деятельность по освоению эффективных способов организации, активизации, управления и контроля учебно-познавательной деятельности учащихся по учебным предметам на учебных занятиях и при выполнении домашней работы;

— овладение учителями современными средствами коммуникации, онлайн взаимодействия, дистанционного обучения и образовательных Интернет-ресурсов, а также способами организации обучения учащихся с их использованием;

— выявление эффективного опыта учителей начальных классов по организации, активизации, управлению и контролю учебно-познавательной деятельности учащихся начальных классов;

— методическое сопровождение роста профессиональной компетентности учителей и их успешной аттестации.

*Аналитический комментарий.* Речь идет о выборе единой темы для работы всего методического объединения учителей начальных классов на целый учебный год, что является традицией для организации методической работы в общеобразовательной школе. Важно, что тема сформулирована широко и «надпредметно» («Совершенствование профессиональной компетентности учителей начальных классов по вопросам организации учебно-познавательной деятельности учащихся»), что отражает специфику деятельности учителя начальных классов, который ведет занятия по разным учебным дисциплинам. Из текста мы видим, что эта широкая надпредметная тема *предлагается* учителям (видимо, руководителем методического объединения), т. е. задается, потому что варианты отказа или переформулирования темы с учетом профессиональных интересов педагогов не предусмотрены. При этом руководителю МО уже понятно, на чем *необходимо акцентировать внимание* в последующей работе с педагогами. К сожалению, в тексте ВКР нет предыстории вопроса, поэтому непонятно, почему учителям предлагается (задается) именно эта тема: связана ли она с какими-то затруднениями педагогов в организации учебно-познавательной деятельности младших школьников, является ли она просто желанием педагогов профессионально продвинуться в данном направлении или еще что-то.

Большинство обозначенных задач методической работы звучат очень формально: *углубление знаний учителей, освоение эффективных способов,*

*выявление эффективного опыта, методическое сопровождение роста профессиональной компетентности и т. п.* Формализация подобных задач означает, что они подходят для конкретизации любой темы методической работы, т. е. являются неким шаблоном (заготовкой) для формулирования задач. Единственная задача, которая звучит конкретно и понятно, а также актуально в условиях пандемии, это задача овладения учителями способами организации обучения детей с использованием современных средств коммуникации, онлайн взаимодействия, дистанционного обучения и образовательных Интернет-ресурсов. По сути автор ВКР представил не столько задачи методической работы, сколько ее основные функции: углубление знаний (психологических, дидактических, предметных, методических), освоение эффективных способов преподавания, в том числе тех способов, которыми владеют педагоги-мастера, сопровождение процесса профессионального развития педагогов и т. п. Добавим, что сама тема методической работы тоже звучит как «заготовка»: «Совершенствование ... по вопросам ...»).

**Пример 2.** *Фрагмент моего практического занятия со студентами-бакалаврами 4 курса (будущими учителями начальных классов) по учебной дисциплине «Методика начального языкового и литературного образования».*

Студентам было дано домашнее задание: подобрать интересные методические приемы работы со словами с непроверяемыми написаниями (так называемые словарные слова). На занятии студенты представляют свои приемы, что сопровождается их экспертной (балльной) оценкой по следующим критериям: интересно, эффективно, просто. Когда студенты стали рассказывать о своих приемах, обнаружилось, что они представляют не сам методический прием (что и как делают дети), а только исходный языковой материал, с которым будут работать ученики. Например, студентка приводит пример текста-рифмовки, в котором есть много слов с непроверяемыми написаниями (типа: «И сорока, и ворона, воробей и соловей написать две буквы О дружно просят всех детей»). Задаю уточняющий вопрос: «А что можно сделать на уроке с этим текстом?» Оказалось, что студенты об этом не задумывались, когда занимались поиском приемов, поэтому приходилось все время конкретизировать: что делают дети после того, как вы прочитали текст; они вас только слушают или вы просите выписать все словарные слова из него (выборочный диктант); как все это реально выглядит на уроке и т. п. Аналогично было и с другим приемом — орфографическим проговариванием столбиков слов, которые подобраны студентом. (*Примечание:* орфографическое проговаривание — это чтение слов и предложений так, как они написаны; был предложен методистом Д. И. Тихомировым, последователем К. Д. Ушинского для формирования орфографического навыка). Уточняю с помощью вопросов: «Как организуется на уроке этот прием; он используется самостоятельно или вписывается как элемент в другое учебное задание, например, списывание; где его место на уроке русского языка?»).

### *Аналитический комментарий.*

Приведенный пример показывает, что у студентов стихийно складывается «псевдометодическая» логика, означающая, что методическая подготовка к уроку заключается только в подборе учебного материала, но не в его методической организации. Другими словами, они не продумывают, как можно организовать работу с данным материалом (рифмовками, ребусами, кроссвордами, загадками, тематическими подборками слов) на живом уроке русского языка. Можно предположить, что это явление встречается не только применительно к данному учебному предмету, но и к другим тоже. Например, готовясь к уроку литературного чтения студент берет текст художественного произведения из учебника, дополняет его другими материалами, например, данными об авторе или истории написания произведения, но саму организацию работы с текстом продумывает очень слабо, поверхностно. Готовясь к уроку математики, студент подбирает примеры, задачи, геометрический материал, но слабо понимает, как организовать деятельность детей по выполнению этих учебных заданий. Даже такая «классика» урока математики как устный счет сводится к подбору примеров или простых задач, а то, как дети будут выполнять вычисления и предъявлять ответы, продумывается не всегда.

### *Аналитическое обобщение.*

В первой ситуации можно зафиксировать формальный подход к организации методической деятельности педагогов начальной школы: педагоги не удерживают общее деятельностное пространство. Вместо того чтобы реально попробовать выделить трудные и важные вопросы организации учебно-познавательной деятельности детей и разбираться с ними в теоретическом и практическом плане, по-новому организовать свою совместную профессиональную деятельность (совместные пробы), педагоги решили ограничиться методическим функционалом и воспроизвести очередной годовой цикл методической работы: открытые уроки, наставничество, аттестация и т. д. Во втором примере студенты, будущие учителя начальных классов, не дотянули свою работу по подбору приемов до деятельностного уровня, т. е. не продумали, как можно организовать на уроке совместную деятельность педагога и детей на данном языковом материале. Организация обучающей деятельности, поиск эффективных способов такой организации, выходящих за узко-предметные рамки (как учить вообще, а не просто математике, русскому языку), обсуждение с педагогами таких способов в контексте совместной учебной деятельности, по нашим предположениям, может составить *метаметодический уровень* профессиональной деятельности учителя и преподавателя.

Метаметодика обеспечивает содержательную связь между дидактикой (как разделом педагогики) и конкретной методической подготовкой в сфере преподавания учебных дисциплин в общеобразовательной школе. Предметной областью метаметодики является преподавание (в школе и вузе), организация совместной учебной деятельности на занятиях. Затем на этот метаметодический «каркас» нанизывается преподавание конкретного учебного предмета в школе, т. е. метаметодика начинает взаимодействовать с конкретной частной

методикой. Соотношение метаметодики и методики можно обозначить как соотношение теории и практики. Это как раз тот случай, когда теория не выступает простым «аккомпанементом практики», а открывает перед практикой преподавания новые перспективы [3]. Если формулу методического знания можно обозначить «Я знаю, как это делать», то формулу метаметодического знания можно определить так: «Я умею, потому что знаю, *что и как* делать; я могу объяснить, *почему* надо делать именно так». Воспользовавшись различием учебного и образовательного знания [3], предположим, что благодаря изучению частных методик в педагогическом вузе у студента формируется учебное знание, которое максимально конкретно и однозначно, а благодаря изучению метаметодики он приближается к образовательному знанию, т. е. знанию деятельностному и рефлексивному. Таким образом, благодаря метаметодике студент становится умелым и думающим учителем, который работает не только в поле указаний «рецептурного характера», но и в рефлексивном поле, т. е. умеет критически оценивать накопленный опыт преподавания, анализировать разные методические подходы, рекомендации, приемы. «Горизонтный» характер метаметодики определяет новое видение принципов, методов и средств обучения, которые зазвучат на языке совместной деятельности педагога и учащихся. При этом метаметодика не отменяет классических с дидактической точки зрения принципов, методов и средств обучения, а позволяет посмотреть на них через другой фокус: фокус совместной деятельности.

Одним из аргументов в пользу разработки метаметодики как нового направления профессиональной подготовки учителя являются непрекращающиеся дискуссии о разных подходах к обучению, технологиях, формах, методах обучения. Можно согласиться с тем, что «...наиболее проблемной областью являются методы организации учебной деятельности. Это связано, в том числе, и с тем, что в обучении стали превалировать способы действий, характерные для системы «человек – машина»... Но при этом нивелируются способы обучения, соответствующие системе «человек-человек»: опора на сенсорно-перцептивный компонент деятельности, учет индивидуальных особенностей в процессе обработки информации, принятия решения, *развитие непосредственной коммуникации между обучающимися в процессе решения учебной задачи* (выделено нами)..» [1, с. 29]. Поясним, что данные слова были высказаны авторами статьи применительно к интерактивному обучению, однако их можно трактовать в более широком контексте.

Напомним, что в дидактике метод — это такой способ организации учебной деятельности, который призван упорядочить учебное содержание, облечь его в систему методических приемов, которые будут применяться на учебном занятии. Если попробовать объединить в трактовке метода способы обучения и соответствующие им способы организации совместной деятельности преподавателя и обучающихся как способы построения позиций участников совместной деятельности на занятии, можно выйти на три базовых метода (т. е.

метаметода): репродуктивно-авторитарный, проблемно-лидерский и исследовательско-диалогический [2]. Каждый метаметод характеризуется, во-первых, учебным содержанием, которое он призван реализовать, во-вторых, позициями участников совместной деятельности и разной вовлеченностью обучающихся в совместную деятельность (мерцающей, устойчивой, влияющей), в-третьих, педагогической и методической культурой преподавателя: педагогическая культура связана с культурой построения разных моделей совместной деятельности (Г. Н. Прокументова, [4]), т. е. авторитарной, лидерской и партнерской, а методическая культура — с использованием конкретных методических средств. Под методическими средствами будем понимать тот инструментарий, который реализует педагогический замысел и учебное содержание занятия. Специфика использования каждого метасредства будет определяться особенностями метаметода, реализуемого на учебном занятии [2]. Покажем это на примере такого метасредства как учебный текст. На занятии, которое строится в рамках репродуктивно-авторитарного метода, преподаватель использует информационные тексты, насыщенные фактологическими данными, которые должны усвоить студенты, организуя для этого текстоспринимающую деятельность. Учитывая затруднения современных студентов в освоении навыков чтения, педагог использует на занятии такие приемы, как выборочное (поисковое) чтение, прием «Три К» (карандаш, ключевые слова, кластер), составление развернутого плана, терминологического словарика и т. п. Важным при чтении становится актуализация базовых знаний, без которых невозможно понять прочитанное. В проблемно-лидерском методе используются более сложные тексты, которые содержат противоречивые данные, описание разных взглядов на одну проблему, историю изучения вопроса; при работе с такими текстами используются приемы: чтение с остановками, комментирование, аргументация своей позиции, постановка вопросов к тексту и др. При этом сам текст может выглядеть непривычно, например, с ошибками, искаженной последовательностью частей, пропусками отдельных слов, вопросами внутри текста. Это не только активизирует читательскую деятельность студентов, но и образовательную коммуникацию вокруг текста, в режиме которой происходит решение поставленной проблемы и обогащение базовых знаний. В исследовательско-диалоговом методе целесообразны тексты с лакунами, которые заполняются, а затем обсуждаются студентами; незаконченные тексты, которые можно дописать и стать его соавтором; тексты-«крючки», которые цепляют читателя и мотивируют на дальнейшее обсуждение; тексты-«спутники», которые можно сравнивать и т. п.

Введение учебного курса «Метаметодика» в учебный план бакалавриата по направлению «Педагогическое образование» позволит, на наш взгляд, сделать более продуктивным изучение методик преподавания отдельных учебных предметов, а также раньше перейти к активным видам педагогической практики, связанной с проведением урочных и внеурочных занятий по предмету (при условии, что данный курс будет читаться после курса «Теория обучения» в

составе учебной дисциплины «Педагогика»). При этом возможны разные организационные сценарии, связанные с переходом от дидактики к метаметодике, а уже от нее — к изучению конкретных (частных) методик. В первом сценарии (для будущих учителей начальных классов) студенты начинают изучать частные методики, при этом внутри этих курсов возможно выделение теоретической (с акцентом на методическое знание) и практической (с акцентом на практические умения) методики. В данном сценарии очень важно, чтобы практические занятия строились не как проверка и закрепление теоретических знаний, полученных на лекции или из учебника, а как методический практикум с решением методических задач, анализом и конструированием фрагментов уроков, анализом школьных учебников и т. п. Во втором сценарии (для подготовки педагогов-предметников) можно использовать ход «от общего к частному», т. е. начать методическую подготовку с курса «Методические основы преподавания предмета...», в рамках которого дать всю базовую теорию, а затем перейти к поэтапному изучению предметного содержания с помощью курсов «Методика обучения ... в основной школе», затем «Методика обучения ... в старшей школе». В таком варианте каждая степень в изучении методики может сопровождаться проведением методического практикума. Завершить этот сценарий можно курсом «Внеурочная деятельность в рамках предмета...», на котором студенты узнают о содержании и формах организации внеурочной деятельности и научатся проводить внеурочные занятия.

Таким образом, метаметодика может помочь:

— избежать дублирования дидактического материала в вузовских учебниках по методике преподавания разных школьных предметов;

— овладеть разными моделями обучающей деятельности как совместной деятельности педагога и детей;

— научиться реконструировать, конструировать и анализировать эффективные методы, приемы и средства обучения;

— обогатить свой методический инструментарий разными метасредствами, к которым мы относим вопросы, учебные задания, тексты, инструкции, визуальные образы.

Список использованной литературы:

1. Коротаева, Е. В. Интерактивное обучение: аспекты теории, методики, практики / Е. В. Коротаева, А. С. Андрюнина // Педагогическое образование в России. – 2021. – № 4. – С. 26–33.

2. Поздеева, С. И. Дидактика, метаметодика и технология: проблема взаимосвязи / С. И. Поздеева // Передовые технологии обучения EDCrunch: сб. тезисов Международной конференции, Томск, 2–4 дек. 2020 г.; отв. редактор Е. А. Другова. – Томск : Изд-во Том. гос. ун-та, 2020. – С. 72–76.

3. Полоников, А. А. Образовательное знание: экспериментально-теоретическое исследование / А. А. Полоников. – Минск : БГПУ, 2021. – 490 с.

4. Прокументова, Г. Н. Школа совместной деятельности. Эксперимент: развитие цели воспитания и исследовательской деятельности педагогов школы / Г. Н. Прокументова. – Томск. 1994. – 41 с.

*S.I. Pozdeeva*  
Tomsk State Pedagogical University  
(Tomsk, Russia)

TO THE FORMULATION OF THE PROBLEM OF METHODOLOGICAL  
PREPARATION OF THE FUTURE TEACHER: METHODOLOGY AND  
METAMETHODICS

*Abstract.* The problem of improving the methodological training of a future teacher in a pedagogical university is posed. Using the example of the analysis of two situations, it is concluded that there is a lack of attention to the activity side of the professional activity of the teacher (future teacher), which is associated with the organization of joint activities of the teacher and students. It is proposed to introduce a metamethodics course for future teachers aimed at mastering students' learning activities in general, which later becomes the basis for studying private methods, i.e. methods of teaching individual school subjects.

*Keywords:* methodology, metamethodics, methodological tools, teaching methods.