

Министерство образования Республики Беларусь
Белорусский государственный университет
Кафедра педагогики и проблем развития образования

Диверсификация педагогического образования в условиях развития
информационного общества

Материалы
II Международной научно-практической конференции

Минск, 16 ноября 2023 г.

Минск
БГУ
2023

УДК 37:37+37.016(06)

Д 443

Решение о депонировании вынесла:
кафедра педагогики и проблем развития образования
Белорусского государственного университета
Протокол № 6 от 23 ноября 2023 г.

Редакционная коллегия:

Пальчик Г. В., доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой
педагогики и проблем развития образования БГУ (гл. ред.);
Афанасьева Т. С., кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики
и проблем развития образования БГУ;
Захарова С. Н., кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и
проблем развития образования БГУ;
Можар Е. Н., кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики
и проблем развития образования БГУ;
Сидорова М. В., кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры педагогики
и проблем развития образования БГУ;
Якубель Г. И., кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и
проблем развития образования БГУ.

Рецензенты:

Стуканов В. Г., доктор педагогических наук, профессор, заведующий
лабораторией проблем воспитания личности НМУ «Национальный институт
образования» Министерства образования Республики Беларусь;
Григорьева О. Н., кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой
естественнонаучного образования и педагогических технологий
Государственного учреждения образования «РИВШ»

Диверсификация педагогического образования в условиях развития
информационного общества : материалы II Междунар. науч.-практ.
конференции, Минск, 16 ноября 2023 г. / БГУ, Каф. педагогики и проблем
развития образования ; [редкол.: Г. В. Пальчик (гл. ред.) и др.]. – Минск : БГУ,
2023. – 627 с. : ил., табл. – Библиогр. в тексте.

В сборнике представлены результаты исследований по проблеме
диверсификации педагогического образования в информационном обществе.
Вошедшие в сборник статьи раскрывают пути совершенствования образования
при переходе к многообразию уровней, форм, технологий подготовки и
непрерывного профессионально-личностного развития педагогов.

Адресуется педагогическим работникам, аспирантам, магистрантам,
студентам и всем, кто интересуется проблемами теории и практики
современного образования.

СОДЕРЖАНИЕ

ПЛЕНАРНЫЕ ДОКЛАДЫ..... 11

Бровка Н. В., Медведев Д. Г. О структуре и свойствах методической системы обучения студентов.....11

Костикова Л. П., Маруков А. Ф., Федотова О. С. Особенности магистерской подготовки педагогов в условиях информационного общества.....19

Лойко А. И., Лойко Л. Е. Подготовка профессиональных кадров на основе методологии понимающей дидактической коммуникации.....26

Мурог И. А. Университетское образование: вызовы современности.....29

Пальчевский Б. В. Категория «квантование» в образовании: дидактические возможности.....38

Пальчик Г. В., Якубель Г. И. Саморегуляция деятельности магистрантов в рамках научно-исследовательского семинара.....43

Снопкова Е. И. Разработка цифровых ресурсов по дисциплине «Инновационные подходы и технологии в образовательном процессе» для студентов педагогических специальностей магистратуры.....51

ДОКЛАДЫ НА ЗАСЕДАНИЯХ СЕКЦИЙ.....59

Абдуллин А. И., Абдуллина А. И. Структура педагогической культуры преподавателя высшего образовательного учреждения.....59

Артеменок Е. Н. Особенности формирования диагностической компетентности магистрантов в логике инновационной деятельности.....65

Белокоз Е. И. Критическое мышление как ключевая компетенция будущего педагога.....72

Бакун Н. Н. Виды и содержание здоровьесберегающих технологий в дошкольном образовании.....77

Бутько Т. Н. Историко-педагогические аспекты развития сельскохозяйственной науки и образования Беларуси в 1991–2023 годах.....83

Ван Шуан Потенциал больших баз данных в индивидуализации обучения китайскому языку как иностранному.....89

<i>Василевский Е. А., Богданчик Н. В.</i> Особенности выработки «гормонов счастья» при физических нагрузках как эффективного мотивационного фактора стимулирования студентов к занятиям физической культурой.....	95
<i>Воронцов А. А.</i> Трансформация условий социализации современных учащихся на основе развития экосистемы электронных социальных сетевых медиа.....	100
<i>Галушко А. А.</i> Дистанционное обучение как условие, способствующее развитию и совершенствованию образования.....	107
<i>Гао Хансин</i> Воспитание детей в китайской семье: актуальные вопросы и новые взгляды.....	112
<i>Гасова О. В.</i> Алгоритм построения педагогических моделей.....	116
<i>Главницкая И. Н.</i> Дистанционные образовательные технологии как средство повышения эффективности учебного процесса.....	120
<i>Горячко В. М., Сергеевич А. С., Матчан И. Д.</i> К вопросу об особенностях проведения занятий в специальных медицинских группах.....	125
<i>Гриневич С. Ч.</i> Инфографика «Формирование положительного имиджа учреждения столичного образования: профессионализм педагогических кадров».....	131
<i>Громенкова Н. П.</i> Теоретические аспекты формирования инклюзивной компетенции у студентов педагогических специальностей в классическом университете.....	134
<i>Гулецкая Е. А.</i> Система развивающего обучения Л. В. Занкова как средство достижения результативно-целевых установок образовательного стандарта начального образования.....	141
<i>Давыдовский А. Г., Пищова А. В.</i> Цифровая педагогика искусственного интеллекта и технологий больших данных.....	147
<i>Декина Е. В.</i> Проектирование программы развития признаков одаренности учащихся классов психолого-педагогической направленности.....	153
<i>Дзюба И. А.</i> О практике реализации программ дополнительного педагогического образования в заочной и дистанционной форме.....	158
<i>Дорофеева А. С.</i> Актуальные вопросы формирования дискурсивной компетенции в высшей школе.....	165
<i>Дудка А. А., Ходинская М. В.</i> Организация промежуточной и итоговой аттестации студентов с применением дистанционных тестовых платформ....	172
<i>Егорова О. И.</i> О некоторых направлениях повышения качества образовательного процесса в учреждениях высшего образования.....	179
<i>Ершова О. И.</i> Институционализация советского педагогического образования в 1930-х гг.....	184

<i>Зайцева Н. В., Илюшина Н. Н.</i> Медиативные технологии как инструмент руководителя образовательной организации для разрешения конфликтов в образовательной среде.....	191
<i>Запрудский Н. И.</i> О диверсификации форм и содержания повышения квалификации специалистов учреждений общего среднего образования.....	197
<i>Захарова С. Н.</i> Особенности разработки и применения электронных образовательных ресурсов по педагогическим дисциплинам на II ступени высшего образования для иностранных студентов.....	204
<i>Звоник И. Я., Меленец Ю. В.</i> Формирование профессиональной направленности будущих педагогов в условиях информационно-образовательной среды университета.....	211
<i>Ильченко Е. В.</i> Анализ и моделирование основных бизнес-процессов научно-исследовательской организации.....	215
<i>Канашевич Т. Н.</i> Теоретико-методологические основы развития непрерывного инженерного образования в Республике Беларусь.....	223
<i>Карташева М. С.</i> Проблемы, возникающие в процессе формирования коммуникативных компетенций будущих руководителей образовательных организаций.....	229
<i>Киреев С. П.</i> Проектирование учебно-методической деятельности учителя с учетом потенциала сетевых информационно-образовательных ресурсов.....	235
<i>Ковалев Е. Е.</i> Цифровая трансформация методов и содержания педагогического образования в магистерской программе «Проектирование цифровой среды образовательной организации».....	242
<i>Ковтун Н. В.</i> Педагогическое сопровождение рекламно-образовательных проектов в университете.....	250
<i>Козлова Т. А., Афанасьева Т. С.</i> Информационно-коммуникационная компетентность педагога как фактор эффективной организации образовательного процесса.....	255
<i>Ковалевич Т. А., Костюкович Н. В.</i> Формирование функциональной грамотности через проектную деятельность.....	261
<i>Кольмакова Е. Г., Писарчук Н. М.</i> Опыт реализации междисциплинарного подхода при проектировании географических образовательных программ углубленного высшего образования.....	265
<i>Кольмакова Е. Г., Тарасенок Е. Н.</i> Реализация гексагональной технологии при преподавании географии в учреждениях общего среднего образования.....	271
<i>Кондаратьева И. П.</i> Оптимизация образовательного процесса по учебной дисциплине «Педагогика» средствами онлайн-сервисов.....	278

<i>Корон В. О.</i> Проектирование метапредметного учебного курса «Пробация» для студентов учреждений среднего профессионального и высшего образования Российской Федерации.....	284
<i>Кудряшова Н. М.</i> Культурологический и аксиологический подходы как основа формирования психолого-педагогических компетенций будущих педагогов..	290
<i>Кузнецов З. Ю.</i> Кейс-метод в профессиональной языковой подготовке студентов вуза.....	296
<i>Кулак Н. И.</i> Повышение познавательной активности учащихся колледжа посредством использования активных методов обучения.....	302
<i>Куницкая Ю. И., Голикова Г. В.</i> Инновационные образовательные стратегии и технологии в системе дополнительного образования педагогов.....	309
<i>Лаптёнок А. С.</i> Потенциал социально-гуманитарных дисциплин в формировании профессиональной культуры педагога.....	315
<i>Лапуцкая И. И.</i> Визуализация учебного материала как средство повышения эффективности образовательного процесса.....	320
<i>Латышев А. В.</i> Технология построения учебно-тренировочного процесса на основе спортивных единоборств.....	327
<i>Лозицкий В. Л.</i> Функциональная грамотность как деятельностный интегративный компонент информационной культуры субъектов учебной деятельности в условиях цифровизации образования и его диверсификации..	331
<i>Луговцова М. В.</i> Учебная программа дошкольного образования как современное учебно-методическое обеспечение педагогического процесса.....	338
<i>Макаревич Т. Н.</i> Активные методы обучения на уроках биологии как фактор повышения мотивации учащихся.....	344
<i>Масловская Ю. И.</i> Реализация вариативного компонента педагогического образования в сфере физического воспитания и спорта.....	351
<i>Мацукевич О. В., Степанец О. В.</i> Повышение управленческой компетенции руководителей учреждений общего среднего образования по вопросам аналитической деятельности.....	357
<i>Мельникова Т. Ю.</i> Использование выставочных экспозиций как средства повышения эффективности образовательного процесса в рамках духовно-нравственного и патриотического воспитания.....	363
<i>Можар Е. Н.</i> Формирование педагогической культуры студентов в процессе изучения педагогических дисциплин.....	370
<i>Можарова Т. А., Дуйнова В. В.</i> К вопросу о необходимости формирования у будущих педагогов дошкольного образования культуры сортировки мусора.....	375

<i>Мойсееенок Н. С.</i> Кооперативное обучения как стратегия преподавания и обучения в высшей школе.....	380
<i>Мушинский Н. И.</i> Формирование позитивных ценностных ориентаций специалистов инженерной педагогики в рамках курса «Этика» как проблема справедливости.....	386
<i>Никитенок Н. А.</i> Применение техник креативного мышления в процессе общепедагогической подготовки.....	393
<i>Острога В. М.</i> Роль педагогических курсов в системе профессиональной подготовки учителей Беларуси в начале XX в.....	399
<i>Остянко Ю. Р.</i> Педагогические условия эффективного использования метода игрового проектирования в процессе подготовки педагогов.....	406
<i>Павлюченко Т. И.</i> Обеспечение условий для всестороннего развития одаренных учащихся через творческую, познавательную и исследовательскую деятельность.....	411
<i>Пальчик Г. В.</i> Организационно-педагогическое сопровождение профориентационной деятельности учителя.....	417
<i>Петрикевич С. А.</i> Педагогические электронные журналы как средство самообразования учителя.....	424
<i>Плавская С. В., Лешкевич А. В.</i> Актуальные теоретические и практические аспекты формирования дизайнера.....	429
<i>Погайская К. А., Лысюк Е. С.</i> Изобразительное искусство и некоторые проблемы современного культурного развития.....	433
<i>Пономарева М. А.</i> Развитие эмпатии у будущих педагогов как условие профессионального становления.....	439
<i>Пунчик В. Н.</i> Образовательный брендинг преподавателя как технология диверсификации в условиях цифровой среды.....	446
<i>Пусенкова Г. А.</i> Особенности реализации гибридной формы обучения в высшей школе.....	451
<i>Пучковская Т. О.</i> Исследование возможностей интеграции очного и дистанционного обучения при организации повышения квалификации педагогов.....	457
<i>Радевич Н. К.</i> Повышение квалификации педагогических работников в дистанционной форме как отражение инновационных процессов в разработке модели дистанционного образования.....	462
<i>Ревкова Е. А.</i> Проект в профессиональной подготовке студентов-международников: клуб общественной дипломатии.....	469
<i>Редько М. П.</i> Внедрение эвристического обучения в профессиональную подготовку студентов.....	473

<i>Реут В. Г., Семашко О. В.</i> Экспертно-консультационное управление профессиональным развитием педагогических работников.....	478
<i>Румянцева О. В.</i> К вопросу об использовании педагогических технологий развития гибких навыков в образовательном процессе вуза.....	486
<i>Савко И. Э., Савко В. П.</i> Обучение студентов-филологов учету грамматических и речевых ошибок в творческих работах учащихся.....	492
<i>Самусева Н. В.</i> Компетентностный подход в подготовке студентов к ведению воспитательной работы в современной школе.....	499
<i>Санникович И. М.</i> Организация работы по филологическому анализу литературного текста студентами-инофонами.....	506
<i>Сидорова М. В.</i> Роль эмоционального интеллекта в формировании профессиональной компетентности будущих специалистов.....	512
<i>Скуратович И. В., Зеленуха Е. В., Цыганова А. А., Благовещенская Т. С.</i> Практические аспекты реализации модели непрерывного экологического образования.....	518
<i>Сойко А. Д.</i> Опыт социологического изучения вопросов профессиональной самореализации педагогических работников.....	524
<i>Сорока-Скиба Г. И.</i> Формирование культуры, ценностных ориентаций и профессиональных компетенций будущих специалистов.....	530
<i>Судаков Б. А., Судакова Е. А.</i> Применение современных педагогических технологий в средне-специальных учреждениях образования для компенсации недостатка знаний у учащихся первых курсов.....	537
<i>Сухинина Н. М.</i> Использование образовательных технологий в формировании субъектности будущих воспитателей дошкольного образования.....	542
<i>Тарасюк А. И.</i> Морально-психологический климат учебного коллектива в системе повышения квалификации.....	549
<i>Ташлыкова-Бушкевич И. И., Бобрик А. Ю., Русецкая Т. Б.</i> Эффективность и востребованность проблемно-эвристических технологий при обучении физике в техническом вузе.....	556
<i>Толстик Е. Е.</i> Создание электронного образовательного контента как основа профессиональной культуры педагога в условиях информационного общества.....	564
<i>Топчилко Е. В.</i> Методика использования дидактических стихов по учебному предмету «Основы природоведения».....	570
<i>Третьякова М. Л.</i> Инновационные методы преподавания учебных дисциплин в высших учебных заведениях как основной аспект повышения уровня образовательного процесса.....	579

<i>Угляница О. Н.</i> Обновление и диверсификация информационно-методического обеспечения педагогов 1 ступени общего среднего образования в условиях цифровой образовательной среды.....	585
<i>Угоренко Д. В.</i> Реализация интерактивных методов обучения как средство активизации учебно-познавательной деятельности учащихся на уроках географии.....	592
<i>Фильченкова Т. М.</i> Проблема организации самостоятельной работы студентов при изучении дисциплины по технологии смешанного обучения на примере УО «БГУИР».....	597
<i>Хмельницкий Н. М.</i> Уровень развития общего эмоционального интеллекта у современных подростков (на примере подростков 9 – 11 класса).....	602
<i>Цыбульская Н. А.</i> Родная культура как компонент иноязычного обучения.....	606
<i>Чуприна Е. А.</i> Акронимия как средство номинации в современном французском языке.....	612
<i>Шарейко И. Л.</i> Гибридное обучение: преимущества и перспективы.....	617
<i>Шевлякова-Борзенко И. Л.</i> Педагог как актер интеллектуальной обучающей среды: факторы и компоненты эффективной подготовки.....	622

Уважаемые коллеги!

Оргкомитет II Международной научно-практической конференции «Диверсификация педагогического образования в условиях развития информационного общества» благодарит всех участников за проявленный интерес к нашему мероприятию.

Конференция объединила ученых, опытных педагогов-практиков, руководителей учреждений высшего, среднего специального и общего среднего образования, представителей системы дополнительного образования взрослых Республики Беларусь, Российской Федерации и Китайской Народной Республики, что свидетельствует о признании значимости данного мероприятия как площадки научной коммуникации. К обсуждению были представлены 130 докладов, тематика которых разнообразна и актуальна. Кроме пленарного заседания, была организована работа 5 секций конференции: «Актуальные направления развития непрерывного педагогического образования», «Современные технологии и методики высшего образования», «Развитие профессиональной культуры педагога в системе дополнительного образования взрослых», «Роль социально-гуманитарных и лингвистических дисциплин в формировании профессиональной компетентности педагогов», «Потенциал современных технологий в деятельности учителя и воспитателя».

На конференции обсуждались вопросы совершенствования системы образования в условиях цифровой трансформации общества, подготовки и профессионально-личностного развития педагогических кадров, формирования содержания образования, отвечающего актуальным социальным потребностям, разработки современного научно-методического обеспечения образовательного процесса, развития форм, методов и педагогических технологий на основе опытно-экспериментальной работы авторов и обобщения отечественного и международного опыта.

Надеемся, что для всех участников конференция оказалась полезной с точки зрения обмена научными и практическими результатами проводимых исследований и выявления перспектив дальнейшего поиска.

Желаем всем участникам конференции успехов в реализации новых научных и педагогических идей.

Оргкомитет

ПЛЕНАРНЫЕ ДОКЛАДЫ

УДК 378.4

О СТРУКТУРЕ И СВОЙСТВАХ МЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ

Н. В. Бровка¹⁾, Д. Г. Медведев²⁾

¹⁾Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4, 220030,
г. Минск, Беларусь, n_br@mail.ru

²⁾Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4, 220030,
г. Минск, Беларусь, medvedev@bsu.by

Статья посвящена проблеме обоснования структуры методической системы обучения студентов и описанию некоторых ее свойств, обусловленных трансформацией роли и функций преподавателя, а также изменением способов взаимодействия субъектов образовательного процесса в современных условиях. Выделены два концептуальных положения. Первое касается структуры методической системы обучения: наряду с пятью ее традиционными компонентами (целями, содержанием, методами, формами и средствами) обосновывается актуальность включения в эту систему личностей преподавателя и студентов. Их взаимодействие как субъектов образовательного процесса на основе рефлексии и обратной связи выступает важной детерминантой продуктивности обучения. Второе положение касается установления системообразующей основы методической системы обучения студентов в современном вузе: такой основой являются цели. Это определяется тем, что в триаде «система целеполагания – механизм целедостижения – результаты» критерием, определяющим эффективность обучения, является соотношение цели и результата.

Ключевые слова: методическая система обучения; структура; роль преподавателя; педагогические свойства; студенты; механико-математические специальности.

ABOUT THE STRUCTURE AND PROPERTIES OF THE METHODOICAL SYSTEM OF STUDENTS TRAINING

N. V. Brovka¹⁾, D. G. Medvedev²⁾

¹⁾ Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus, n_br@mail.ru

²⁾ Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
medvedev@bsu.by

The article is devoted to the problem of substantiating the structure of the methodological system for teaching students and describing some of its properties due to the transformation of the role and functions of the teacher, as well as changes in the ways of

interaction between subjects of the educational process in modern conditions. Two conceptual provisions are highlighted. The first concerns the structure of the methodological teaching system: along with its five traditional components (goals, content, methods, forms and means), the relevance of including the personalities of the teacher and students in this system is substantiated. Their interaction as subjects of the educational process based on reflection and feedback is an important determinant of learning productivity. The second provision concerns the establishment of a system-forming basis for the methodological system of teaching students in a modern university: such a basis is goals. This is determined by the fact that in the triad “goal setting system – goal achievement mechanism – results”, the criterion that determines the effectiveness of training is the relationship between the goal and the result.

Keywords: methodological teaching system; structure; role of the teacher; pedagogical properties; students; mechanics and mathematics specialties.

Методическая система обучения в вузе полифункциональна. Ее динамичное функционирование включает и внутренние психические и мыслительные процессы преподавателя и студента, которые на основе своей деятельности при достижении учебных целей анализируют, генерируют и формируют разнообразные информационные потоки. Взаимодействие, при котором преподаватель является источником знаний, увлеченности своим делом, примером для подражания, способствует становлению и формированию личности студента как будущего педагога-профессионала, будит его творческое начало, способствует осознанию себя как личности. Важность этого взаимодействия в отношении студентов педагогических специальностей обусловлена еще и тем, что сегодняшние субъекты обучения – студенты – завтра станут сами преподавателями, т. е. субъектами образовательного процесса, которые находятся по другую сторону взаимосвязи «преподаватель ↔ обучаемый».

Пятикомпонентная структура методической системы обучения (сокращенно МСО) – цели, содержание, методы, формы и средства обучения, была представлена в работах А. М. Пышкало применительно к обучению учащихся начальной школы геометрии в 1975 году [1]. Нельзя не учитывать, что в те годы основными носителями информации были печатные издания (программы обучения, учебники, учебно-методические пособия, учебные тетради, карточки и др.), использование которых в качестве средств обучения определяло соответствующие методы и приемы обучения. При этом роль системообразующей основы методической системы обучения предмету отводилась целям, поскольку именно продуманная система целеполагания–определяла выбор методов, форм и средств обучения. Позднее, отражая неразрывную связь

педагогической и дидактико-методической сторон обучения, Н. В. Кузьминой была сделана попытка расширить термин «формы обучения» и в качестве структурных компонентов МСО наряду с целями, методами и средствами обучения использовались «организационные формы учебного процесса» [2]. Развитие и повсеместное внедрение компьютерных технологий изменило не только способы получения и представления информации, но и с неизбежностью повлекло изменение способов коммуникации и взаимодействия участников образовательного процесса. Это выразилось, в частности, в том, что структура методической системы обучения в некоторых работах по дидактике дополнена контрольно-диагностическим или оценочно-результативным или контрольно-управляющим компонентом. Это дополнение отражает управляющее воздействие преподавателя в классическом цикле «освоение → применение → диагностика → коррекция», который в случае успешного его прохождения обучаемым завершается на этапе диагностики результатов [3].

Изучение исследований и многолетний опыт обучения студентов на механико-математическом факультете Белорусского государственного университета позволили прийти к заключению, что в качестве **основных составляющих методической системы интеграции теории и практики обучения математическому анализу** студентов педагогических специальностей наряду с принятыми ранее в дидактике **целями** обучения, **содержанием, методами, формами и средствами** обучения, следует выделить **личности преподавателя и обучаемого** как субъектов образовательного процесса [4; 5].

Сопряженность внешних (социальных, материальных и т. д.) и внутренних требований, обстоятельств и возможностей их реализации придает МСО статус образовательной системы и является важным фактором, определяющим ее специфику и продуктивность и задает базис таксономии целей в триаде система целеполагания – механизм целедостижения – результаты, связывая между собой цель и результат. В связи с этим мы считаем важным фундаментальным положением, то, что не деятельность, не средства обучения, а цели являлись (А. М. Пышкало [1]) и остаются системообразующим компонентом методической системы обучения [3–5]. При этом остается один не формализуемый аспект процесса обучения, который касается взаимодействия преподавателя и студента как личностей. Личность преподавателя служит образцом для становления развивающейся личности студента только в том случае, если является носителем знаний и умений наряду с теми формами и методами обучения и взаимодействия, которые определяются его личным опытом,

отношением к профессии, уровнем мастерства. Следствием внедрения технологий искусственного интеллекта, инженерии знаний и цифровизации в образовательный процесс является изменение роли преподавателя: наряду с тем, что он выполняет функции мотиватора-вдохновителя, источника информации, консультанта и диагноста, тьютора и менеджера, он должен осваивать методы «дидактической инженерии», поскольку проблема успешности обучения студентов в высшей школе, в отличие от систем пирингового обучения или обучения на коммерческих курсах, остается важнейшей задачей преподавательского корпуса. В связи с этим главенствующая роль в методической системе обучения (МСО) отводится **личностям студента и преподавателя**, поскольку их взаимодействие является фундаментом процессуальной стороны образовательного процесса, основой которого является интеграция знания и способов деятельности. С учетом психологических особенностей, уровня знаний и мотивации студентов, преподавателем подбираются формы и методы изложения содержания обучения; ориентируясь на рефлекссию, поддержание мотивации и познавательного интереса студентов, продумываются приемы обучения ради формирования и развития знаний и профессиональных умений, разрабатываются средства обучения.

В дидактике методическая система представляет собой научно-обоснованный результат педагогической деятельности специалиста, который основывается на анализе, экспериментальной апробации, обобщении и актуализации его опыта и знаний в процессе решения образовательных и воспитательных задач. Если опираться на разделение систем на естественные и искусственные, то методическая система обучения является искусственной, а свойства целостности, эмерджентности и ингерентности закладываются разработчиком согласно ведущей функции МСО студентов в вузе – повышению эффективности обучения студентов.

К педагогическим свойствам методической системы, которые способствуют эффективности образовательного процесса и характеризуют взаимосвязи компонентов этой системы, относятся **свойства целостности, культуросообразности, разносторонности и открытости**.

Целостность как свойство методической системы обучения выражается в том, что все составляющие образовательного процесса служат достижению общей цели [4], обеспечивая эмерджентность – свойство, которое выражается в том, что элементы, включенные в целостную систему взаимодействия, приобретают новые качества, не

присущие каждому из них, взятому отдельно от нее. Это определяет выбор и взаимосвязи форм, методов и средств обучения, выступая качественным критерием эффективности образовательного процесса. Проблема целостности обуславливает необходимость наряду с управляющей неперенную реализацию в учебном процессе организующей, анализирующей и развивающей функций.

Закономерности функционирования природной и социальной среды находят свое воплощение в требовании соответствия содержания образования уровню культуры. При этом культура понимается в широком плане: и как основа гуманитарных и естественных наук, и как опыт практической деятельности, и как традиции, мораль, философия, искусство, педагогика и т. д. Исследования педагогов и дидактов (В. В. Гриншкун [6, с. 71–93], Е. И. Скафа [7] и др.) свидетельствуют о том, что информатизация и цифровизация перед преподавателями ставят новые задачи: разработка и внедрение учебно-методических комплексов и программных средств в обучение, адаптация к новой программе, создание элективного курса или методики, реализация личностно-ориентированного обучения с использованием возможностей компьютерных технологий, динамичная коррекция методики преподавания в зависимости от особенностей обучаемых и др.

В связи с этим для подготовки будущего преподавателя особенно важна целенаправленная продуманная организация учебной деятельности студентов, так как именно на основе предметной деятельности с первых дней обучения в университете происходит усвоение определенного содержания человеческой культуры и формирование личности. Следовательно, свойство **культуросообразности** лежит в основе построения методической системы обучения в вузе. В процессе обучения студентов механико-математического факультета это выражается, в частности, во включении в содержание курса вопросов истории развития объектов математики, теоретической механики, основных идей методики преподавания, фактов из биографий ученых; освещении приложений математических объектов к решению проблем естествознания и техники; в осмыслении роли и места механико-математического знания в системе науки о природе и обществе [4].

Свойства **разносторонности и открытости** реализуется как возможность использования в рамках одной методической системы не одной, а нескольких технологий обучения, каждая из которых предполагает использование определенной последовательности фрагментов (модулей) содержания, методов, средств и форм обучения. Наступивший этап цифровизации характеризуется расширением сфер

влияния и использования технологий искусственного интеллекта и инженерии знаний, как методологии, теории и технологий, включающих методы поиска, анализа и организации информации в некоторой предметной области [8]. Тем самым трансформируются не только методы, формы и средства обучения, но и способы проектирования, организации, систематизации и представления содержания обучения. Это означает, что становятся актуальными вопросы взаимосвязанной разработки способов организации содержания (генерализации, систематизации и конкретизации в содержании ключевых понятий, свойств, утверждений и др.), соответствующих методов предъявления и освоения этого содержания, форм взаимодействия и коммуникации субъектов образовательного процесса и способов диагностики продуктивности обучения. Взаимосвязи этих компонентов не могут быть жесткими, они должны быть динамичными, придавая системе целостность с позиции обеспечения технологичности процесса достижения результата обучения. Выбор тех или иных форм и методов обучения и последовательность их применения варьируется в зависимости от начальных условий (уровня подготовки и мотивации студентов, ожидаемых результатов, времени и т. д.) и составляет **технологию обучения**. Таким образом, методическая система может включать несколько технологий обучения. При этом важную роль играет учет трех факторов:

- целей, которые преследует преподаватель (учитель), разрабатывающий модель методической системы обучения – для чего учить?
- специфики и глубины представления содержания обучения – чему учить?
- особенностей целевой аудитории – как учить? [3].

Открытость системы автоматически не влечет ее ингерентность – «встроенность», совместимость с образовательной средой [5]. Это качество системы определяется той ведущей функцией, ради которой создается система. Удачной иллюстрацией этого является пример упорядочивания трех компонентов – рыба, дельфин и аквалангист» в систему в зависимости от того, какая целевая функция является основной при выстраивании системы. Если основной целью является эффективность выполнения функции «плавать в воде», то последовательность выстраивания компонентов: рыба, дельфин, аквалангист. Если же основной целью является «спасение тонущего», то последовательность будет иная [9, с. 58].

Методическая система обучения студентов разрабатывается, как правило, с целью минимизации разрыва (или разности) между целями

обучения (ЦО) и результатами обучения (РО). Обобщенным показателем эффективности методической системы обучения является ситуация, когда разность ЦО – РО не больше нуля, то есть, результат обучения соответствует цели или превосходит ее.

Как свидетельствуют данные опросов и анкетирования в 2023 году студентов механико-математического факультета Белорусского государственного университета (314 человек), при достаточно высоком уровне мотивации к обучению на факультете на начальном этапе, результаты сессий, в особенности на первом и втором курсах, свидетельствуют о проблемах освоения программного материала. В качестве одной из причин трудностей обучения студентами было названо недостаточное развитие навыков самоорганизации и целеустремленности (59,2%), включающих умения работать с информацией (подобрать ключевые слова, выделить существенные и несущественные признаки), способность сосредоточиться, предпринять несколько попыток самостоятельно решить непонятную задачу и т. п. Кроме того, 72,3% студентов отметили важность атмосферы поддержки и диалога для позитивной мотивации обучения. Параллельный опрос 75 магистрантов выявил, что 80% из них признали абсолютно неприемлемой для успешности и поддержания мотивации обучения дистанционную форму обучения, которая была принята в связи с пандемией. Это свидетельствует о важности непрерывного, гибкого субъект-субъектного взаимодействия преподавателя и студентов как важнейшей основы продуктивного функционирования методической системы обучения студентов.

Библиографические ссылки

1. *Пышкало, А. М.* Методическая система обучения геометрии в начальной школе : авторск. доклад по моногр. «Методика обучения элементам геометрии в начальных классах», предст. на соиск. ... д-ра пед. наук. М. : Акад. пед. наук СССР, 1975.
2. *Кузьмина, Н. В.* Понятие «педагогическая система» и критерии ее оценки // Методы системного педагогического исследования. Л. : Знание, 1980. С. 16–17.
3. *Бровка, Н. В., Медведев Д. Г.* О структуре методической системы обучения студентов // Материалы 42-го Междунар. науч. семинара преподавателей математики и информатики ун-тов и педагог. вузов «Математика и математическое образование: проблемы, технологии, перспективы». Смоленск : СмолГУ, 2023. С. 40–43.
4. *Бровка, Н. В.* Методическая система интеграции теории и практики обучения студентов математике // Матэматыка : праблемы выкладання. 2009. № 6. С. 16–25.
5. *Медведев, Д. Г.* Методическая система с наперед заданными свойствами как средство совершенствования подготовки механиков в классическом университете //

36. наук. прац Акад. паслядыплом. адукацыі. Вып. 15. Мінск : АПА, 2017. С. 237–252.

6. Современная (цифровая) дидактика: кол. моногр. / И. М. Реморенко и др.; отв. ред. Б. Б. Ярмахов. М. : ГАОУ ВО МГПУ. 2022.

7. Скафа, Е. И., Борисова, А. А. Ведущие принципы формирования методической компетентности будущих преподавателей высшей школы // Дидактика математики. 2021. № 54. С. 48–56.

8. Бровка, Н. В. Об инженерии знаний и обучении студентов механико-математических специальностей // Университетский педагогический журнал. 2022. № 1. С. 3–8.

9. Тарасенко, Ф. П. Прикладной системный анализ (наука и искусство решения проблем). М. : КНОРУС, 2010.

ОСОБЕННОСТИ МАГИСТЕРСКОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА

Л. П. Костикова¹⁾, А. Ф. Маруков²⁾, О. С. Федотова³⁾

*¹⁾ Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина,
ул. Свободы, 46, 390000, г. Рязань, Россия, l.p.kostikova@gmail.com*

*²⁾ Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина,
ул. Свободы, 46, 390000, г. Рязань, Россия, a.marukov@365.rsu.edu.ru*

*³⁾ Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина,
ул. Свободы, 46, 390000, г. Рязань, Россия, ofedotova81@mail.ru*

Статья посвящена анализу места магистратуры в системе подготовки педагогических кадров России. Показано, что в условиях информационного общества магистратура получила активное развитие в российском образовательном пространстве. Магистерская подготовка направлена на обеспечение как теоретической основы, так и на приобретение опыта практической деятельности. Раскрываются принципы андрагогики, на основе которых осуществляется воспитание и обучение взрослого контингента магистратуры. Представлены наиболее активно используемые цифровые ресурсы, среди которых отмечены дистанционные курсы на базе платформы LMS Moodle, образовательное блоггерство, технологии искусственного интеллекта, ChatGTP. Проведен опрос магистрантов и выявлены их предпочтения в использовании педагогических технологий в цифровой образовательной среде вуза.

Ключевые слова: магистерская подготовка; педагог; информационное общество; андрагогика; цифровые ресурсы.

FEATURES OF THE MASTER'S TRAINING OF TEACHERS IN THE CONDITIONS OF THE INFORMATION SOCIETY

L. P. Kostikova¹⁾, A. F. Marukov²⁾, O. S. Fedotova³⁾

*¹⁾ Ryazan State University named after S. A. Yesenin,
Svobody Str., 46, Ryazan 390000, Russia, l.p.kostikova@gmail.com*

*²⁾ Ryazan State University named after S. A. Yesenin,
Svobody Str., 46, Ryazan 390000, Russia, l.p.kostikova@gmail.com*

*³⁾ Ryazan State University named after S. A. Yesenin,
Svobody Str., 46, Ryazan 390000, Russia, l.p.kostikova@gmail.com*

The article is devoted to the analysis of the place of the magistracy in the system of teacher training in Russia. It shows that in the conditions of the information society, the magistracy has been actively developed in the Russian educational space. The Master's degree is aimed at providing both a theoretical basis and the acquisition of practical experience. The principles of andragogy lie in the foundation of the education and training of the adult contingent of the magistracy. The authors present most actively used digital

resources, among which distance courses based on the LMS Moodle platform, educational blogging, artificial intelligence technologies, ChatGTP are noted. A survey of undergraduates was conducted and it revealed master students' preferences in the use of pedagogical technologies in the digital educational environment of the university.

Keywords: master's degree; teacher; information society; andragogy; digital resources.

Введение. Педагогическое образование занимает одно из ведущих мест в российском ландшафте высшего образования. Не случайно 2023 год был объявлен Указом Президента России Владимира Владимировича Путина Годом педагога и наставника. Этот год ознаменован также торжествами в честь 200-летия со дня рождения К. Д. Ушинского, одного из основателей педагогической науки. Безусловно, подготовка квалифицированного педагога является важным делом для социокультурного и экономического развития страны.

Магистерская подготовка в России получила активное распространение в начале XXI века в связи с Болонским процессом и попыткой создания единого Европейского образовательного пространства. Начиная с 2003 г., на протяжении почти трех десятилетий магистратура с большим трудом встраивалась в уже давно устоявшуюся систему высшего образования. На протяжении ряда лет в научной среде шли горячие дискуссии о целесообразности магистерского образования.

Однако сейчас магистратура активно развивается в российском образовательном пространстве. Для этого есть и внешние, и внутренние причины. С одной стороны, анализ систем высшего образования различных стран мира показал, что магистратура является неотъемлемой частью высшего образования, и реализация магистерской подготовки может способствовать развитию интернационализации образования, а также значительному увеличению контингента иностранных студентов. С другой стороны, в условиях рыночной неопределенности и большой вариативности, динамизма профессиональной сферы магистратура позволяет получать специалистам необходимую профессиональную подготовку на различных этапах трудовой деятельности и логично встраивается в систему образования в течение всей жизни.

В условиях информационного общества развитие образования в глобальном масштабе тесно связано с технологическими достижениями в сфере искусственного интеллекта, дополненной и виртуальной реальности и др., однако степень таких изменений определяется уровнем развития стран и доступом к новым технологиям для граждан [1]. Цифровое неравенство в образовательной сфере может наблюдаться также в рамках одной страны.

В контексте цифровизации образования А. Д. Король подчеркивает важность соблюдения принципа человекообразности, в соответствии с которым человек либо увеличивает свой личностный потенциал, либо его теряет [2, с. 18]. Кроме того, в образовательном процессе важно, как отмечает И. А. Мурог, обеспечивать «поддержание и укрепление учебно-профессиональной мотивации студентов» [3, с. 20]. Несомненно, педагогическое образование опирается на важнейшие гуманистические принципы и способствует развитию мотивационной сферы обучающихся.

Цель статьи – выявить место магистратуры в системе педагогического образования в условиях информационного общества.

Методы и материалы исследования. Анализ магистерской подготовки педагога был осуществлен на основе андрагогического подхода, позволившего рассмотреть проблему исследования с учетом принципов обучения взрослых людей.

Теоретическими методами были анализ и обобщение положений научной литературы по вопросам магистерской подготовки педагогов в России и в Беларуси. Были изучены данные официального сайта Даремского университета Великобритании о подготовке педагогов в магистратуре.

Эмпирические методы включали педагогическое наблюдение, анализ опыта работы авторов с магистрантами направления подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль «Международная коммуникация», организованной при кафедре иностранных языков института истории, философии и политических наук РГУ имени С. А. Есенина. Был проведен опрос 23 магистрантов 1 и 2 курсов обучения, среди которых было 9 юношей и 14 девушек в возрасте от 21 года до 32 лет. В ходе опроса выяснялось, какие цифровые ресурсы по мнению магистрантов являются наиболее эффективными в образовательном процессе магистратуры.

Результаты. Для построения и укрепления собственной национальной системы образования, способной эффективно отвечать на вызовы, порожденные нашим суверенным развитием, «при подготовке педагогических кадров надо серьезно подходить к фундаментальности базовых научных знаний» [4, с. 17]. Действительно, только формированием компетенций невозможно обеспечить качественное высшее образование. Подготовка педагогических кадров на втором уровне высшего образования в магистратуре, безусловно, требует самого пристального внимания научной общественности и педагогов практиков.

Магистерская подготовка педагогов становится центральным звеном, так называемой, бесшовной образовательной траектории –

бакалавриат – магистратура – аспирантура. В этом случае магистратура по педагогическому образованию носит интегрированный характер, поскольку осуществляет подготовку педагогов, которые отучились по тому же направлению подготовки в бакалавриате.

Подчеркнем, что среди магистрантов педагогического направления подготовки РГУ имени С. А. Есенина (классического университета) большинство обучающихся составляют выпускники педагогического бакалавриата, завершившие пятилетний курс обучения с двумя профилями подготовки. Как правило, продолжая свое педагогическое образование магистранты проводят интересные новаторские исследования, совершенствуя и углубляя свои знания в области методологии и технологии педагогической науки. Наиболее трудолюбивые и талантливые исследователи продолжают свое обучение в аспирантуре.

Вместе с тем, в педагогическую магистратуру поступают также юристы, экономисты, инженеры, специалисты в области международных отношений, лингвисты, журналисты и другие специалисты. При изменении направления подготовки предыдущего уровня высшего образования требуется более глубокое включение магистрантов в изучение дисциплин педагогического направления подготовки и специализации. Реализация принципа индивидуализации обучения позволяет магистрантам осваивать интересные и нужные для них курсы по выбору, обеспечивающие достраивание необходимых компетенций. Магистерская подготовка дает право преподавания в образовательных учреждениях высшего образования. Выпускники магистратуры успешно трудоустраиваются в качестве преподавателей в различных вузах, а также поступают в аспирантуру, как правило, педагогического направления. Несомненно, магистратура играет значимую роль в системе подготовки академических кадров [5].

Фундаментальность подготовки педагогов в российской системе образования обеспечивается достаточно большой продолжительностью – к пятилетнему сроку обучения в бакалавриате с двумя профилями подготовки добавляется двухлетний срок обучения в магистратуре при очной форме обучения. Заочное обучение в магистратуре реализуется в течение 2,5 лет. Профессионально-личностное становление педагога в вузе происходит на протяжении семи лет. Магистратура является уровнем специализированного высшего образования, предполагающим углубленную профессионализацию (специализацию) по направлению практической или исследовательской направленности [6, с. 16]. Как видим, Правительство Российской Федерации выделяет значительные

средства на подготовку педагогов. Выпускники магистратуры, имеющие не только теоретические знания, но и определенный практический опыт профессиональной деятельности, успешно включаются в педагогические коллективы образовательных учреждений.

Анализ магистерских программ в зарубежных вузах показал, что в большинстве случаев педагогическая магистратура реализуется в течение одного года обучения или двух лет в зависимости от формы обучения (очной или заочной). Так, в Даремском университете Великобритании (Durham University, Great Britain) по педагогическому образованию (MA Education) реализуются магистерские программы «Методы научного исследования» (“Research Methods”), «Межкультурная коммуникация и образование» (“Intercultural Communication and Education”) и др. Студенты очной формы обучаются один год, заочной формы – два года [7]. Такая разница связана с тем, что недельная учебная нагрузка у заочников меньше, поэтому требуется и более долгий период обучения.

Несомненный интерес представляет организация педагогической магистратуры в Белорусском государственном университете, где срок обучения в педагогической магистратуре определяется направлением предыдущего уровня подготовки. Г. В. Пальчик и Г. И. Якубель отмечают, что по педагогическим специальностям магистратуры осуществляется дифференциация сроков обучения – годичный (для магистрантов с базовым педагогическим образованием) или двухгодичный (для магистрантов, не имеющих базового педагогического образования, а также для иностранных граждан) [8]. Такое различие в сроках обучения представляется логичным и обоснованным.

Далее, обучение взрослых требует соблюдения иных принципов воспитания и обучения. Не секрет, что магистранты значительно отличаются от бакалавров. Они уже все работают и имеют определенный социальный и профессиональный опыт. Понятно, что бакалавриат и магистратура являются совершенно различными ступенями обучения и не только по уровню, но и по качеству. Задача состоит в выстраивании обучения с опорой на андрагогику [9, с. 112]. Системный и целенаправленный процесс обучения в магистратуре строится на принципах андрагогики: принципы признания ведущей роли обучающегося, интеллектуальной энергонасыщенности среды образования, рефлексивно-ценностного отношения к профессиональному опыту обучающегося взрослого человека, приоритетности саморазвития в самореализации, осознанного моделирования своего процесса обучения, ценностно-смысловой обусловленности образовательного процесса, безотлагательной актуализации результатов обучения.

Особенного внимания требует принцип учета профессионального опыта магистрантов. В педагогической магистратуре нередко обучаются преподаватели вузов, желающие пройти профессиональную переподготовку. По нашей программе обучались в разные годы преподаватели кафедр иностранных языков различных образовательных учреждений высшего образования. Несомненно, для них должны разрабатываться индивидуальные траектории при безотлагательной актуализации результатов обучения.

В условиях информационного общества подчеркивается «первичность педагогических инноваций и вспомогательная роль информационных технологий, обеспечивающих технологическую базу для создания и применения новых педагогических практик» [10, с. 48]. Здесь большую роль играет, как справедливо подчеркивает Е. В. Воевода, «степень умения преподавателей решать дидактические задачи средствами цифровых технологий» [11, с. 82]. С точки зрения организации учебного процесса важным является обеспечение магистрантам возможности осваивать учебную программу, исходя из своего временного ресурса. Преподаватели, ведущие учебные дисциплины в магистратуре, разрабатывают дистанционные курсы, которые с одной стороны являются методической копилкой, а с другой стороны, способствуют организации самостоятельной работы магистрантов.

С целью выяснения предпочтений магистрантов в использовании цифровых ресурсов в образовательном процессе был проведен опрос 23 магистрантов первого и второго курсов, среди которых было 9 юношей и 14 девушек в возрасте от 21 года до 32 лет. Можно было выбирать несколько разных категорий цифровых ресурсов. Ответы респондентов расположились следующим образом: 19 человек отдали предпочтение дистанционным курсам, так как они позволяют выполнять задания в любое удобное время; 16 человек одобрили образовательное блогерство [12]; все опрошенные хотели бы работать с технологиями искусственного интеллекта, использовать ChatGPT [13], но не у всех это получается. Ясно одно, что в условиях информационного общества цифровые ресурсы стали неотъемлемой частью образовательного процесса в университете.

Заключение. Проведенный анализ важнейших направлений организации педагогического образования на второй ступени высшего образования показал, что магистратура прочно заняла свое центральное место в системе подготовки и переподготовки педагогов. Она приобрела самостоятельный статус в системе высшего образования со своими целями, задачами и ресурсами. Магистратура стала одной из ступеней

подготовки научных кадров. Уникальность контингента и возникающие вызовы общества позволяют магистратуре с каждым годом увеличивать свою востребованность.

Библиографические ссылки

1. *Антюхова Е. А., Касаткин П. И.* Цифровой вектор глобальной образовательной политики // Вестник МГИМО Университета. 2020. Т. 13. № 5. С. 331–351.
2. *Король А. Д.* Информатизация образования в контексте принципа человекообразности: «путь к себе» или «от себя»? // Вышэйш. шк. 2013. № 4. С. 13–18.
3. Круглый стол «Стратегические векторы исследований в области педагогики высшей школы» / Д. К. Проскурин, И. А. Мурог, В. А. Егорушкин, Н. Е. Захаров // Вестник Воронеж. гос. ун-та. Серия: Проблемы высшего образования. 2023. № 3. С. 18–21.
4. *Бордовский Г. А.* Проблемы и задачи высшего педагогического образования на современном этапе развития страны // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 6. С. 9–18.
5. *Гармонова А. В., Опфер Е. А., Щеглова Д. В.* Роль магистратуры в системе подготовки академических кадров // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 11. С. 47–62.
6. *Константинова, Л. В. Петров А. М., Штыхно Д. А.* Переосмысление подходов к уровневой системе высшего образования в России в условиях выхода из Болонского процесса // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 2. С. 9–24.
7. Durham University. School of Education. MA Programs. An Official site [Electronic resource]. URL: <https://www.durham.ac.uk/departments/academic/education/postgraduate-study/taught-courses> (access date: 20.10.2023)
8. *Пальчик Г. В., Якубель Г. И.* Подготовка педагогических кадров на второй ступени высшего образования по специальности «Научно-педагогическая деятельность» // Диверсификация педагогического образования в условиях развития информационного общества: материалы Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 100-летию БГУ, Минск, 19 нояб. 2021 г. Минск: БГУ, 2022. С. 207–212.
9. *Буркова И. Н.* Магистрант 3 + + : портрет и новые запросы // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 10. С. 102–117.
10. *Король А. Д., Воротницкий Ю. И.* Цифровая трансформация образования и вызовы XXI века // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 6. С. 48–61.
11. *Воевода Е. В.* Цифровой разрыв в свете уроков пандемии : технологический и дидактический аспекты профессиональной языковой подготовки // Языковой дискурс в социальной практике : материалы Междунар. науч.-практ. конф., Тверь, 15 апр. 2022 г. Тверь : ТГУ, 2022. С. 81–85.
12. *Костинова Л. П., Сиваков М. А.* Цифровые технологии в языковой подготовке студентов вуза : образовательное блогерство // Психолого-педагогический поиск. 2023. № 2. С. 7–14.
13. *Зашихина И. М.* Подготовка научной статьи : справится ли ChatGPT? // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 8–9. С. 24–47.

ПОДГОТОВКА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАДРОВ НА ОСНОВЕ МЕТОДОЛОГИИ ПОНИМАЮЩЕЙ ДИДАКТИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ

А. И. Лойко,¹⁾ Л. Е. Лойко²⁾

¹⁾Белорусский национальный технический университет, пр. Независимости 65,
220113, г. Минск, Беларусь, loiko@bntu.by

²⁾Академия МВД Республики Беларусь, пр. Машерова 5, 220115, г. Минск, Беларусь

Статья посвящена обоснованию тезиса о том, что в условиях формализации средствами цифровых технологий образовательного процесса сохраняет актуальность методология понимающей дидактической коммуникации. Она реализует механизм обратной связи преподавателя со студентами через методики диалога. В результате формируются навыки управленческой профессиональной деятельности будущих специалистов, у которых работа с людьми будет занимать значительное место.

Ключевые слова: образовательный процесс; профессиональные компетенции; понимающая дидактическая коммуникация; диалог; управление.

PREPARATION OF PROFESSIONAL PERSONNEL BASED ON THE METHODOLOGY OF UNDERSTANDING DIDACTIC COMMUNICATION

A. I. Loiko¹⁾, L. E. Loiko²⁾

¹⁾Belarusian National Technical University, Nezavisimosti Av., 65, 220113,
Minsk, Belarus, loiko@bntu.by

²⁾Academy of the Ministry of Internal Affairs of the Republic of Belarus,
Masherova Str., 5, 220115, Minsk, Belarus

The article is substantiated that in the conditions of formalization of the educational process by means of digital technologies, the methodology of understanding didactic communication remains relevant. It implements a feedback mechanism between the teacher and students through dialogue techniques. As a result, the professional management skills of future specialists are formed, for whom work with people will occupy a significant place.

Keywords: educational process; professional competencies; understanding didactic communication; dialogue; management.

Во второй половине XX века внимание исследователей сконцентрировалось на феномене информационного общества [1]. Перелом произошел, когда на рынок информационных услуг вышли крупные телекоммуникационные компании, а также произошла

трансформация технологий телефонной связи. Она стала мобильной (мобильные телефонные устройства). Еще одним шагом стало формирование транснациональными корпорациями пространства социальных цифровых сетей. Возник спрос на программное и аппаратное обеспечение. Компании столкнулись с проблемой информационного тупика. Они нуждались в автоматизированных комплексах обработки данных и принятия решений. Эти задачи стали основой для развития технической кибернетики. Одним из важнейших ее принципов, открытых Н. Винером, стал принцип обратной связи.

Как только возникла тенденция понимания техники и технологий как естественного продолжения функций головного мозга человека, философия вместе с когнитивными науками сосредоточилась на изучении сознания и разработке теории искусственного интеллекта. За основу была взята логика в ее математической модификации. Эта тематика стала предметом изучения представителей аналитической философии, которые находились под влиянием работ Г. Фреге, Р. Карнапа, О. Нейрата, Б. Рассела, Л. Витгенштейна.

Под задачи методологии программного обеспечения был разработан формальный аппарат математической логики, который в сочетании с теорией связи, разработанной К. Шенноном, лег в основу информатики (теории информации). А. Тьюринг в форме теста одним из первых дал определение компьютерной программы с функциями головного мозга человека. Тест гласит, что если компьютерная программа адекватно реагирует на вопросы, то она является искусственным интеллектом. Именно принцип обратной связи стал основным способом тестирования компьютерных программ на способность имитировать логические функции мышления человека. В обиход были введены понятия слабого и сильного искусственного интеллекта.

Пока специалисты в области имитационного моделирования работали с синтаксисом логического мышления, они не сталкивались с проблемами, с которыми они столкнулись в области семантики логического мышления. Эта проблема стала обозначаться как квалиа или трудная проблема сознания [2]. В результате была реализована методология самообучения компьютерных программ. Они стали играть важную роль в диалоге с пользователями информационных услуг. Сформировались цифровые поколения, которые в условиях физических ограничений, созданных пандемией, изменили форматы профессиональной деятельности [3]. Конструкторы и программисты перешли на методики компьютерного моделирования и удаленные формы организации труда. В профессиональной деятельности используется

методология цифровых двойников. Манипулирование индивидуальным и общественным сознанием стало частью преступных схем. Вследствие этого растет роль правовых инструментов регулирования информационного пространства, а также растет значимость специалистов в области кибернетической безопасности.

При этом не теряет актуальность семантика классического вербального диалога [4]. Ее методологическую основу формирует понимающая дидактическая коммуникация, которая была актуализирована Л. С. Выготским и затем стала частью педагогической практики. Студентам в свете задач воспитательного процесса важен диалог с преподавателем и куратором. Через этот диалог решаются не только задачи профессиональной подготовки, но и личностной, связанной с формированием патриотизма и национальной идентичности [5].

В данном контексте востребованы положения философской герменевтики и философии диалога. Востребованными являются методики мозгового штурма, которые формируют командный стиль профессиональной деятельности.

Библиографические ссылки

1. *Лойко А. И.* Философия информации. Минск : БНТУ, 2021.
2. *Лойко А. И.* Философия сознания. Минск : БНТУ, 2022
3. *Лойко А. И.* Кибервозрастные модификации молодежи в пространстве социальных экосистем // Север и молодежь. Ханты-Мансийск : Сектор редакционно-издательской работы научной библиотеки ЮГУ, 2021. С. 201–204.
4. Форсайт образования : ценности, модели и технологии дидактической коммуникации XXI века : кол. моногр. Торонто : Изд.-лит. агентство «Альтафера», 2018.
5. Формирование навыков креативного мышления у студентов при изучении философии, логики : конспект лекций для студентов всех специальностей / А. И. Лойко и др. Минск : БНТУ, 2015.

УНИВЕРСИТЕТСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ВЫЗОВЫ СОВРЕМЕННОСТИ

И. А. Мурог

*Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина,
ул. Свободы, 46, 390000, г. Рязань, Россия, i.murog@365.rsu.edu.ru*

В статье представлены важнейшие вызовы современного университетского образования на примере РГУ имени С. А. Есенина. Делается акцент на практико-ориентированной подготовке будущих специалистов в соответствии с потребностями региона. Важным направлением работы вуза автор считает наставничество, которое осуществляется на всех уровнях образования в вузе, а также и в ходе профориентационной работы с абитуриентами и в процессе трудоустройства выпускников вуза. В сложившихся условиях особое внимание уделяется патриотическому воспитанию и осуществлению гуманитарной миссии. Вуз активно развивает международное сотрудничество. В дальнейшем необходимо усилить работу по сохранению контингента обучающихся, по формированию предпринимательских компетенций выпускников, расширению взаимодействия с выпускниками, организации здорового образа жизни.

Ключевые слова: университетское образование; практико-ориентированная подготовка; наставничество; патриотическое воспитание; гуманитарная миссия; международное сотрудничество; здоровый образ жизни.

UNIVERSITY EDUCATION: CHALLENGES OF OUR TIME

I. A. Murog

*Ryazan State University named after S. A. Yesenin,
Svobody Str., 46, Ryazan 390000, Russia, i.murog@365.rsu.edu.ru*

The article presents the most important challenges of modern university education on the example of Ryazan State University named after S.A. Yesenin. The emphasis is on practice-oriented training in accordance with the needs of the region. The author considers mentoring to be an important direction of the university's work, which is carried out at all levels of education at the university, as well as during career guidance work with applicants and in the process of employment of graduates of the university. In the current conditions, special attention is paid to patriotic education and the implementation of the humanitarian mission. The university is actively developing international cooperation. In the future, it is necessary to strengthen the work on preserving the contingent of students, on the formation of entrepreneurial competencies of graduates, expanding interaction with graduates, organizing a healthy lifestyle.

Keywords: university education; practice-oriented training; mentoring; patriotic education; international cooperation; healthy way of life.

Роль университетского образования в социально-экономическом развитии страны, в преодолении многочисленных вызовов современности невозможно переоценить. Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина является одним из крупнейших и старейших гуманитарных вузов региона. Этот классический университет с более чем вековой историей осуществляет подготовку кадров по различным направлениям бакалавриата, магистратуры, аспирантуры в соответствии с требованиями Министерства науки и высшего образования Российской Федерации и с учетом потребностей региона. «Образование – один из главных ресурсов страны, – авторитетно подчеркивает В. А. Садовничий, – поэтому естественно, что в современных условиях наша ответственность возрастает пропорционально серьезности исторического момента» [1, с. 5].

Практико-ориентированная подготовка обучающихся с учетом потребностей региона. Одним из важнейших вызовов современного университетского образования является повышение эффективности взаимодействия с региональными структурами, которое проявляется в расширении партнерских отношений с бизнес-сообществом, активизации профориентационной работы университета, выявлении творческого, научного и предпринимательского потенциала студентов, повышении конкурентоспособности выпускников на рынке труда [2].

Традиционно РГУ имени С.А. Есенина осуществляет подготовку педагогов для школ и вузов региона. С 2017 года вузом успешно реализуется проект «Муниципальные стажировки», который является молодежной инициативой, направленной на решение проблемы разрыва между уровнем подготовки выпускников вузов и уровнем требований работодателей. Благодаря проекту студенты имеют возможность пройти краткосрочную практику, познакомиться с инфраструктурой муниципалитета, в котором идет стажировка, окунуться в культурную и общественную жизнь района.

Участие в проекте предполагает трехдневный выезд студенческой группы, сформированной из уроженцев района и студентов, которые знакомятся с муниципалитетом впервые. Под руководством педагогов они разрабатывают программу пребывания, в которую обязательно входят как проведение учебных занятий, так и внеурочная деятельность. Во время стажировки студенты встречаются с руководством района, директорами школ.

Наставничество. Подходит к своему завершению Год наставника и педагога, объявленный Президентом России В.В. Путиным [3]. Многие

уже сделано, но, мы убеждены, что начатое дело будет продолжаться и дальше, даже когда этот год закончится.

«В современной интерпретации наставничество – это универсальная модель построения отношений внутри любой образовательной организации», – справедливо отмечает Д. А. Ендовицкий [4, с. 6]. Наставничество – это внимание к личности обучающегося, понимание его/ее интересов, способностей, мотивов, умение вдохновить на интеллектуальный поиск и на усердную работу по добыванию знаний, разжечь желание саморазвития и самосовершенствования, поддержать желание личностного роста. Наставничество – это еще и воспитание уважения, взаимопомощи и любви к людям.

Наставничество осуществляется на всех уровнях высшего образования – в бакалавриате, магистратуре и аспирантуре. Оно проявляется также в организации профориентационной работе со школьниками – в проведении акции «День в университете», в организации профильных классов в школах, в проведении онлайн лекций для школьников выпускных классов Рязанской области. Подчеркнем, что наставничество не прекращается и после выпуска студентов из стен вуза. Считаем важными задачи сопровождения выпускников в мир труда, поддержания взаимодействия и обратной связи с молодыми специалистами.

В Год педагога и наставника в РГУ имени С. А. Есенина отмечалось 20-летие Всероссийского конкурса «Моя страна – моя Россия», проекта президентской платформы «Россия – страна возможностей». История конкурса «Моя страна – моя Россия» неразрывно связана с Рязанской землей. Именно в Рязани 20 лет назад родилась идея создания данного проекта. Студенты, преподаватели, сотрудники вуза, выпускники поддерживают традицию его проведения в университете и в регионе, для многих из них участие в этом конкурсе стало настоящим стартом в профессии.

Патриотическое воспитание. В условиях эскалации геополитической напряженности, усиления информационного противостояния возникает необходимость отстаивания военно-политических интересов на международной арене, усиления в сознании людей роли духовно-нравственных и культурно-исторических ценностей, неприятие гражданами навязываемых извне деструктивных идей, а также воспитание патриотов на исторических и современных примерах. Недружественные страны пытаются использовать имеющиеся в Российской Федерации социально-экономические проблемы для разрушения ее внутреннего единства, инспирирования протестного

движения и раскола российского общества. Все более активно применяются технологии, направленные на провоцирование долговременной нестабильности внутри Российской Федерации [5].

В связи со сложившейся ситуацией в РГУ имени С. А. Есенина усиленное внимание уделяется воспитанию патриотизма и гражданственности студентов. В основе воспитания – уважение к государственным символам России, к истории и великой культуре нашей страны. Стало хорошей традицией исполнение гимна и поднятие флага Российской Федерации в начале учебной недели. Почетное право поднять флаг предоставляется лучшим студентам вуза, отличившимся в учебной, научной или спортивной деятельности. Кроме того, в нашем вузе создано «Движение Первых» – новое общественно государственное объединение детей и молодежи, которое главным образом ориентировано на учащихся образовательных организаций всех уровней [6]. Профессорско-преподавательский состав и студенты бережно хранят память об участниках Великой Отечественной войны, о преподавателях вуза, которым довелось быть участниками Парада Победы на Красной Площади в Москве в 1945 году, среди них – И. П. Попов, Ю. В. Фулин и Ю. И. Малышев.

Социокультурное пространство региона включает в себя памятники истории и культуры, которые позволяют увидеть уникальность культурного кода рязанской земли, богатство и разнообразие возможностей, в числе которых Рязанский историко-архитектурный музей-заповедник «Рязанский Кремль», Государственный музей-заповедник С. А. Есенина в с. Константиново, Мемориальный комплекс «Музей-усадьба И. П. Павлова», городище Старая Рязань, Музей К. Э. Циолковского в с. Ижевское и многое другое. Проведение торжественных мероприятий вуза таких, как вручение дипломов о высшем образовании, на территории Рязанского Кремля у памятника Сергею Есенину позволяет воспитывать у выпускников вуза ощущение собственной причастности к истории родного края, к его неповторимой культуре.

РГУ имени С. А. Есенина осуществляет активное сотрудничество с Рязанским гвардейским высшим воздушно-десантным командным училищем в образовательной, научной и воспитательной деятельности. Курсанты училища принимают участие в научно-практических конференциях и в культурных мероприятиях нашего вуза. Студенты с интересом посещают музейные комплексы, рассказывающие о подвигах российских десантников, об особенностях несения службы в войсках

ВДВ. «Рязань – столица ВДВ! Никто, кроме нас!» – это тоже культурный код рязанцев.

Гуманитарная миссия. Под руководством партии «Единая Россия» коллектив РГУ имени С. А. Есенина принимает активное участие в оказании помощи своим соотечественникам, проживающих на вновь присоединенных территориях. В вузе открыт штаб #МЫВМЕСТЕ, в котором от сотрудников и студентов принимается гуманитарная помощь для военнослужащих: письма, продукты питания, бытовые средства, одежда, термобелье, средства для оказания первой медицинской помощи. Проводятся акции по сбору яблок и меда. Отправлена на фронт специальная зимняя обувь для военных инструкторов. Волонтеры вуза организуют мероприятия для детей из Донбасса в пунктах временного размещения, творческие коллективы устраивают концертные программы для ветеранов, бойцов и членов их семей. За эту работу коллектив университета был отмечен благодарственным письмом Исполкома Народного фронта.

Кроме того, РГУ имени С. А. Есенина уже более 5 лет сотрудничает с вузами ДНР и ЛНР. За это время проведено много совместных мероприятий: курсов повышения квалификации, практик студентов, научно-практических конференций. Вузам-партнерам также направляем гуманитарную помощь.

Международное сотрудничество. Образование рассматривается как инструмент «мягкой силы» во внешнеполитической деятельности государства [7]. РГУ имени С. А. Есенина стремится к конструктивному выстраиванию партнерских отношений с вузами дружественных нам зарубежных стран. Самое активное и многолетнее сотрудничество осуществляется нами с вузами Беларуси – Белорусским государственным университетом, Минским государственным лингвистическим университетом, Барановичским государственным университетом, Университетом Национальной академии наук Беларуси. При этом межвузовское сотрудничество развивается в рамках долговременного соглашения между Правительством Республики Беларусь и Правительством Рязанской области.

В настоящее время в международной деятельности происходит поворот на восток. РГУ имени С. А. Есенина связывают с Китаем 15 лет тесного взаимодействия, с тех пор, когда при поддержке Посольства КНР в РФ и активном участии китайских партнеров на базе нашего вуза был открыт Институт Конфуция. Сейчас РГУ имени С. А. Есенина – лидер в преподавании китайского языка в Рязанском регионе. Занятия ведут как китайские преподаватели, приехавшие к нам из вуза-партнера –

Чанчуньского университета (КНР), так и российские преподаватели – победители всероссийских и международных конкурсов, обладатели международных дипломов и сертификатов высших уровней владения китайским языком HSK. Между вузами происходит академический обмен преподавателями и студентами, организуются стажировки, в Чанчуньском университете открыт Есенинский центр.

РГУ имени С. А. Есенина ежегодно организует языковые стажировки в вузе-партнере, а также принимает на обучение китайских граждан. Так, в 2022/2023 учебном году в магистратуру факультета физической культуры и спорта нашего вуза поступили 18 человек из КНР. Ожидаем дальнейшее увеличение контингента китайских студентов.

Подчеркнем, что рязанские промышленные предприятия осуществляют активную партнерскую деятельность с предприятиями Китая, Беларуси и других стран. Обучение языкам и культурам, осуществляемое в вузе, имеет большое значение для развития взаимодействия регионального бизнеса с зарубежными партнерами.

Как видим, РГУ имени С. А. Есенина характеризуется активной и плодотворной жизнедеятельностью на благо региона. Однако несмотря на огромную работу администрации вуза и всего профессорско-преподавательского коллектива, в нашей многогранной деятельности возникает ряд направлений, которые требуют усиленного внимания. Ниже назовем некоторые из них.

1. *Сохранение контингента обучающихся.* В целом по вузам страны происходит заметное увеличение доли неуспевающих студентов на фоне уменьшения числа поступающих в вузы, и это не может не вызывать тревогу. Анализ ситуации показал, что одной из важнейших причин отчисления является академическая неуспеваемость [8].

Что мы можем сделать для решения этой проблемы в нашем вузе? Как показывает практика, важнейшими направлениями в повышении успеваемости студентов могут быть: улучшение профориентационной работы и правильный выбор абитуриентами направления подготовки; улучшение организации самостоятельной работы студентов и развитие навыков тайм-менеджмента; усиление внимания наставников к личности студента; повышение качества профессиональной подготовки будущих специалистов в вузе.

Сохранение контингента студентов, проявление заботы о каждом обучающемся, реализация личностно-ориентированного обучения – все это имеет большое значение для устойчивого развития региональных вузов вообще и нашего вуза в частности.

2. Формирование предпринимательских компетенций выпускников. Реализуемая Министерством науки и высшего образования программа «Стартап как диплом» активно внедряется и в нашем вузе. Безусловно, формирование предпринимательских компетенций – это передний край современных задач в образовательной политике [9].

РГУ имени С. А. Есенина также организует защиту выпускных квалификационных работ в форме стартапа. Вместе с тем, необходимо признать, что далеко не все такие проекты получаются одинаково эффективными. Важно качество выполненной работы. Региону нужны компетентные выпускники, на деле показавшие свою конкурентоспособность в профессии предпринимателя. И над этим нужно еще работать. Очевидно, что в процессе формирования предпринимательских компетенций студентов важнейшая роль отводится наставничеству.

3. Взаимодействие с выпускниками вуза. В РГУ имени С. А. Есенина создана Ассоциация выпускников. Стратегии взаимодействия вузов с выпускниками разнообразны [10], и над реализацией этих стратегий вузу предстоит еще серьезная работа. Среди важнейших направлений взаимодействия с выпускниками нам представляются: привлечение выпускников к реализации образовательных программ в качестве педагогов практиков; повышение репутации университета в регионе в ходе различных коммуникационных компаний; защита интересов университета в экспертных и административных органах; помощь недавним выпускникам в интеграции в профессию; прямое привлечение средств и материальных ресурсов.

Преемственность во взаимодействии различных поколений выпускников – важная часть передачи многолетнего опыта. Любовь к своему вузу – прямое доказательство преданности делу, воспоминаниям и, конечно же, своим педагогам-наставникам!

4. Организация здорового образа жизни студентов и преподавателей. В РГУ имени С. А. Есенина большое внимание уделяется развитию студенческого спорта. Наши спортсмены заняли первое место среди всех вузов региона в Универсиаде среди студентов образовательных организаций высшего образования Рязанской области в 2022/2023 учебном году. Несомненно, в вузе создаются комфортные условия для занятия спортом и оказывается необходимая поддержка спортсменам.

РГУ имени С. А. Есенина провозглашен территорией здорового образа жизни. С этой целью в вузе функционирует собственный бассейн «Классика», регулярно проводится зарядка студентов с участием лично

исполняющего обязанности ректора, в зимнее время организуются коллективные выезды за город с катанием на коньках и лыжах, ведется пропаганда здорового образа жизни, поощряется отказ от курения, проводятся беседы о вреде наркотиков.

В спортивно-оздоровительном лагере «Полянка» будущие биологи, географы и экологи проходят полевую практику по изучению природы Рязанского края, различных видов птиц и насекомых. В лагере организуется сдача студентами нормативов ГТО, а также отдых преподавателей и сотрудников вуза. Безусловно, необходимо, чтобы культурно-оздоровительные мероприятия охватили всех студентов и преподавателей вуза, но этого сделать в полной мере пока не удастся.

Подводя итоги вышесказанному, подчеркнем, что важнейшими вызовами университетского образования являются: реализация практико-ориентированной подготовки будущих специалистов, соответствующей требованиям ФГОС ВО и учитывающей потребности региона; развитие наставничества как одного из важнейших направлений во взаимодействии с обучающимися вуза, с абитуриентами и выпускниками; воспитание патриотизма, любви к родине, к родному краю, укрепление исторической памяти и уважения к великой русской культуре; осуществление гуманитарной миссии, поддержка соотечественников, оказавшихся в трудной жизненной ситуации; расширение международного сотрудничества с вузами дружественных зарубежных стран, увеличение набора иностранных студентов, оказание помощи региону в развитии партнерских отношений с представителями международного бизнеса.

Кроме того, неотложного внимания требуют задачи сохранения контингента обучающихся, формирования предпринимательских компетенций, расширение взаимодействия с выпускниками вуза. Подчеркну, что вся эта огромная работа строится на уважении к личности студента, к его профессиональному росту. Здоровый образ жизни является основой жизнедеятельности нашего коллектива.

РГУ имени С. А. Есенина – это центр культуры и образования. Важнейшей его целью является подготовка кадров для социально-экономического развития региона, и мы с коллегами надеемся, что наш вуз в основном с этой задачей справляется.

Библиографические ссылки

1. Садовничий В. А. Высшая школа России: вектор развития // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2023. № 2. С. 5–11.

2. *Мирошников С.А., Нотова С.В., Никулина Ю.Н.* Кадровое сотрудничество вуза и индустриальных партнеров в контексте карьерного развития молодежи // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 8–9. С. 99–115.
3. Указ Президента Российской Федерации от 27 июня 2022 г. № 401 «О проведении в Российской Федерации Года педагога и наставника». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202206270003> (дата обращения: 18.07.2023).
4. *Ендовицкий Д. А.* Год педагога и наставника: миссия преподавателя высшей школы // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2023. № 1. С. 5–11.
5. Указ Президента Российской Федерации от 02.07.2021 г. № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации». URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/47046> (дата обращения: 31.10.2023).
6. *Смирнов В. А.* Молодежная политика и воспитательная деятельность в российских университетах: этапы развития и ключевые противоречия // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 5. С. 9–20.
7. *Торкунов А. В.* Образование как инструмент «мягкой силы» во внешней политике России // Вестник МГИМО Университета. 2012. № 4. С. 85–93.
8. *Эзрох Ю. С., Каширина А. М.* Академическая задолженность в высшей школе: анализ причин и возможностей преодоления // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 1. С. 71–92.
9. Предпринимательское образование как предмет научного исследования / Ю.Б. Рубин, В.С. Никольский, П.С. Сорокин, Е.В. Морозова и др. // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 6. С. 38–53.
10. *Земцов Д. И., Хукаленко Ю. С.* Выпускнический капитал: стратегии взаимодействия с выпускниками университета // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 1. С. 35–50.

КАТЕГОРИЯ «КВАНТОВАНИЕ» В ОБРАЗОВАНИИ: ДИДАКТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ

Б. В. Пальчевский

*Минский городской институт развития образования,
пер. Броневой, 15А, 220034, г. Минск, Беларусь, mgiro@minskedu.gov.by*

Рассматривается такая категория, как «Квантование в дидактике». Приводятся различные определения понятия, дается ответ на вопрос «Зачем квантование в дидактике?»

Ключевые слова: квантование в дидактике; виды квантования; логическое структурирование; структурно-логическая схема.

CATEGORY “QUANTIZATION” IN EDUCATION: DIDACTICAL OPPORTUNITIES

B. V. Palchevsky

*Minsk City Institute for Educational Development,
per. Bronevoy, 15A, 220034, Minsk, Belarus, mgiro@minskedu.gov.by*

The category “Quantization in didactics” is considered. Various definition of the concept, the answer to the question “Why quantization in didactics?” is given.

Keywords: quantization in didactics; types of quantization; logical structuring; block diagram; structural and logical diagram.

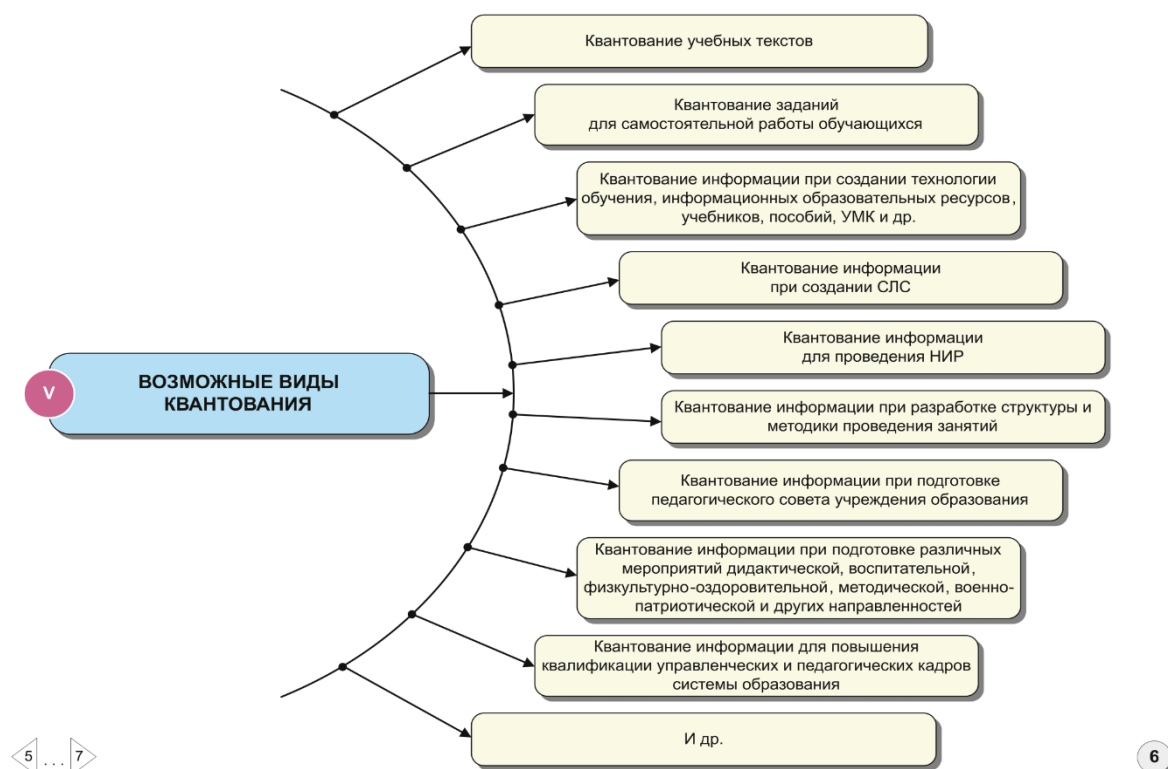
С учетом очерченной организаторами конференции ее содержательно-тематической направленности и вектора реализации, представленная статья посвящена проблематике феномена «Квантование» и визуализирована для восприятия читателя в виде структурно-логической схемы (СЛС). В статье представлен фрагмент схемы, что являет собой пример продукта процедуры квантования имеющегося в социуме массива информации о КВАНТОВАНИИ. Выделенные автором логически законченные фрагменты текста выступают в структуре СЛС в виде квантов, которые последовательно предъявляют различные аспекты такого феномена, как «Квантование» в образовании. В сфере дидактики определение понятия «Квантование» встречается у разных авторов в различных трактовках. Например:

Квантование – это разбиение учебной информации на элементарные фрагменты различного назначения, направленные на уменьшение сложности при усвоении обучающимися смыслов [6].

Квантованием называется разделение учебного текста на сравнительно короткие части [1].

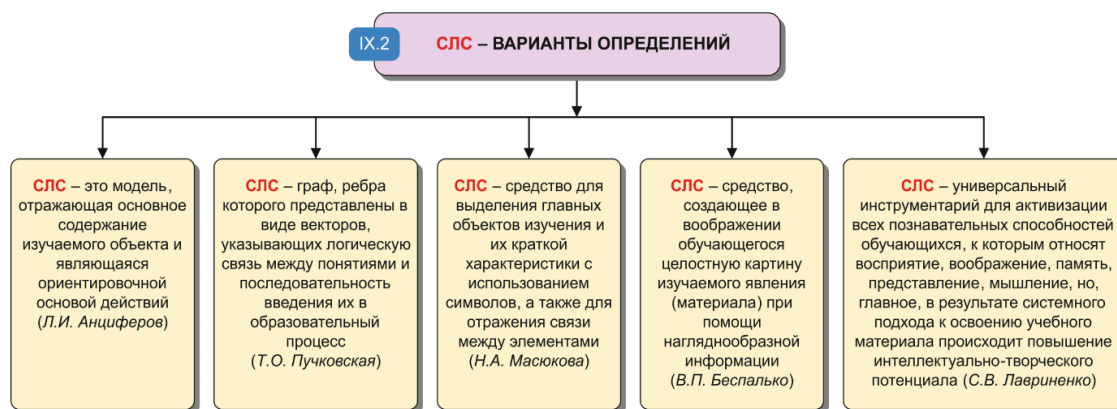
Квантование – это деление текста учебника на осмысленные части. Текст учебника – совокупность скрытых квантов. Квант – совокупность абзацев (мыслей авторов). Каждому абзацу дается заголовок [5].





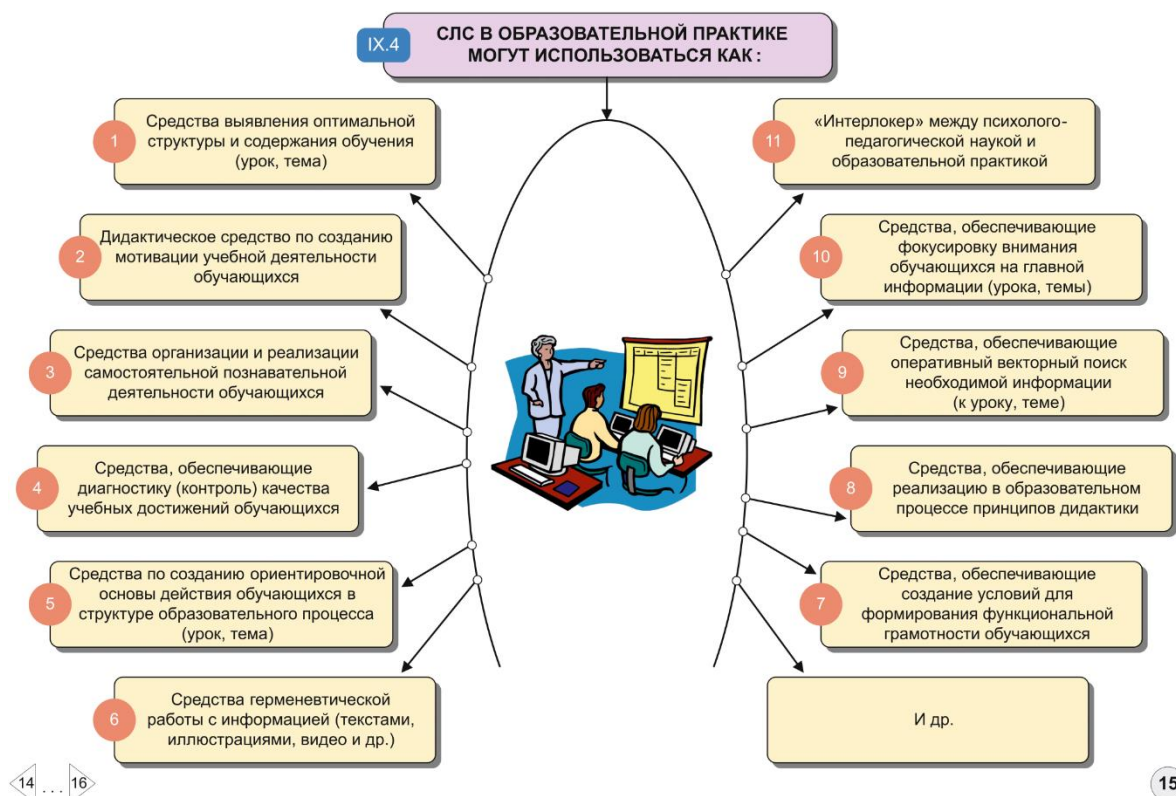
Логическое структурирование учебного материала – одно из актуальных и дидактически эффективных направлений реализации таких процедур работы с информацией, как: поиск, отбор, аналитика, **КВАНТОВАНИЕ**, понимание, систематизация, свертывание, визуализация, схематизация, установление взаимосвязей, интеграция, интерпретация, осмысление, оценка, фокусирование внимания на главном и др.

Продуктом научно обоснованного и практико-ориентированного логического структурирования учебного материала с использованием **КВАНТОВАНИЯ** является такое дидактически эффективное средство, как структурно-логическая схема.



12 ... 14

13



14 ... 16

15

Библиографические ссылки

1. Аванесов В. С. Теория квантования учебных текстов // Педагогические измерения. 2014. № 1. С.3–13
2. Кошекova А. Р. Особенности лингвистического квантования [Электронный ресурс]. URL: <https://ulagat.com/2020/11/25/особенности-лингвистического-кванто> (дата обращения: 20.09.2023).

3. *Латыпов Р. А.* О критерии оценивания сформированности иноязычной эмотивной компетенции // Вестник Башкирского университета. 2011. Т. 16. № 2. С. 601–604.
4. *Лобанов А. П., Журавкина И. С.* Квантование учебных текстов как преодоление транзактной дистанции субъектов образовательного процесса // Адукацыя і выхаванне. 2018. № 10. С. 44–52.
5. Разработка педагогического контента (квантованных текстов) по биохимии / К.О. Шарипов и др. // Вестник Казахского Национального медицинского университета имени С. Д. Асфедиярова. 2013. № 3. С. 369–371.
6. *Рыбанов А. А.* Процедура квантования как основа повышения качества учебного материала // Образовательные технологии. 2014. № 3. С. 117–120.

САМОРЕГУЛЯЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МАГИСТРАНТОВ В РАМКАХ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО СЕМИНАРА

Г. В. Пальчик¹⁾, Г. И. Якубель²⁾

¹⁾ *Белорусский государственный университет,
ул. Кальварийская, 9, 220004, г. Минск, Беларусь, palchyk@bsu.by*

²⁾ *Белорусский государственный университет,
ул. Кальварийская, 9, 220004, г. Минск, Беларусь, Yakubel@bsu.by*

Роль, место углубленного высшего образования (магистратуры) на современном этапе и перспективы ее развития сопряжены с ориентацией на подготовку творческих специалистов, обладающих методологической компетентностью и, на этой основе, способных профессионально решать как научно-исследовательские, так и производственные задачи. В формировании методологической компетентности как основного образовательного результата подготовки магистров важная роль принадлежит научно-исследовательскому семинару. Данная форма организации обучения сравнительно недавно была включена в образовательные программы магистратуры и в настоящее время является объектом педагогического поиска. В статье раскрыты вопросы содержания и организации работы научно-исследовательского семинара «Проектирование и подготовка магистерской диссертации» на примере подготовки магистров по специальности «Научно-педагогическая деятельность» в Белорусском государственном университете.

Ключевые слова: высшее образование; магистратура; научно-исследовательский семинар; методологическая компетентность; исследовательские задания; саморегуляция научно-исследовательской деятельности.

SELF-REGULATION OF UNDERGRADUATES' ACTIVITIES WITHIN THE FRAMEWORK OF A RESEARCH SEMINAR

H. V. Palchyk¹⁾, H. I. Yakubel²⁾

¹⁾ *Belarusian State University, Kalvariyskaya Str., 9, 220004,
Minsk, Belarus, palchyk@bsu.by*

²⁾ *Belarusian State University, Kalvariyskaya Str., 9, 220004,
Minsk, Belarus, Yakubel@bsu.by*

The role and place of advanced higher education (Master's degree) at the present stage and the prospects for its development are associated with a focus on training creative specialists with methodological competence and, on this basis, capable of professionally solving both research and production tasks. In the formation of methodological competence as the main educational result of the preparation of masters, an important role belongs to the research seminar. This form of training organization has been included in the educational programs of the Master's degree relatively recently and is currently the object of pedagogical

search. The article reveals the issues of the content and organization of the research seminar "Design and preparation of a master's thesis" on the example of the preparation of masters in the specialty "Educational research" at the Belarusian State University.

Keywords: higher education; master's degree; research seminar; methodological competence; research tasks; self-regulation of research activities.

Почти три десятилетия назад, в 1994 году, в Республике Беларусь была введена двухступенчатая система высшего образования и началась подготовка магистров. Год спустя в Белорусском государственном университете 14 выпускникам впервые был вручен диплом магистра образования в области педагогики. С тех пор подходы к организации и содержанию подготовки магистров неоднократно пересматривались, однако до сегодняшнего статус магистра остается неопределенным, поскольку наличие степени магистра не оговорено действующими квалификационными требованиями к должностям служащих (за исключением четырех должностных позиций: преподаватель-стажер, преподаватель (ассистент), старший преподаватель, младший научный сотрудник [1]). Отсутствие формальной привязки степени магистра к конкретным позициям на рынке труда и соответствующей дифференциации оплаты труда является фактором, тормозящим развитие магистратуры как социального института и подсистемы высшего образования.

Такое положение дел связано, на наш взгляд, с недостаточным осмыслением феномена магистратуры, значения и места магистров в профессиональных сообществах и в современном обществе в целом. Тридцатилетняя история магистратуры в нашей стране прошла под знаком противоборства двух основных тенденций – научной и практической ориентации подготовки магистров. Выражением первой тенденции является взгляд на вторую ступень высшего образования как на отборочно-подготовительное отделение аспирантуры; в этом случае функции магистратуры сводятся к пропедевтике подготовки кадров высшей квалификации. Магистратура становится немногочисленной, в нее поступают в основном те, кто планирует научную или научно-педагогическую карьеру.

Проявлением второй тенденции можно считать имевшую место до недавнего времени параллельную реализацию двух типов магистерских программ: научно-ориентированных (академических) и практико-ориентированных. Последние не предусматривали проведения диссертационного исследования, что, по сути, делало их растянутой во времени и достаточно дорогостоящей формой повышения квалификации.

В настоящее время из двух указанных тенденций возобладала первая, о чем свидетельствует возвращение в 2022 году обязательной подготовки магистрантов к сдаче кандидатских экзаменов и кандидатского зачета по общеобразовательным дисциплинам. Отметим, что данное обстоятельство создало серьезные риски для магистрантов, осваивающих образовательные программы с одногодичным сроком подготовки, которые в Беларуси все еще численно преобладают над двухгодичными.

Авторы данной статьи, отвечая на вопрос «Кто такой магистр и к чему его следует готовить?», исходят из позиции, интегрирующей обозначенные тенденции. Магистр – это специалист, способный самостоятельно решать как научно-исследовательские задачи, так и производственные задачи повышенной сложности и повышенного уровня ответственности (аналитические, проектировочные, рационализаторские, инновационные, управленческие, экспертные, внутрифирменного обучения и др.) на основе методологической компетентности, приобретенной в процессе образования.

Методологическая компетентность выступает как основной образовательный результат на второй ступени высшего образования и носит более общий характер, чем исследовательская компетентность. Методологическая компетентность представляет собой уровень образованности, достаточный для самостоятельного творческого решения мировоззренческих и исследовательских задач теоретического или прикладного характера в разных сферах жизнедеятельности [2]. Помимо владения технологиями научного исследования, методологическая компетентность специалиста включает такие признаки как системные методологические знания, методологические умения (организационные, информационные, логические, инструментально-технологические, рефлексивные), критическое мышление, инновационная восприимчивость, владение языком науки и различными способами научной коммуникации.

С целью обеспечения формирования у обучающихся методологической компетентности в учебных планах магистратуры выделяется инвариантное ядро – учебные дисциплины и другие виды обучения, которым в магистерской программе отводится приоритетное место:

- методология научного исследования в соответствующей области науки;

- прикладной раздел философии («Философия образования», «Философия психологии», «Философия техники», «Философия бизнеса», «Философия права» и т. д.);
- информационные технологии в отраслевом научном исследовании;
- метрологическое (квалиметрическое) обеспечение отраслевого научного исследования (например, для педагогов это учебная дисциплина «Методы и технологии педагогических измерений»);
- математические и статистические методы в отраслевом научном исследовании;
- научно-исследовательский семинар;
- курсовая работа по программе научно-исследовательского семинара;
- научно-исследовательская и научно-производственная (для педагогических специальностей – научно-педагогическая) практика;
- подготовка магистерской диссертации [3].

В структуре подготовки магистрантов особое место занимает научно-исследовательский семинар – вид обучения, не имеющий аналогов в образовательных программах общего высшего образования (бакалавриата). Научно-исследовательский семинар был включен в государственный компонент учебных планов магистратуры в 2018 году в качестве формы сквозной организации научно-исследовательской работы обучающихся в течение всего времени обучения, создающей условия для формирования компетенций комплексного применения знаний и навыков, получаемых в ходе обучения по всем дисциплинам программы и в процессе подготовки магистерской диссертации. При этом, однако, научно-исследовательский семинар не предусматривал аудиторных занятий. Проведение семинара возлагалась на научных руководителей, и – это было нетрудно предвидеть – он «растворился» в процессе научного руководства магистерскими диссертациями, существуя как отдельная форма обучения лишь в учебных планах, учебных программах и ведомостях промежуточной аттестации.

Однако в новом поколении учебных планов магистратуры (2022–2023 гг.) научно-исследовательский семинар выведен из государственного компонента, что дает разработчикам свободу проектировать его содержание с учетом потребностей обучающихся, и тем самым реализовать потенциал данной формы обучения. В учебных планах различных специальностей научно-исследовательский семинар получил разные названия в зависимости от направленности, приданной ему выпускающими кафедрами. Так, на некоторых специальностях БГУ это

научный семинар предметно-проблемной направленности, на котором обучающиеся вводятся в курс наиболее актуальных проблем данной отрасли науки в нашей стране и мире, осуществляют самоопределение и выбор темы магистерской диссертации. В таком случае название научно-исследовательского семинара звучит как «Актуальные проблемы...» или «Современные концепции...».

На кафедре педагогики и проблем развития образования БГУ указанные вопросы включены в содержание учебной дисциплины «Актуальные направления развития образования», в то время как научно-исследовательскому семинару придана методологическая и рефлексивная направленность. В действующих учебных планах университета по специальности «Научно-педагогическая деятельность» семинар получил название «Проектирование и подготовка магистерской диссертации».

Дидактический потенциал научно-исследовательского семинара связан, прежде всего, с тем, что он выступает средством саморегуляции научно-исследовательской деятельности магистрантов. Сочетая фундаментальный и практикоориентированный аспекты подготовки магистрантов, данный вид обучения обеспечивает постепенный переход от педагогического управления деятельностью магистрантов к самоуправлению и саморегуляции деятельности за счет формирования познавательной и организационной самостоятельности в решении исследовательских и прикладных задач.

Участие в работе семинара является обязательным для магистрантов всех профилизаций специальности «Научно-педагогическая деятельность». Руководитель семинара назначается заведующим кафедрой на учебный год из числа наиболее опытных научных руководителей, способных передать обучающимся не только теоретические знания и практические умения, но и свои личные наработки в области методологии, методики и техники научного творчества (здесь отметим определенное сходство семинара с «мастерской» как технологией подготовки работников искусств в творческих вузах).

Работа научно-исследовательского семинара включает:

- аудиторные занятия с руководителем семинара раз в неделю на протяжении всего периода теоретического обучения (очно и дистанционно);
- консультации с научными руководителями;
- самостоятельную работу магистрантов.

Программа научно-исследовательского семинара «Проектирование и подготовка магистерской диссертации» включает пять разделов.

Структура семинара повторяет логическую структуру педагогического исследования. При этом научно-исследовательский семинар выступает как своеобразный тайм-менеджмент исследовательской деятельности магистрантов за счет привязки рассматриваемых вопросов и выполняемых заданий к учебным неделям периода теоретического обучения в обоих семестрах (см.: таблица).

Таблица

**Распределение разделов и тем учебной дисциплины
«Научно-исследовательский семинар “Проектирование
и подготовка магистерской диссертации”»
учебным неделям периода теоретического обучения**

Название темы	Учебная неделя
<i>Раздел 1. Установочный этап исследования</i>	
Тема 1.1. Система аттестации научных работников высшей квалификации. Педагогическая отрасль науки	1-я неделя
Тема 1.2. Основные термины и понятия научно-исследовательской деятельности	
Тема 1.3. Магистерская диссертация, цели и порядок ее подготовки	2-я неделя
Тема 1.4. Выбор темы диссертационного исследования	3-я, 4-я недели
<i>Раздел 2. Теоретический этап исследования</i>	
Тема 2.1. Определение цели, объекта, предмета и задач исследования	5-я неделя
Тема 2.2. Разработка плана диссертационного исследования	6-я, 7-я недели
Тема 2.3. Информационно-библиографический поиск по теме исследования	8-я неделя
Тема 2.4. Аналитический обзор литературных источников, его оформление в диссертации	9-я, 10-я недели
Тема 2.5. Моделирование и проектирование в структуре педагогического исследования	11-я, 12-я недели
<i>Раздел 3. Экспериментальный этап исследования</i>	
Тема 3.1. Определение диагностических критериев и показателей исследуемого педагогического процесса	13-я неделя
Тема 3.2. Выбор методов сбора первичных данных	14-я, 15-я недели
Тема 3.3. Подбор, разработка и адаптация диагностических материалов	16-я, 17-я недели
Тема 3.4. Разработка программы и методики эксперимента	18-я, 19-я недели
Тема 3.5. Подготовка дидактических материалов для проведения экспериментального обучения	20-я, 21-я недели
<i>Раздел 4. Обобщающий этап исследования</i>	
Тема 4.1. Фиксация и представление результатов эксперимента. Визуализация данных	22-я неделя

Тема 4.2. Формулирование основных результатов исследования и практических рекомендаций по их использованию	
<i>Раздел 5. Оформительско-внедренческий этап исследования</i>	
Тема 5.1. Апробация результатов диссертационного исследования. Подготовка к участию в научной конференции. Оформление акта о практическом использовании результатов исследования	23-я неделя
Тема 5.2. Подготовка к процедуре защиты магистерской Диссертации	24-я неделя

Также в содержании дисциплины имеются «сквозные» вопросы, решаемые на протяжении всего семинара:

- обучение приемам работы с источниками (цитирование, аннотирование, тезирование, логическое структурирование содержания источника, составление личного библиографического каталога исследователя);
- овладение техниками конструирования и формирования научного текста (например, техниками «метод растущего дерева», «скрам», подробно раскрытыми в работе Н. В. Павличенко [4, с. 68–75]);
- обучение научно-литературному оформлению хода и результатов исследования, приемам работы над рукописью магистерской диссертации с учетом требований к научному стилю изложения;
- практическое освоение информационных технологий для осуществления исследовательских процедур (электронные библиотечные системы, таблицы и базы данных, диаграммы, сервисы для создания тестов и опросов, онлайн калькуляторы для статистических расчетов и др.);
- усвоение норм и правил научной этики и этикета.

Программа научно-исследовательского семинара определяет формы текущего контроля знаний, рубежного контроля и промежуточной аттестации. В целях текущего контроля используются преимущественно задания исследовательского типа:

- подготовка текстов (обоснование актуальности выбранной темы, научный аппарат исследования, тезаурус по теме исследования, список литературы по теме исследования);
- подготовка реферата по теме исследования, содержащего аналитический обзор литературных источников);
- составление планов, проектов, программ (проект плана диссертационного исследования, проект программы эксперимента и др.);
- подготовка диагностического инструментария исследования;
- подготовка докладов, презентаций для участия в научной конференции студентов и аспирантов БГУ.

Результаты выполнения учебно-исследовательских заданий докладываются, обсуждаются и оцениваются на семинаре или на тематическом форуме на образовательном портале кафедры. В качестве рубежного контроля по итогам 1–2 и 3–4 разделов предусмотрен коллоквиум. Во втором семестре магистрант обязан предоставить и защитить курсовую работу. Каждый семестр завершается аттестацией в форме зачета.

Диагностическое сопровождение научно-исследовательского семинара также включает рефлексивную динамическую самооценку обучающимися сформированности у себя основных компонентов методологической компетентности.

Значение научно-исследовательского семинара как средства саморегуляции исследовательской деятельности магистрантов определяется его функциями: информационной (семинар способствует расширению научного кругозора обучающихся); праксиологической (обеспечивает овладение технической стороной проведения исследовательских процедур); интегративной (создает условия для синтеза методологических знаний философского, общенаучного, научно-отраслевого и технологического уровней, информационных, организационных, рефлексивных и коммуникативных умений обучающихся); интерактивной (выступает площадкой для диалога и сотворчества, позволяет всем участникам получать обратную связь); мотивационную (способствует развитию научных интересов, формированию исследовательского отношения к педагогической реальности, установки на преодоления трудностей); адаптивную (поддержание благоприятных условий протекания процесса обучения и научно-исследовательской работы магистрантов).

Библиографические ссылки

1. Система квалификаций Республики Беларусь (Публичная часть) [Электронный ресурс]. URL: <https://нск.бел> (дата обращения: 01.11.2023).
2. Лузина, Л. М. Словарь педагогического обихода. Псков: ПТПИ, 2003. URL: <https://didacts.ru/termin/metodologicheskaja-kompetentnost.html> (дата обращения: 01.11.2023).
3. Пальчик Г. В., Якубель Г. И., Канашевич Т. Н. Подготовка педагогических кадров для учреждений высшего образования при реализации образовательной программы магистратуры // Университетский педагогический журнал. 2023. № 1. С. 18–24.
4. Павличенко Н. В. Диссертационное исследование : технологии подготовки : моногр. М. : Проспект, 2022.

**РАЗРАБОТКА ЦИФРОВЫХ РЕСУРСОВ ПО ДИСЦИПЛИНЕ
«ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ» ДЛЯ СТУДЕНТОВ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ МАГИСТРАТУРЫ**

Е. И. Снопкова

*Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова,
ул. Космонавтов, 1, 212022, г. Могилев, Беларусь, snopkova@msu.by*

В статье представлен авторский опыт цифрового научно-методического обеспечения учебной дисциплины углубленного высшего образования «Инновационные подходы и технологии в образовательном процессе» («Innovative approaches and technologies in the educational process») на русском и английском языках (для иностранных студентов, проходящих англоязычную подготовку) по специальности 7-06-0114-01 Социально-педагогическое и психологическое образование. Цифровизация образовательного процесса выступает важнейшим направлением модернизации профессиональной подготовки в учреждениях высшего образования, обеспечивает дидактическую поддержку экспорта образовательных услуг, способствует трансферу современных педагогических знаний и инновационных технологий. Автор описывает дидактический потенциал электронных образовательных ресурсов в структуре электронного учебно-методического комплекса, реализуемого с помощью инструментов учебной платформы Moodle.

Ключевые слова: электронный учебно-методический комплекс; педагогическое образование; цифровизация образования; электронные образовательные ресурсы.

**DEVELOPMENT OF DIGITAL RESOURCES IN THE DISCIPLINE
«INNOVATIVE APPROACHES AND TECHNOLOGIES IN THE
EDUCATIONAL PROCESS» FOR MASTER'S PEDAGOGICAL
STUDENTS**

E. I. Snopkova

*Mogilev State University named after A. A. Kuleshov, Kosmonavtov Str., 1,
212022, Mogilev, Belarus, snopkova@msu.by*

The article presents the author's experience of digital scientific and methodological support for the academic discipline of advanced higher education "Innovative approaches and technologies in the educational process" in Russian and English (for foreign students undergoing English-language training) in the specialty 7-06-0114- 01 Socio-pedagogical and psychological education. Digitalization of the educational process is the most important direction in the modernization of professional training in higher education institutions, provides didactic support for the export of educational services, promotes the transfer of modern pedagogical knowledge and innovative technologies. The author describes the

didactic potential of electronic educational resources in the structure of electronic educational methodological complex implemented using the tools of the Moodle educational platform.

Keywords: electronic educational and methodological complex; digitalization of education; teacher education; electronic educational resources.

В соответствии с Концепцией развития педагогического образования в Республике Беларусь на 2021–2025 годы, Концепцией развития экспорта образовательных услуг (продвижения бренда «Образование в Беларуси») на 2022–2025 годы одной из приоритетных задач педагогической деятельности преподавателя учреждения высшего образования выступает разработка программного и научно-методического обеспечения профессиональной подготовки конкурентоспособного педагогического работника, обладающего широким спектром новых, востребованных компетенций в области инновационных подходов и современных образовательных технологий, внедрение современных информационно-коммуникационных технологий в учебный процесс, повышение качества оказываемых услуг в сфере образования в соответствии с современными требованиями мирового рынка, в том числе на иностранном языке [1; 2].

Актуальность и высокая степень практической значимости проектирования концептуальных подходов [3] и разработки нового программно-методического обеспечения магистерской подготовки, цифровых ресурсов для ступени углубленного высшего образования педагогической направленности обеспечивается принятием нового классификатора ОКРБ 011-2022, в соответствии с которым с сентября 2023-2024 учебного года началась подготовка магистрантов специальности 7-06-0114-01 Социально-педагогическое и психологическое образование, а также задачами экспорта образовательных услуг в условиях функционирования англоязычной подготовки иностранных студентов.

Цифровизация образования выступает важнейшим направлением модернизации педагогического образования, способствует созданию тесных связей между информационными и педагогическими технологиями, является механизмом повышения эффективности получения знаний и развития компетенций будущих специалистов в процессе углубленного высшего образования. Внедрение современных информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) позволяет осуществить адресное целеполагание с учетом характеристик целевой аудитории, сконструировать образовательную среду как социокультурное

пространство опережающего развития будущего специалиста, реализовать идею индивидуальных образовательных траекторий, обеспечить самостоятельную познавательную деятельность магистрантов разнообразными ресурсами и электронным образовательным контентом. Цифровизация образования приводит к трансформации традиционных моделей обучения и способствует изменению требований к педагогическому профессионализму. Традиционные функции педагогической деятельности расширяются с учетом реализации ИКТ. Например, преподаватели высшей школы должны применять ИКТ для достижения результатов обучения, которые предусмотрены образовательными стандартами и учебными программами, быть способными разрабатывать цифровой образовательный контент, моделировать учебные ситуации для процессов преподавания/учения с расширенным использованием ИКТ; создавать и использовать электронные образовательные ресурсы; обеспечивать дистанционную поддержку процесса обучения; обеспечивать виртуальное общение, консультирование и педагогическую поддержку учебной деятельности с помощью дистанционных форм процесса обучения и цифровых ресурсов и др.

Трансформация обучения магистрантов в контексте «цифровизации» может быть описана с помощью таких позиций как, инфраструктура Digital-технологий; образовательный контент; коммуникация. Эти компоненты цифровизации обеспечиваются цифровыми учебными средами, для описания которых используется термин «учебная платформа». Учебная платформа содержит систему инструментов и услуг цифровой среды, примерами которой являются система управления обучением (learning management system – LMS), виртуальная учебная среда (Virtual learning environment – VLE), система управления курсами (Course management system – CMS) и система управления учебным контентом (learning content management system – LCMS), обеспечивающие управление процессом обучения, его содержанием и результатами. Термин «учебная платформа» также употребляется для обозначения персональной учебной среды (Personal learning environment – PLE), которая помогает учащимся самостоятельно управлять процессом обучения [4].

Учебная платформа может упростить процесс создания, накопления и обмена информацией между преподавателями и студентами. Учебная платформа обеспечивает:

- конструирование персонифицированной учебной среды, дистанционное сопровождение самостоятельной познавательной деятельности студентов;
- сотрудничество и взаимодействие между преподавателями и студентами;
- открытый доступ к учебным материалам и другим учебным платформам, расширение образовательного контента учебной платформы ресурсами, созданными другими преподавателями и студентами;
- мотивацию учебной деятельности студентов и магистрантов посредством соответствующих образовательных ресурсов и методик их применения;
- актуальную обратную связь, текущий и итоговый контроль учебных достижений;
- трансфер педагогического опыта и профессиональных знаний между коллегами.

Таким образом, цифровая образовательная среда как дидактический феномен ориентирована на поддержку субъектов образования. Для *педагога* она обеспечивает формирование новых возможностей проектирования и организации образовательного процесса, ориентированного на активизацию познавательной деятельности магистрантов, перенос не интерактивных компонентов аудиторных занятий в сектор самостоятельной учебной работы; увеличение времени для общения с магистрантами, коллективного анализа учебных проблем и совместных исследований; создание условий для комплексного мониторинга образовательного процесса; появление новых способов мотивации учения; обеспечение коммуникации со всеми участниками образовательного процесса, а также с коллегами. Для *магистрантов* цифровая среда несет расширение возможностей персонифицированного обучения и кардинальное повышение значимости контролируемой самостоятельной образовательной деятельности; создание условий дистанционной поддержки процесса обучения, понимание результативности обучения посредством оперативной обратной связи; обеспечение простого доступа к необходимым ресурсам процесса обучения.

Электронные учебно-методические комплексы (ЭУМК) в Могилевском государственном университете имени А. А. Кулешова создаются с помощью учебной платформы Moodle на основе алгоритма педагогического проектирования: разработка образовательных целей и задач с учетом целевой аудитории; планирование процесса обучения, его этапов, промежуточных и конечных результатов обучения; конструирование цифровых ресурсов в соответствии с целями и этапами обучения; реализация дидактического процесса с цифровой поддержкой обучения; анализ результатов апробации электронных образовательных ресурсов [5]. Конструирование цифровых ресурсов на платформе Moodle соответствует приоритетным направлениям информатизации системы образования Республики Беларусь и потребностям процесса непрерывного педагогического образования. Разработка информационных, диагностических и интерактивных модулей системы цифровых ресурсов позволяет повысить качество подготовки магистрантов (рисунок 1).

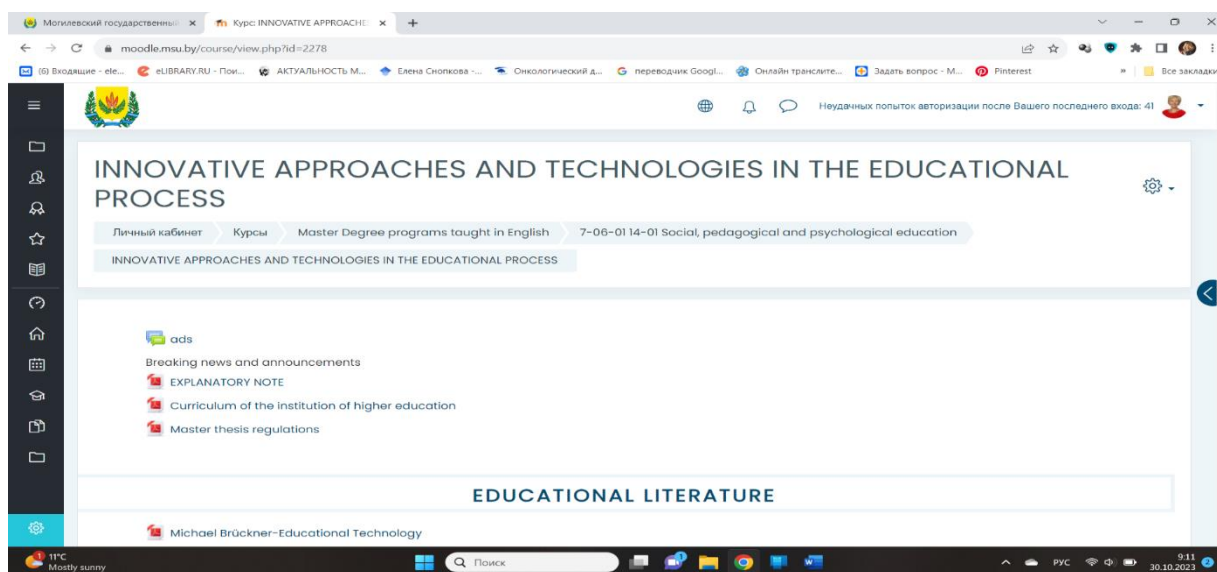


Рисунок 1. Скриншот электронного ресурса

ЭУМК «Инновационные подходы и технологии», а также «Innovative approaches and technologies in the educational process» имеют тематическое структурирование, каждая тема включает инвариантную структуру, которая содержит требования к образовательным результатам, ключевые слова и глоссарий основных концептов, тексты лекций и их мультимедийные презентации, систему задач и разноуровневых учебных заданий, систему гиперссылок на цифровые ресурсы сети интернет

(дополняющие учебный контент и позволяющие решать различные задачи по развитию профессиональных компетенций магистрантов), рефлексивные задания, диагностические материалы и дидактические тесты. Кроме того, в содержание ЭУМК включена программа учебной дисциплины, ссылки на основную и дополнительную литературу, вопросы и задания промежуточного контроля и экзаменационные вопросы (рисунок 2).

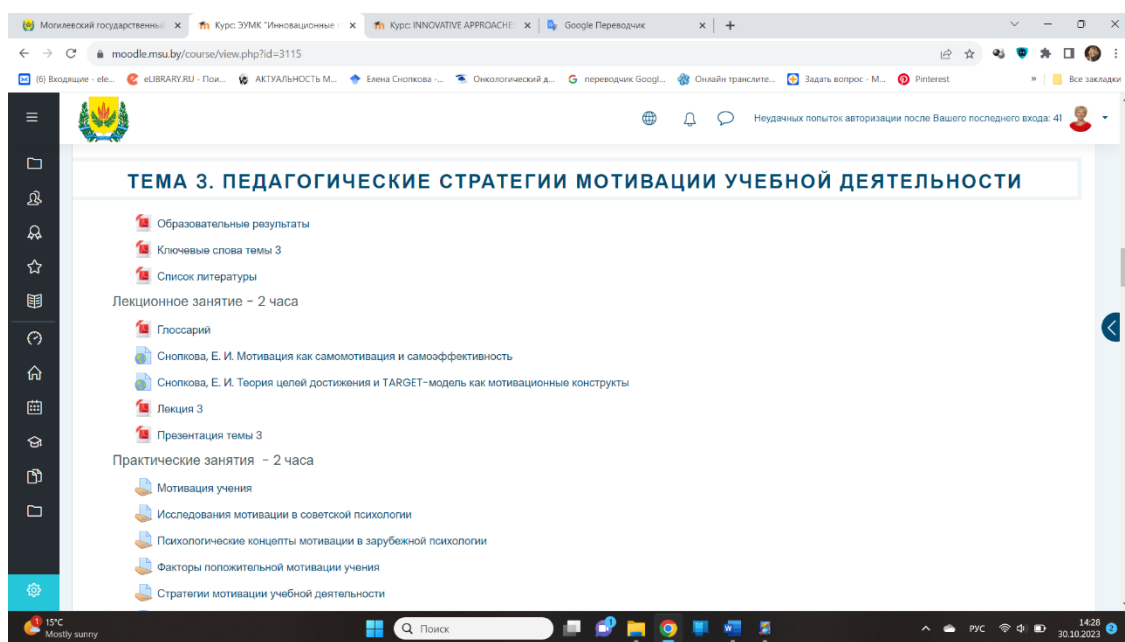


Рисунок 2. Скриншот тематического структурирования курса

В структуру ЭУМК на русском языке интегрировано авторское электронное учебное пособие по педагогическим технологиям, которое подготовлено в виде электронного учебника выполненного в SunRav BookReader и SunRav TestOfficePro. Навигация по пособию осуществляется с помощью горизонтального меню вверху окна, либо непосредственно по древу СОДЕРЖАНИЕ, либо с помощью интерактивной карты курса. В тексте пособия присутствуют ссылки на интернет-ресурсы, к которым «по щелчку» мыши осуществляется переход по ссылке (рисунок 3). Содержание электронного учебника направлено на формирование универсальной профессиональной компетенции – развивать инновационную восприимчивость и способность к инновационной деятельности.

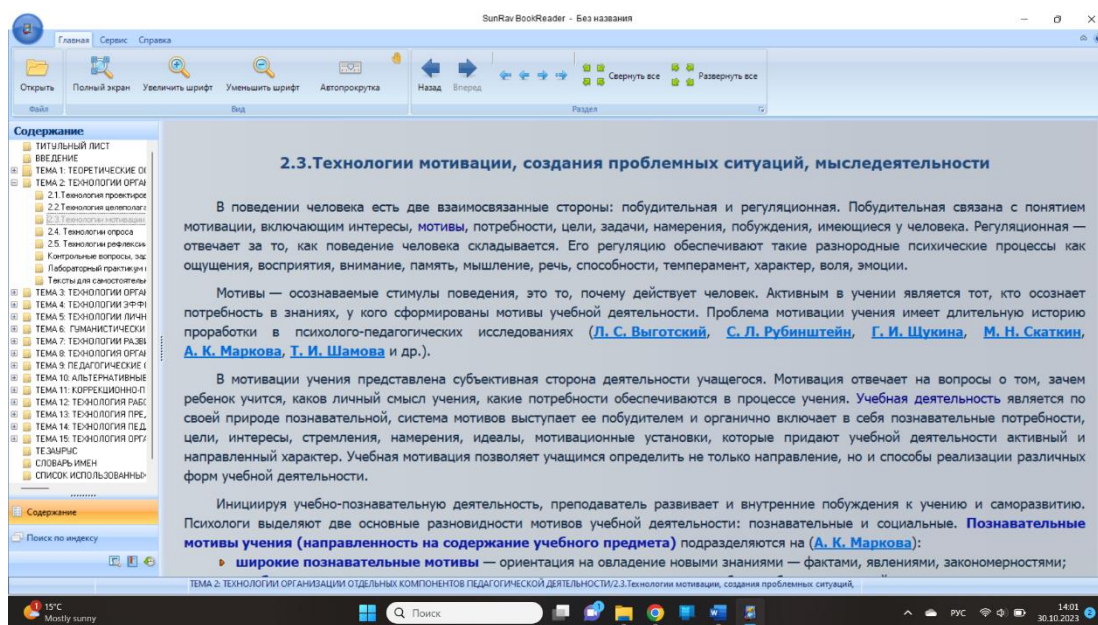


Рисунок 3. Скриншот страницы электронного учебного пособия

Педагогические эффекты реализации ЭУМК:

- повышение качества образовательного процесса на ступени углубленного высшего образования посредством трансфера знаний и педагогических инноваций;
- расширение педагогических средств и инструментов развития новых компетенций педагогов, обусловленных современными вызовами системе образования с учетом отечественных и мировых тенденций;
- внедрение современных информационно-коммуникационных технологий в учебный процесс;
- повышение качества оказываемых услуг в сфере образования в соответствии с современными требованиями мирового рынка, в том числе на иностранном языке.

Библиографические ссылки

1. Концепция развития педагогического образования в Республике Беларусь на 2021–2025 годы [Электронный ресурс] // URL: <https://adu.by/images/2021/06/koncepcija-razvitiya-pedagogicheskogo-obrazovaniya.pdf> (дата обращения: 28.11.2023).
2. Концепция развития экспорта образовательных услуг (продвижение бренда «Образование в Беларуси») на 2022–2025 годы [Электронный ресурс] // URL: <https://normativka.by/lib/document/111679> (дата обращения: 28.11.2023).
3. Снопкова Е. И. Концептуальное обоснование профессиональной подготовки будущего педагога на второй ступени высшего образования (магистратура)

посредством современных цифровых практик // Весн. Магілеўс. дзярж. ун-та. Сер. С: Псіхол.-пед. навукі (педагогіка, псіхалогія, методыка). 2023. № 1 (61). С. 20–25.

4. UNESCO ICT Competency Framework for Teachers (Структура ИКТ-компетентности учителей. Рекомендации ЮНЕСКО) [Электронный ресурс] // URL: <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo> (дата обращения: 25.11.2023).

5. Голубева С. С. Применение основ педагогического дизайна при разработке ЭОР по дисциплине «иностраный язык» для бакалавров архитектурных специальностей // Вестник педагогических наук. 2023. №5. С. 6–10.

ДОКЛАДЫ НА ЗАСЕДАНИЯХ СЕКЦИЙ

УДК 37.013.46

СТРУКТУРА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

А. И. Абдуллин¹⁾, А. И. Абдуллина²⁾

¹⁾Юго-Западный государственный университет, ул. 50 лет Октября, 94, 305040,
г. Курск, Россия, arслан-2000@mail.ru

²⁾Томский политехнический университет, пр-т. Ленина, 30, 634050, г. Томск, Россия,
alsu_abdullina_05@mail.ru

Теоретико-методологический анализ понятия «Педагогическая культура» позволил сформулировать авторское определение педагогической культуры преподавателя высшего образовательного учреждения. В данном определении подчеркивается, что педагогическая культура представляет собой комплекс высоко развитых личностных качеств, которые необходимы для успешного осуществления педагогической деятельности. Она является интегративной характеристикой профессиональной и педагогической подготовки преподавателя вуза и отражает его общую культуру в сфере профессии. Были проанализированы научные труды Е. В. Бондаревской, Л. Г. Корчагиной и др. Проведен анализ научных работ Е. В. Бондаревской, Л. Г. Корчагиной и других исследователей, посвященных структуре и составляющим педагогической культуры. На основе этого анализа мы выявили следующие компоненты педагогической культуры преподавателя вуза: аксиологический (связанный с ценностями и установками преподавателя), технологический (связанный с умениями и методами преподавания) и когнитивный (связанный с знаниями и пониманием преподавателем предметной области).

Ключевые слова: педагогическая культура; преподаватель; университет; компонент; личностные качества.

THE STRUCTURE OF THE PEDAGOGICAL CULTURE OF A TEACHER OF A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

A. I. Abdullin¹⁾, A. I. Abdullina²⁾

¹⁾ Southwest State University, 50 let Oktyabrya Str., 94, 305040, Kursk, Russia,
arслан-2000@mail.ru

²⁾ Tomsk Polytechnic University, Lenina Av., 30, 634050, Tomsk, Russia,
alsu_abdullina_05@mail.ru

Theoretical and methodological analysis of the concept of «Pedagogical culture» allowed to formulate the author's definition of pedagogical culture of a teacher of a higher

educational institution. This definition emphasizes that pedagogical culture is a complex of highly developed personal qualities that are necessary for the successful implementation of pedagogical activity. It is an integrative characteristic of the professional and pedagogical training of a university teacher and reflects his general culture in the field of profession. The scientific works of E. V. were analyzed. Bondarevskaya, L. G. Korchagina and others. The analysis of the scientific works of E. V. Bondarevskaya, L. G. Korchagina and other researchers devoted to the structure and components of pedagogical culture is carried out. Based on this analysis, we have identified the following components of the pedagogical culture of a university teacher: axiological (related to the values and attitudes of the teacher), technological (related to the skills and methods of teaching) and cognitive (related to the knowledge and understanding of the subject area by the teacher).

Keywords: pedagogical culture; teacher; university; component; personal qualities.

Культура представляет собой уникальное свойство человеческой деятельности, и поэтому она проявляется в необычайно многообразных формах и проявлениях. Культура является сложной и организованной системой, где элементы не только многочисленны, но и глубоко взаимосвязаны и переплетены друг с другом. Как и всякая система, культура может быть организована на основе различных принципов и структур. В современной педагогической науке отсутствует единое и всеобщепризнанное определение педагогической культуры. Авторы исследуют концепцию педагогической культуры с различных углов зрения и перспектив:

- объединение достижения высокого уровня развития и улучшения всех составляющих педагогической деятельности, а также развития и реализации ключевых качеств и потенциала педагога [1];
- сложную социальную характеристику личности преподавателя, которая отражает его педагогическую позицию и является показателем высокого уровня духовного, нравственного и интеллектуального развития, а также знаний, умений и навыков, проявления высокого профессионализма и профессионально-значимых качеств, необходимых для успешного решения педагогических задач [2];
- элементы общечеловеческой культуры, где наиболее полно отражены духовные и материальные ценности образования и воспитания, а также методы творческой педагогической деятельности, необходимые для поддержки образовательно-воспитательных процессов [3];
- интегральный аспект личности преподавателя, который отражает его общую культуру в контексте профессии, объединяя высокий уровень профессионализма и внутренние качества преподавателя, включая владение методикой преподавания и культуротворческие способности [4];

- сферу общечеловеческой культуры, где отражены духовные и материальные ценности образования и воспитания, а также методы творческой деятельности, необходимые для формирования личности, осуществления образовательно-воспитательных процессов [5].

Педагогическая культура преподавателя в высшем учебном заведении представляет собой многоуровневое качество личности, которое обеспечивает его успех в педагогической деятельности во всех аспектах, включая социально-психологические, технологические и нравственно-эстетические компоненты [6].

На основе анализа теоретических и методологических исследований, мы определяем педагогическую культуру преподавателя высшего образовательного учреждения как комплексное и уникальное свойство, которое объединяет высокий уровень профессионально-педагогической подготовленности и мастерства, основанных на развитых личностных качествах, необходимых для успешного решения педагогических задач. Эта культура также отражает общую культуру преподавателя в профессиональной сфере и является ключевым фактором его профессионального успеха.

Главной задачей данного исследования заключается в применении теоретико-методологических подходов для анализа структуры педагогической культуры и выявления основных компонентов, которые характеризуют педагогическую культуру преподавателя высшего образовательного учреждения.

Согласно Е. Н. Маштаковой и Л. В. Заниной педагогическая культура, представляет собой целостную систему, основанную на общечеловеческих педагогических ценностях, творческих методах педагогической деятельности и профессиональном педагогическом поведении. Важным аспектом этой культуры является готовность к непрерывному профессиональному и личностному развитию, а также самообразованию на протяжении всей жизни. В их работах выделяются следующие компоненты педагогической культуры:

1. Гуманистическая педагогическая позиция. В основе данной позиции лежит индивидуальный подход, который включает морально-этические и мировоззренческие компоненты, а также творческо-рефлексивный компонент.

2. Профессиональные и личностные качества преподавателя. К ним можно отнести креативность, толерантность, эмпатию и способность к рефлексии. Эмпатия предполагает способность воспринимать и понимать чувственные переживания другого человека, быть открытым к его

изменяющимся эмоциональным состояниям и вступать в его жизненный опыт.

3. Толерантность. Это личностное качество, проявляющееся в открытости и уважении к различным убеждениям, верованиям, взглядам и поведению людей. Признание ценности мировоззрения другого человека и способность быть терпимым – это высшая форма добродетели.

4. Креативность. Креативность предполагает готовность к творческому переосмыслению основных аспектов профессиональной деятельности. Педагогический креатив и творчество, имеют особую важность в связи с разнообразием инноваций и альтернативных педагогических систем. Уровень педагогической культуры преподавателя определяется его включенностью в педагогическое творчество, которое рассматривается как самый сильный фактор.

5. Рефлексия. Это умение сознания сосредоточиться на самом себе и осознать себя как субъекта, обладающего своей уникальной деятельностью и специфическими знаниями.

6. Профессиональные знания – это результат высокого уровня теоретического обобщения и способность применять их в стандартных ситуациях [7].

Бондаревская Е. В. выделяет следующие основные системные компоненты педагогической культуры:

- гуманистическую позицию преподавателя в отношении обучающихся и его способность воспитывать их;
- педагогическую компетентность, основанную на глубоком понимании психологических аспектов, и высокий уровень развития педагогического мышления;
- глубокие знания в области преподаваемого предмета и уверенное владение педагогическими методами и технологиями;
- накопленный опыт творческой деятельности и способность обосновать свою педагогическую работу как комплексную систему, включающую дидактические, воспитательные и методические аспекты;
- умение создать оригинальный образовательный проект, разработанный автором;
- профессиональную этику, стратегии саморазвития, навыки саморегуляции в работе и коммуникации.

Исследователи выделяют структурные компоненты педагогической культуры, которые включают в себя более общую совокупность, включая описанные выше аспекты в различной степени:

1. Аксиологический компонент. Данный компонент включает в себя осознание и принятие ценностей, связанных с педагогическим трудом,

таких как психолого-педагогические знания, культура мышления, уважение к свободе личности всех участников педагогического процесса, мировоззрение, правовая осведомленность, педагогическая чуткость и другие аспекты.

2. Технологический компонент. Раскрывает активный характер деятельности, методы и приемы взаимодействия между участниками образовательного процесса, культуру коммуникации, использование педагогических методик, информационных и образовательных технологий. Он также подразумевает осознание необходимости развития всех аспектов педагогических способностей для успешной педагогической работы и предотвращения возможных ошибок, а также осмысленный выбор наиболее эффективных путей и методов развития этих способностей.

3. Личностный компонент. Проявляется в самореализации сущностных сил педагога, таких как потребности, способности, интересы и таланты, в контексте педагогической деятельности. Он также включает в себя культуру внешнего вида, физическую активность, этику и этическую культуру.

Данные компоненты объединяют в себе следующие перечисленные аспекты: способность к рефлексии, осознание общечеловеческих ценностей, признание ценности педагогического труда, которые отражают психолого-педагогические знания, стремление к профессиональному самосовершенствованию, высокая эмпатия к обучающимся и способность прогнозировать свои действия.

На основании вышеизложенного мы можем выделить следующие основные компоненты педагогической культуры преподавателя высшего образовательного учреждения:

1. Аксиологический компонент педагогической культуры преподавателя высшего образовательного учреждения охватывает совокупность ценностей, которые применяются в современном начальном профессиональном образовании. В процессе педагогической деятельности преподаватель овладевает определенными идеями, концепциями, комплексом знаний и навыков. Эти знания, идеи и концепции, которые в настоящее время имеют большую значимость для общества и системы начального профессионального образования, представляют собой педагогические ценности.

2. Технологический компонент педагогической культуры тесно связан с понятием педагогической деятельности и в некоторых источниках рассматривается как деятельностный аспект педагогической культуры. Он раскрывает активный характер деятельности, методы и

приемы взаимодействия между обучающимися и преподавателями в системе высшего образования, культуру коммуникации, использование педагогической техники, информационных и образовательных технологий.

3. Когнитивный компонент основан на культуре мышления личности преподавателя высшего образовательного учреждения, включающей следующие навыки и умения: способность видеть общее в конкретном, выделять конкретное из общего, осознание относительного характера знаний и необходимость их уточнения через систематическое познание; аналитическое, синтетическое, абстрактное, классификационное и обобщающее мышление; умение логически мыслить, доказывать и аргументировать, заниматься творческой и исследовательской деятельностью; наличие системы ведущих знаний.

Таким образом, педагогическая культура проникает во все аспекты общества, являясь неотъемлемой частью общей культуры и проявляясь в узком профессиональном контексте. Она представляет собой сквозное «сечение» общества. С одной стороны, педагогическая культура является особой подсистемой и уникальным видом культуры. С другой стороны, она проникает в каждый вид культуры, связывая его с системой социального наследования.

Библиографические ссылки

1. *Коджаспирова Г. М.* Педагогический словарь : для студентов высш. и средн. педагог. учеб. заведений. М. : Академия, 2000.
2. *Корчагина Л. Г.* Рефлексивно-пиктографические задачи как средство формирования педагогической культуры учителя : дис. ... канд. пед. наук // Л. Г. Корчагина. Тюмень, 2007.
3. *Бондаревская Е. В.* Педагогика : личность в гуманистических теориях и системах воспитания : учеб. пособие. М. : Ростов н/Д, 1999.
4. *Воробьев Н. Е.* О педагогической культуре будущего учителя // Педагогика. 1992. № 1–2. С.66–70.
5. *Беспалько В. П.* Педагогика и прогрессивные технологии обучения. М. : Педагогика, 1989.
6. *Кузнецов В. В.* Развитие педагогической культуры мастеров производственного обучения. Екатеринбург : Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та. 1999.
7. *Занина Л. В.* Становление гуманной педагогической позиции будущего учителя в условиях многоуровневой системы высшего педагогического образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ростов н/Д., 1994.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МАГИСТРАНТОВ В ЛОГИКЕ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Е. Н. Артеменок

*Белорусский государственный педагогический университет им. Максима Танка»,
ул. Советская, 18, 220008, г. Минск, Беларусь, artemenok@bspu.by*

В статье впервые рассматривается содержание процесса формирования диагностической компетентности будущих педагогов на уровне углубленного высшего образования в логике инновационного цикла и инновационно-педагогической деятельности. Представлено авторское методическое обеспечение данного процесса, которое выстроено на основе механизма «дифференциация-индивидуализация-персонификация». Приводятся данные, полученные в течении ряда лет, о выявленных особенностях процесса формирования диагностической компетентности будущего педагога. Рассматривается специфика формирования этой интегративной профессионально-личностной характеристики и ее компонентов: познавательно-поискового, модельно-проектировочного, управленческо-коммуникативного, аналитико-оценочного.

Ключевые слова: диагностическая компетентность; педагогическая подготовка; углубленное высшее образование; инновационно-педагогическая деятельность; методическое обеспечение.

FEATURES OF FORMATION OF DIAGNOSTIC COMPETENCE IN MASTER STUDENTS IN THE LOGIC OF INNOVATION ACTIVITY

K. M. Artsiamionak

*Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank,
Sovetskaya Str., 18, 220008, Minsk, Belarus, artemenok@bspu.by*

The article is the first to examine the content of the process of developing diagnostic competence among undergraduates in the logic of the innovation cycle and innovation-pedagogical activity. The author's methodical support for this process is presented here. It is built on the basis of the “differentiation-individuation-personification” mechanism. Data obtained over a number of years are presented on the identified features of the process of developing the diagnostic competence of future teachers. The material presents the specifics of the formation of diagnostic competence as an integrative professional and personal characteristic, as well as the features of the development of its components: cognitive-search, model-design, management-communicative, analytical-evaluative.

Keywords: diagnostic competence; pedagogical training; advanced higher education; innovative and pedagogical activities; methodical support.

Диагностическая компетентность относится к основным профессионально-личностным характеристикам, так как базируется на особенностях продуктивной диагностической деятельности, она является интегративной и междисциплинарной. Диагностическая деятельность присутствует в различных профессиях, как и диагностическая компетентность, что значимо в ситуации диверсификации педагогического образования. Данная специфика связана с тем, что процесс распознавания (от греч. *diagnostikos* – способный распознавать) связан не только с первоначальным этапом – аналитическим, который детерминирует процесс целеполагания, но и присутствует в каждый момент деятельности (педагогической, исследовательской, инновационной и др.). Например, важнейшим этапом и свойством педагогической деятельности является принятие педагогических решений на основе достоверной диагностической информации, в этом контексте диагностическая компетентность взаимодействует и с управленческой, и с организационной деятельностью.

Если погрузиться в контекст педагогической деятельности, то диагностическая компетентность проявляется, например, в умениях и способах стандартизированного педагогического наблюдения, разных видах оценивания (текущего, процессуального, активного, системного и пр.), распознавания хода и эффективности взаимодействия с обучающимся и пр. В перечисленных случаях диагностическая деятельность присутствует в управленческо-коммуникативной деятельности педагога. Значимым фактором являются также умения аксиологические, связанные с рефлексией и оцениванием, подведения итогов реализованного педагогического процесса. Обобщая диагностические данные, организовывая рефлексию обучающихся и рефлексирова себя, а также осуществленный процесс, важны умения распознавать и сравнивать прогнозируемый результат с полученным - здесь диагностические умения связываются с оценочно-аналитическими и рефлексивными. Таким образом, диагностическая компетентность является значимой для эффективной деятельности, и мы определяем ее как «интегративную профессионально-личностную характеристику педагога, готовность и способность осуществлять продуктивную диагностическую деятельность, генетическим ядром которой являются учебные возможности» [1, с. 56].

В течении ряда лет автором был реализован процесс формирования диагностической компетентности у будущих педагогов.

В 2003–2007 гг. на первой ступени высшего образования в процессе общепедагогической подготовки была системно реализована дифференциальная методика формирования диагностической компетентности, которая поэтапно реализовывалась: в ходе изучения базовых дисциплин педагогического цикла на II–III курсах – «этап пропедевтика»; прохождения различных видов педагогической практик II–V курсов – «этап школа»; изучения спецкурса «Формирование диагностической компетентности в сфере организации процесса обучения» на V курсе – «этап созидание».

С 2011 г. по 2023 г. процесс формирования диагностической компетентности был представлен на уровне образовательной программы магистратуры для специальностей педагогического профиля: учебные дисциплины «Педагогическая диагностика», «Педагогическое мастерство», «Диагностика эффективности процессов менеджмента». В данных условиях нами учитывалась *модель формирования диагностической компетентности студентов, содержащая теоретические основания и принципы* формирования диагностической компетентности [1], перечислим их:

- развития актуальных и потенциальных возможностей личности;
- уровневой дифференциации;
- взаимодействия адаптивности и генеративности содержания;
- рефлексивного саморазвития;
- структурного изоморфизма диагностической деятельности.

Объективные характеристики (компоненты) диагностической компетентности педагога связаны с решением им типовых профессиональных задач и, как было показано в ранее в выполненном нами исследовании, они детерминированы функциями диагностической деятельности: познавательно-поисковый компонент (гносеологическая функция); модельно-проектировочный (проектировочная функция); управленческо-коммуникативный (функция обратной связи); оценочно-ориентационный (аксиологическая функция).

Данные функции соответствуют логике инновационного цикла и структуре инновационно-педагогической деятельности, обоснованной в культурно-праксиологической концепции И. И. Цыркуна. [2] Нами с учетом методологических оснований данной концепции выстроена логика освоения диагностической деятельности магистрантами в логике инновационного цикла: поиск, создание, реализация, рефлексия.

Авторское методическое обеспечение данного процесса выстроено на основе механизма «дифференциация – индивидуализация – персонификация». В данном аспекте диагностическая деятельность

осваивается с учетом индивидуальных образовательных запросов, уровня учебных возможностей обучающегося, а также с учетом исследовательской проблемы, которая решается в магистерском исследовании. На первом этапе осуществляется дифференциация обучающихся по специальности или по профилизации, затем на основе экспресс-диагностики по уровню параметра учебные возможности. Параметр «учебные возможности» является субъективной интегративной характеристикой личности, и как было показано в исследовании, существенно определяет динамику формирования диагностической компетентности. [1] В современном образовательном процессе следует особое внимание уделять персонификации профессионально-личностного развития молодого специалиста [3] и гибко выстраивать индивидуальные траектории освоения учебной дисциплины. Индивидуализация – это промежуточный этап от дифференциации к персонификации процесса формирования диагностической компетентности. Следует отметить, что с 2020 г. на уровне углубленного высшего образования до 60% магистрантов составляют иностранные студенты, в том числе 30% обучающиеся на английском языке.

С учетом представленного конфигуративного теоретического основания, принципов и механизма нами разработано методическое обеспечение процесса формирования диагностической компетентности в логике инновационной деятельности для углубленного высшего образования (магистратура), которое включает:

- электронный учебно-методический билингва комплекс «Педагогическая диагностика / Pedagogical diagnostic» [4];
- учебно-методическое пособие «Формирование диагностической компетентности у студентов: пропедевтика, школа, созидание» [5] и учебно-методическое пособие «Педагогическая диагностика в контексте исследования: поиск, создание, реализация, рефлексия»;
- интерактивная padlet-доска «Our brave diagnostic padlet» (онлайн дашборд-ресурс) для магистрантов англоязычной формы обучения.

Данное методическое обеспечение может использоваться как комплексно, так и покомпонентно. Оно обеспечивает дуальность инновационно-педагогической и диагностической деятельности, построено в логике инновационного цикла (поиск, создание, реализация, рефлексия) и с учетом продуктивной диагностической деятельности. Каковы же характеристики продуктивной диагностической деятельности педагога в сфере организации педагогического процесса? Ведь они определяют специфику и особенности формирования диагностической

компетентности у обучающихся на уровне углубленного высшего образования. Нами были определены следующие:

- она базируется на познавательной, преобразовательной, управленческой, оценочной деятельности и коррелирует с функциями диагностической деятельности;
- включена во все компоненты организации педагогического процесса, осуществляемого на основе системной диагностики (познавательно-поисковый, модельно-проектировочный, управленческо-коммуникативный, оценочно-ориентационный);
- имеет циклический характер и обеспечивает не только отрицательную, но и положительную обратную связь между компонентами организации педагогического процесса;
- должна реализовываться субъектом на высшем системном уровне, для реализации чего необходимо учитывать индивидуальные интегративные характеристики субъектов педагогического процесса [1].

Системно-моделирующий уровень диагностической компетентности является достаточным для осуществления продуктивной диагностической деятельности. Его необходимо выбрать целевым, а значит, следует ориентировать магистранта не на репродуктивное усвоение теоретического материала, а на создание инновационного индивидуального продукта в логике инновационно-педагогической и диагностической деятельности, которые далее кратко представим:

1 этап «поиск» – определение диагностического запроса, определение проблемы исследования, объекта и предмета диагностирования;

2 этап «создание» – моделирование плана диагностических процедур своего магистерского исследования; разработка (адаптация) диагностического инструментария;

3 этап «реализация» – апробация авторского диагностического инструмента, осуществление диагностической и инновационной деятельности;

4 этап «рефлексия» – формулировка педагогического диагноза, оценка диагностического процесса и презентация осуществленного исследования (при необходимости определение нового диагностического запроса).

Степень инновирования процесса, который изучает, диагностирует и преобразует магистрант определяют уровень новизны исследования. Однако, последовательность инновационно-педагогической деятельности, которую он осуществляет это константа и необходимость диагностического сопровождения данного процесса также не вызывает

сомнения, ведь от этого зависит и объективность, и доказательность проведенного магистерского исследования.

Персонификацию процесса формирования диагностической компетентности обеспечивают такие инструменты как: индивидуальные разноуровневые задания (пять уровней сложности), практико-ориентированные задачи, диагностические упражнения, рефлексивно-деятельностные методы, разноаспектная самодиагностика и пр. Все учебно-исследовательские, познавательные достижения, рефлексивные записи и экспресс-упражнения фиксируются магистрантом в «Дорожной карте изучения учебной дисциплины». Для преподавателя, ведущего курс, это бланк (бумажный либо цифровой) с лонгитюдными данными, с диагностической информацией и основа для фиксации вопросов, успехов и установления своевременной обратной связи, это форма для фиксации успешности формирования компонентов диагностической компетентности, которая отражает динамику и персональные данные.

Как показывает накопленный педагогический опыт динамика развития переменных параметра «учебные возможности» обуславливает успешное формирование объективных компонентов диагностической компетентности. На всех этапах подготовки существенное воздействие на процесс формирования диагностической компетентности оказывают переменные параметра учебные возможности - «отношение к учению» и «познавательная самостоятельность». Наиболее «трудноформируемым» компонентом диагностической компетентности является модельно-проектировочный, затем оценочно-ориентационный, наименьшие затруднения вызывает управленческо-коммуникативный.

Распределение по уровням диагностической компетентности в группах где применялось методическое обеспечение процесса формирования диагностической компетентности в логике инновационной деятельности нами получены обобщенные результаты за 2020-2023 уч. гг. (93 магистранта): компонентно-репродуктивный (низший уровень) – 9,5%; структурно-адаптивный – 18,8%; локально-моделирующий – 46,5%; системно-моделирующий (достаточный) – 21,4%; инновационно-творческий – 3,8%;

Следует отметить, положительный эффект использования современных цифровых инструментов (СДО moodle, элементов дистанционного и смешанного обучения, интернет-ресурсов, padlet-досок, интерактивных опросников, гугл-форм), в сочетании с традиционными средствами. В «доцифровое время», когда не были широко распространены электронные комплексы, приоритет отдавался методикам, методическим системам, часто авторским, выстроенных на

теоретических основаниях, системе принципов и пр. Именно эта теоретическая обоснованность и логика обеспечивала эффективность и результативность. В настоящее время наблюдается тенденция к увеличению количества ЭУМК, порой дублирующих друг друга, типичных структуре и логике формирования контента, что приводит к формализации. Эффективность достигается в большей степени за счет удобства организации взаимодействия обучающегося посредством сети. Электронные учебные комплексы следует рассматривать как минимальный базис, содержащий систематизированные ресурсы для освоения содержания. Для овладения сложной многоаспектной деятельностью (например, диагностической) этого недостаточно. Необходимо учитывать 1) специфику формируемого профессионально-личностного качества, 2) особенности осваиваемой деятельности, которая находится в концептуальном основании, 3) индивидуальные особенности данного процесса, что и определяет необходимость реального взаимодействия с обучающимся магистратуры.

Как следствие, для формирования диагностической компетентности необходимо обращаться не к набору учебно-методического обеспечения, а к обоснованным с теоретической точки зрения комплексам диагностико-обучающих средств с компьютерным сопровождением, учитывающих структуру параметра, диагностическая компетентность и специфику продуктивной диагностической деятельности, которая направлена на инновирование в рамках магистерского исследования того или иного компонента педагогического процесса.

Библиографические ссылки

1. *Артеменок Е. Н.* Диагностическая компетентность как интегративная профессионально-личностная характеристика педагога // *Веснік ВДУ*. 2012. №1. С. 54–59.
2. *Цыркун И. И.* Система инновационной подготовки специалистов гуманитарной сферы. Минск: Тэхналогія, 2000.
3. *Артеменок Е. Н., Воронецкая Л. Н.* Персонификация профессионально-личностного развития молодого специалиста // *Сб. науч. работ Акад. последиплом. образования*. Вып. 20 / редкол.: А. В. Дьяченко (гл. ред.) и др. Минск: АПО, 2022. С. 23–33.
4. *Артеменок Е. Н., Пунчик Е. Н.* Электронный учебно-методический комплекс «Педагогическая диагностика / Pedagogical diagnostics», рег. свидетельство № 1142228187 от 15.04.2022. [Электронный ресурс] ; Беларус. гос. пед. ун-т им. М. Танка. URL: <https://bspu.by/moodle/course/view.php?id=4983> (дата обращения: 10.02.2023).
5. *Артеменок Е. Н.* Формирование диагностической компетентности у студентов: пропедевтика, школа, созидание : учеб.-метод. пособие / Беларус. гос. пед. ун-т имени М. Танка. Минск : БГПУ, 2005.

КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК КЛЮЧЕВАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

Е. И. Белокоз

*Гродненский государственный университет имени Янки Купалы,
ул. Ожешко, 22, 230023, г. Гродно, Беларусь, e.belokoz@grsu.by*

Статья посвящена проблеме развития ключевой компетенции будущих педагогов – компетенции критического мышления. В работе на основании современных тенденций развития общества проанализированы требования и доминантные характеристики мышления современного конкурентоспособного специалиста – будущего педагога, определена задача обеспечения образования студентов, рассчитанного на перспективу. Одно из условий решения данной задачи – разработка модели развития критического мышления студентов в процессе обучения в университете. В работе охарактеризованы основные подходы к определению понятия «критическое мышление», выявлены и проанализированы его особенности, описаны концептуальные подходы к разработке данной модели развития критического мышления студентов, описаны условия ее реализации. Практический материал статьи может быть использован в процессе подготовки будущих педагогов в высшей школе, так и на других уровнях образования.

Ключевые слова: критическое мышление; развитие критического мышления; технология; компетенция; ключевая компетенция; профессиональная компетентность.

CRITICAL THINKING AS A KEY COMPETENCE OF A FUTURE TEACHER

A. Belakoz

*Yanka Kupala State University of Grodno
Ozheshko Str., 9, 230023, Grodno, Belarus, e.belokoz@grsu.by*

The article is devoted to the problem of developing the key competence of future teachers – the competence of critical thinking. The paper analyzes the requirements and dominant characteristics of the thinking of a modern competitive specialist - future teacher on the basis of modern trends in the development of society, defines the task of providing students' education designed for the future. One of the conditions for solving this problem is the development of a model for the development of critical thinking of students in the process of learning at the university. The paper characterizes the main approaches to the definition of the concept of "critical thinking", identifies and analyzes its features, describes conceptual approaches to the development of this model of critical thinking development of students, describes the conditions of its implementation. Practical material of the article can be used in the process of training of future teachers in higher school, as well as at other levels of education.

Keywords: critical thinking, critical thinking development, technology, competence, key competence, professional competence.

Современное общество требует от человека особого отношения к окружающему миру и событиям, которые происходят, меняются, развиваются. В эпоху многоликости информации каждый человек, профессионал находится в ситуациях, когда необходимо сделать выбор, принять решение, попытаться максимально объективно оценить ситуацию. Конкурентоспособный специалист – это, прежде всего человек, способный конструктивно вести диалог, определять суть проблемы, находить альтернативные пути ее решения, отличать факты от предположений, способный мыслить открыто, имеющий богатый арсенал когнитивных техник и стратегий для реализации поставленных обществом задач, т. е. обладающий критическим мышлением.

По данным World Economic Forum (2020) критическое мышление входит в top-5 навыков, необходимых специалисту для 2025 года. Ряд исследователей определяют критическое мышление как социальную потребность современного человека [1]. Таким образом, критическое мышление становится тем уникальным свойством, характеристикой, ключевой компетентностью, которые позволяют специалисту эффективно и неординарно решать профессиональные задачи, быть лучше других, быть конкурентоспособным. Особенно остро, на наш взгляд, данная проблема стоит перед университетами, ориентированными на подготовку будущего педагога, обладающего таким конкурентным преимуществом. В условиях работы в сложном и быстроменяющемся мире, государство, система образования, общество, родители, учащиеся и иные стейкхолдеры ожидают от современного педагога гибкости и аналитичности мышления, способности интегрировать и интерпретировать информацию из разных источников, принимать эффективные профессиональные решения с учетом прогнозируемых рисков и возможностей.

Современная система образования предъявляет высокие требования к уровню компетенций педагогов, среди которых критическое мышление занимает ключевую позицию. Следует отметить, что требования в отношении данной компетенции к педагогу особые, потому что он должен не только обладать данной компетенцией сам, но и владеть стратегиями и технологиями развития критического мышления школьников. Очевидно, что именно от того, каков уровень критического мышления педагога, насколько он владеет соответствующими когнитивными умениями и личностными характеристиками критического

мыслителя, техниками и в целом технологией развития критического мышления будет зависеть будущий потенциал нашего общества.

На сегодняшний день есть ряд подходов к определению понятия «критическое мышление», которое рассматривают как:

- «процесс осмысления внешнего опыта посредством анализа вопросов и информации» [2];

- «мышление, которое не приемлет аргументы и выводы слепо, оно исследует предположения, распознает скрытые ценности, оценивает имеющиеся данные и выводы» [3];

- «использование когнитивных техник или стратегий, которые увеличивают вероятность получения желаемого конечного результата» [4].

Критическое мышление отличается контролируемостью, обоснованностью и целенаправленностью [4, с. 13]. Человеку, использующему критическое мышление, свойственны следующие качества: готовность к планированию; гибкость; настойчивость; готовность исправлять свои ошибки; осознание, как наблюдение за собственными действиями при продвижении к цели; поиск компромиссных решений [4, с. 34–36], проявление любознательности, разумного скептицизма, развитие самостоятельности, направленность на построение жизненной стратегии личности.

Критическое мышление – это процесс соотнесения внешней информации с имеющимися у человека знаниями, выработка решений о том, что можно принять, что необходимо дополнить, а что – отвергнуть [5, с. 5]. Критическое мышление позволяет анализировать и ставить под сомнение не только новую информацию, но и собственные размышления, убеждения, образ мысли; формулировать обоснованные выводы; создавать собственную оценку информации и принимать решения в условиях неопределенности.

Для решения такого рода задач университеты находятся в условиях необходимости разработки концептуальной модели развития критического мышления как ключевой компетентности будущих педагогов. При этом для эффективной реализации данной модели необходимо понять природу, этапы, уровни развития критического мышления. Опираясь на идеи Р. Пола, можно выделить следующие условия развития критического мышления:

- при обучении критическому мышлению студент проходит через определенное количество уровней (некритическое мышление; зарождение критической мысли; первичное критическое мышление; практическое критическое мышление; продвинутое критическое мышление; совершенное критическое мышление);

- скорость и потребность перехода на следующий уровень определяется готовностью студента-будущего педагога к сознательному развитию критического мышления;

- успешность развития критического мышления напрямую зависит от качества интеллектуальной деятельности, в которую включен студент, а также от профессионализма преподавателя, который стимулирует данную деятельность;

- для достижения максимально возможного результата необходимо проявление потребности критически мыслить во всех сферах жизнедеятельности личности, а не только в процессе обучения [6].

Опираясь на данные условия, мы выделяем четыре этапа реализации модель развития критического мышления студентов – будущих педагогов:

- этап мониторинга,
- этап проектирования,
- этап реализации,
- этап анализа и оценки.

Этап мониторинга предполагает:

- анализ учебных планов и учебных программ по педагогическим специальностям на предмет наличия дисциплин и методик, технологий их преподавания, направленных на развитие критического мышления студентов;

- диагностику уровня сформированности критического мышления студентов,

- диагностику уровня подготовленности преподавателей университета к реализации заявленной модели.

С учетом полученных результатов на **этапе проектирования** вносятся корректировки в учебные планы и учебные программы; определяются цели и задачи по работе с субъектами системы: преподавателями и студентами. Возможно, следует предусмотреть тренинги для преподавателей по обучению техникам и технологии развития критического мышления. А с учетом результатов диагностики студентов составить индивидуальные образовательные маршруты по развитию их компетенции критического мышления.

Этап реализации представляет собой непосредственное взаимодействие преподавателя и студента в процессе обучения с использованием интерактивных технологий, стратегий и технологии развития критического мышления на основе ранее обозначенных условий. Следует отметить, что важно на этом этапе не только использовать соответствующие стратегии и технологии, но и погрузить студентов в

ситуации необходимости самостоятельного применения данных технологий, овладения педагогическими условиями реализации такого рода стратегий и технологий.

Этап анализа и оценки предполагает глубокую рефлекссию педагога по результатам реализации модели развития критического мышления студентов и при необходимости возможность ее корректировки.

Реализация данной модели направлена на создание в университете целостного образовательного пространства развития компетенций критического мышления будущих педагогов, способствует формированию у них устойчивой потребности критически мыслить во всех сферах жизнедеятельности, содействует освоению стратегий и технологий развития критического мышления и особенностей их реализации в процессе обучения.

Библиографические ссылки

1. *García-Moro, F. J., Gómez-Baya D., Muñoz-Silva A., Martín-Romero N.* A Qualitative and Quantitative Study on Critical Thinking in Social Education Degree Students [Electronic resource]. URL: <https://www.semanticscholar.org/reader/e08cf7880c06f2b78100207bed0da1eecdb676c7> (access date: 20.10.2023).
2. *Garrison D. R.* Critical Thinking and Self-Directed Learning in Adult Education : An Analysis of Responsibility and Control Issues [Electronic resource]. URL: https://www.researchgate.net/publication/254075067_Critical_Thinking_and_Self-Directed_Learning_in_Adult_Education_An_Analysis_of_Responsibility_and_Control_Issues (access date: 20.10.2023).
3. *Майерс Д.* Психология. 2-е изд. Минск : Попурри, 2006.
4. *Халтнер Д.* Психология развития критического мышления. 4-е междунар. изд. СПб. : Питер, 2000.
5. *Заур-Бек С. И., Муштавинская И. В.* Развитие критического мышления на уроке : пособие для учителей общеобразоват. учреждений. М. : Просвещение, 2011.
6. *Elder L., Paul R.* Critical Thinking Development: A Stage Theory [Electronic resource]. URL: <http://www.criticalthinking.org/pages/critical-thinking-development-a-stage-theory/483> (access date: 20.10.2023).

ВИДЫ И СОДЕРЖАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Н. Н. Бакун

*Академия последипломного образования, ул. Некрасова, 20, 220040,
г. Минск, Беларусь, bakunn@inbox.ru*

Рассмотрена сущность понятия здоровьесберегающих технологий в контексте трактовок разных авторов. Определена цель здоровьесберегающих технологий в дошкольном образовании, направленная на обеспечение условий сохранения здоровья воспитанников, формирование у него необходимых представлений (знания, умения, навыки) о здоровье и здоровом образе жизни. Представлена классификация здоровьесберегающих технологий в дошкольном образовании по направленности деятельности и содержательному признаку. Делается вывод, что сущность понятия здоровьесберегающих технологий, их виды и содержание позволяют глубже осмыслить направления педагогической деятельности и варианты их применения в работе с детьми дошкольного возраста для разных категорий специалистов дошкольного образования (воспитателей, руководителей физического воспитания и др.).

Ключевые слова: педагогические технологии; здоровьесберегающие технологии; дети дошкольного возраста.

TYPES AND CONTENT OF HEALTH-SAVING TECHNOLOGIES IN PRESCHOOL EDUCATION

N. N. Bakun

*Academy of Postgraduate Education, Nekrasova Str., 20, 220040, Minsk, Belarus,
bakunn@inbox.ru*

The essence of the concept of health-saving technologies in the context of interpretations by different authors is considered. The article identifies the purpose of health-saving technologies in preschool education aimed at ensuring the conditions for the preservation of the health of students, the formation of the necessary views (knowledge, abilities and skills) about health and a healthy lifestyle. The classification of health-saving technologies in preschool education according to the focus of activity and content is presented. It is concluded that the essence of the concept of health-saving technologies, their types and content allow deeper understanding of the directions of pedagogical activity and options for their application in working with preschool children for different categories of preschool education specialists (educators, physical education heads, etc.).

Keywords: pedagogical technologies; health-saving technologies; preschool children.

Понятие «здоровьесберегающие технологии» появилось в педагогике в начале 2000-х годов. Считается, что одним из первых использовал данную дефиницию Н. К. Смирнов [1], рассматривая применение здоровьесберегающих образовательных технологий в работе учителя и школы. Проблемы сущности понятия здоровьесберегающих образовательных технологий и их применения на разных уровнях образования посвящены работы многих отечественных и зарубежных ученых:

- теоретико-методические основы здоровьесберегающей педагогики обоснованы в работах Л. Ф. Тихомировой, Н. К. Смирнова, А. А. Селезневой и др.;
- основы использования здоровьесберегающих технологий в общеобразовательной школе рассматривали И. В. Бабичева, М. М. Безруких, Н. К. Смирнов и др.;
- современное содержание здоровьесберегающих технологий в подготовке педагогов разного профиля раскрыто в работах Ю. В. Науменко, Н. К. Рылова и др.;
- сохранение и формирование здоровья студентов в условиях использования здоровьесберегающих технологий исследовали В. А. Бомин, В. И. Бондин и др.

В контексте нашего исследования, направленность здоровьесберегающих технологий в дошкольном образовании представлена в работах М. М. Борисовой, Н. Э. Власенко, В. В. Деркунской, Н. Н. Кожуховой, В. А. Шишкиной и др. В публикациях указанных авторов раскрыты основы формирования здоровьесберегающей образовательной среды детского сада, эффективные формы работы по физическому воспитанию детей раннего и дошкольного возраста, современные подходы к организации здоровьесберегающего образовательного процесса в целом и процесса физического воспитания в частности.

Ученые подчеркивают значимость применения здоровьесберегающих технологий для повышения эффективности физического воспитания детей дошкольного возраста. Так, по мнению В. А. Шишкиной «физическое воспитание представляет собой определенную оздоровительную систему, являющееся основой здоровьесберегающего педагогического процесса в дошкольном учреждении» [2, с. 93]. Именно поэтому, автор считает, что «в условиях сегодняшнего многообразия педагогических взглядов для обеспечения результативного физического воспитания необходимо внедрение технологического подхода. Усилия исследователей должны быть

сосредоточены, в первую очередь, на создание систем физического воспитания на уровне педагогических технологий» [2, с. 45–46].

Здоровьесберегающие технологии являются важной составляющей любой образовательной системы, а на уровне дошкольного образования их реализация приобретает особую значимость. Поэтому все, что относится к образовательному процессу – характер обучения и воспитания, содержание программного обеспечения, условия организации образовательного процесса – имеет непосредственное отношение к проблеме здоровья детей. По мнению Н. К. Смирнова здоровьесберегающие технологии – это технологии, направленные на воспитание у детей культуры здоровья, личностных качеств, способствующих его сохранению и укреплению, формированию представлений о здоровье как ценности, воспитанию мотивации на здоровый образ жизни [1].

Борисова М. М. использует понятия «здоровьесбережение» и «здоровьеобогащение», как важнейшие условия организации образовательного процесса в детском саду, направленного на обеспечение физического, психического и социального благополучия ребенка [3].

Цель здоровьесберегающих технологий в дошкольном образовании – обеспечить ребенку условия сохранения здоровья, сформировать у него необходимые представления (знания, умения, навыки) о здоровье и здоровом образе жизни, и, что самое важное – обучить применять полученные знания и умения в повседневной жизни эффективно и безопасно.

Деркунская В. А. считает приоритетами здоровьесберегающих технологий в дошкольном образовании – обеспечение высокого уровня здоровья ребенка дошкольного возраста, а также воспитание валеологической культуры, включающей осознанное отношение воспитанника к здоровью, знания о здоровье, умения оберегать, поддерживать и сохранять его [4].

Таким образом, в концепциях разных ученых мы видим разную трактовку понятия здоровьесберегающих технологий, но смысл, который вкладывают авторы в эту дефиницию идентичен и включает:

- направленность на воспитание у детей культуры здоровья, личностных качеств, способствующих его сохранению и укреплению;
- формирование представления о здоровье как ценности человека;
- приобретение и накопление специальных знаний и умений, позволяющих ребенку самостоятельно и эффективно решать задачи здорового образа жизни и безопасного поведения.

Представляет интерес классификация здоровьесберегающих технологий в исследованиях разных авторов. Так, В. А. Деркунская выделяет следующие виды здоровьесберегающих технологий в дошкольном образовании:

1. Медико-профилактические технологии. Предусматривают сохранение и укрепление здоровья детей под руководством медицинских работников в соответствии с установленными нормативными требованиями.

2. Физкультурно-оздоровительные технологии. Направлены на решение оздоровительных, образовательных и воспитательных задач физического воспитания: обучение движениям, воспитание физических качеств и двигательных способностей, закаливание, профилактика полокостопия и других нарушений в развитии опорно-двигательного аппарата и др.

3. Технологии обеспечения социально-психологического благополучия ребенка. Предусматривают обеспечение эмоционального и психологического комфорта воспитанника в процессе пребывания в детском саду и семье, в общении со сверстниками и взрослыми и др.

4. Технологии здоровьесбережения и здоровьесобогащения педагогов дошкольного образования. В основу данных технологий положена идея, что только здоровые педагоги работают продуктивно, предрасположены к творчеству, обладают способностью к самосовершенствованию. Включают условия сохранения и укрепления профессионального здоровья педагогических работников (воспитателей, руководителей физического воспитания, музыкальных руководителей, педагогов-психологов, учителей-дефектологов).

5. Технологии валеологического просвещения родителей. Ориентированы на обеспечение привлечения родителей к совместной работе по оздоровлению воспитанников в условиях детского сада и семьи.

6. Здоровьесберегающие образовательные технологии. Формируют у ребенка осознанное отношение к здоровью и жизни, умение поддерживать и сохранять его, а также эффективно решать задачи, связанные с оказанием элементарной медицинской, психологической самопомощи и помощи [4].

Представленная классификация достаточно полно отражает сущностные характеристики здоровьесберегающих технологий в дошкольном образовании, охватывая все виды деятельности и направления развития воспитанников дошкольного возраста. Вместе с тем, Н. Э. Власенко дает более узкую классификацию здоровьесберегающих технологий – в первую очередь, применительно к

процессу физического воспитания детей дошкольного возраста [5]. Автор классифицирует здоровьесберегающие технологии по содержательному признаку на:

1. Технологии формирования личности ребенка средствами физической культуры. Направлены на становление положительных качеств личности ребенка в процессе занятий физическими упражнениями: формирование мотивов двигательной деятельности, развитие двигательного воображения, воспитание позитивной самооценки ребенка в системе физкультурно-оздоровительной работы и др.

2. Технологии валеологической направленности. Обеспечивают основы безопасности жизнедеятельности, воспитывают у детей мотивацию здоровья, в организации работы по успешному приобретению ими знаний, умений и навыков здорового образа жизни.

3. Технологии дифференцированного физического воспитания. Основой их реализации является индивидуально-дифференцированный подход как форма организации обучения, при которой дети делятся на сравнительно одинаковые группы, основанные на сходных типичных проявлениях.

4. Технологии интегрированного физического воспитания. Основаны на интеграции разных образовательных областей учебных программ с образовательной областью «Физическая культура».

5. Технологии спортивно-ориентированного физического воспитания. Направлены на воспитание позитивного отношения у детей дошкольного возраста к спорту и воспитание посредством спорта.

6. Фитнес-технологии. Организация занятий с детьми на основе использования разнообразных современных средств физического воспитания (разные виды гимнастики, тренажеры, спортивное оборудование и др.).

Таким образом, рассмотренные в статье сущность понятия здоровьесберегающих технологий, их виды и содержание позволяют глубже осмыслить направления деятельности и варианты их применения в работе с детьми дошкольного возраста для разных категорий специалистов дошкольного образования. Осмысление, в первую очередь, воспитателями дошкольного образования, руководителями физического воспитания, сущности и содержания данных технологий, безусловно, расширит их педагогические возможности в выборе стратегии и тактики физкультурно-оздоровительной деятельности, а их внедрение в систему физического воспитания позволит сформировать здоровьесберегающее образовательное пространство дошкольного учреждения.

Бibliографические ссылки

1. *Смирнов Н. К.* Руководство по здоровьесберегающей педагогике. Технологии здоровьесберегающего образования. М. : АРКТИ, 2008.
2. *Шишкина В. А.* Базисная модель физического воспитания детей дошкольного возраста в Республике Беларусь. Могилев : МГУ им. А. А. Кулешова, 2007.
3. *Борисова М. М.* Теория и технология физического воспитания и развития ребенка : учебник. М. : Инфра-М, 2016.
4. *Деркунская В. А.* Здоровьесберегающие технологии в педагогическом процессе ДОУ // Управление ДОУ. 2005. № 3. С. 119–122.
5. *Власенко Н. Э.* Современные здоровьесберегающие технологии в образовательном пространстве дошкольного учреждения : материалы II научно-практической онлайн-конференции с международным участием. Слов'янськ : ДВНЗ, 2015. С. 241–247.

ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННОЙ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ БЕЛАРУСИ В 1991–2023 ГОДАХ

Т. Н. Бутько

*Гродненский государственный университет имени Янки Купалы, ул. Тавлая, 44,
230008, г. Гродно, Беларусь*

В статье доказывается, что успехи агропромышленного комплекса Республики Беларусь в значительной мере обусловлены развитием аграрных наук. В историко-педагогическом контексте автор доказывает, что с 1991 по 2023 годы ученые-агроарии проводили результативные фундаментальные исследования в области растениеводства, животноводства и переработки сельскохозяйственного сырья, осуществляли научно-технические разработки, внедряли интенсивные научные разработки. Вместе с тем контент-анализ нормативно-правовой базы доказывает, что эти успехи стали возможны при условии качественной подготовки кадров для сельского хозяйства. В статье сочетается информация о развитии не только сельского хозяйства Республики Беларусь, но и информации подготовки кадров для села.

Ключевые слова: аграрная наука; сельскохозяйственное образование; ученые-агроарии; государственные программы; учебные заведения.

HISTORICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE DEVELOPMENT OF AGRICULTURAL SCIENCE AND EDUCATION IN BELARUS IN 1991–2023

T. N. Butko

*Grodno State University named after Yanka Kupala, Tavlaya Str., 44, 230008,
Grodno, Belarus*

The article proves that the successes of the agro-industrial complex of the Republic of Belarus are largely due to the development of agricultural sciences. In the historical and pedagogical context, the author proves that from 1991 to 2023, agricultural scientists conducted effective fundamental research in the field of crop production, livestock farming and processing of agricultural raw materials, carried out scientific and technical developments, and introduced intensive scientific developments. At the same time, content analysis of the regulatory framework proves that these successes were made possible subject to high-quality training of personnel for agriculture. The article combines information on the development of not only agriculture in the Republic of Belarus, but also information on training personnel for the village.

Keywords: agricultural science; agricultural education; agricultural scientists; government programs; educational institutions.

Для того чтобы выбрать дальнейший путь совершенствования как сельскохозяйственного образования, так и сельскохозяйственного производства, необходимо осмыслить накопленный к настоящему времени опыт подготовки кадров для сельского хозяйства.

Аграрное образование в Республике Беларусь имеет давние традиции. Сельскохозяйственное образование стало формироваться на территории современной Беларуси около 170 лет назад [1].

Известно, что средние специальные сельскохозяйственные учебные заведения появились в первой четверти XIX века. Первым средним специальным учебным заведением (ССУЗ) в нашей стране стала Горы-Горетская земледельческая школа, основанная в 1840 году. Впоследствии было создано несколько сельскохозяйственных школ, в том числе Марьиногорская, Смольянская, Лужеснянская и лесная школа в селе Белый Курган [2, с. 3]. У их истоков стояли почвовед Я. М. Афанасьев, зоолог А. В. Федишин, ботаник Ц. М. Годнев, экономисты Г. И. Горетский и А. А. Смолич и др. [3].

Следует отметить, что в 50–70-е годы прошлого века сельскохозяйственная наука и сельскохозяйственное образование быстро развивались. В этот период были созданы практически все сельскохозяйственные научно-исследовательские институты, опытные станции, высшие и средние специальные сельскохозяйственные учебные заведения.

Ученый и организатор сельскохозяйственного образования в Республике Беларусь С. Г. Скоропаров долгий период возглавлял Белорусскую школу ученых-аграрников. Соратниками, учениками и последователями стали – П. И. Альсмик, В. С. Антонюк, И. М. Богдеич, Н. А. Дорожкин, В. В. Ефременко, В. Ф. Карловский, И. М. Качуро, Л. В. Кукреш, Т. Н. Кулаковский, А. П. Лихацевич, И. С. Нагорский, Н. Ф. Прокопенко, В. П. Самсонов, В. Ф. Самерсов, М. М. Севернев, Н. И. Смеян, К. М. Солнцев, А. Р. Цыганов, В. Н. Шлапунов, В. А. Щербаков, и многие другие.

После распада СССР сельскохозяйственная наука оказалась в состоянии кризиса. Много было утрачено. Но осознание значимости и практической потребности в сельскохозяйственной науке было реализовано в работах ученых-аграриев того периода, которые не только овладели теорией и методологией решения сложнейших научных проблем, но и смогли организовать научную деятельность в условиях нестабильного хозяйствования (А. А. Аутко, В. И. Бельский, И. А. Голуб, В. Н. Дашков, З. М. Ильин, М. А. Кадыров, Н. В. Казаровец, В. В. Лапа, А. П. Лихацевич, З. В. Ловкис, А. В. Мелешня, В. К. Пестис,

А. С. Сайганов, В. А. Самусь, С. В. Сороко, А. Р. Цыганов, И. П. Шейко, А. П. Шпак, А. И. Ятусевич и др.) [4].

В 1991 году Беларусь обрела независимость. В это время Госкомсельхозпрод БССР был переименован в Министерство сельского хозяйства и продовольствия Республики Беларусь.

В 1991 г. был принят Закон «Об образовании» в Республике Беларусь, в котором были сформулированы основные принципы государственной политики в области образования, цели и задачи национальной системы образования, ее структура, права и обязанности преподавателей, учащихся и студентов, принципы финансирования. В 1993, 1995 и в 1997 годы на коллегии Министерства сельского хозяйства и продовольствия рассматривались и принимались программы развития аграрного образования, рассчитанные на конкретный период времени (2–3 года), определялись меры по улучшению кадрового обеспечения АПК.

Государственная сельскохозяйственная сфера действует в рамках этапов, определенных государственными программами. В Республике с 1996 по 2021 г. разработаны шесть государственных программ в области агропромышленного комплекса. В период реализации каждой программы была проведена работа по совершенствованию аграрной науки и сельскохозяйственного образования.

1. Государственная программа реформирования АПК Республики Беларусь (1996–2000 годы). В 1994 году экономика сельского хозяйства в Беларуси получила стимулы для своего развития в связи с созданием Белорусского научно-исследовательского института экономики и информации АПК. На базе ГНУ «Институт аграрной экономики НАН Беларуси» создан Центр аграрной экономики, который являлся научным подразделением Института экономики НАН Беларуси. При Минсельхозпроде был создан РУП «Белорусский научно-исследовательский институт внедрения новых форм хозяйствования» [5].

2. Программа совершенствования АПК Республики Беларусь на 2001–2005 годы. Декретом Президента Республики Беларусь от 5 марта 2002 г. № 7 «О совершенствовании государственного управления в сфере науки» Академия аграрных наук Республики Беларусь, функционирующая в системе Министерства сельского хозяйства и продовольствия с 1992 г., вошла в состав Национальной академии наук Беларуси, где была преобразована в Отделение аграрных наук, в состав которого вошли 25 научных организаций, 7 сельскохозяйственных и 2 промышленных предприятия. С присоединением к ней в 2005 году Института аграрной экономики, в состав Института экономики влились кадры экономистов-

аграрников, что позволило качественно повысить уровень исследований проблем агропромышленного комплекса.

3. Государственная программа возрождения и развития села на 2005–2010 годы. В соответствии с Указом Президента Республики Беларусь от 18 апреля 2006 года в структуре Отделения аграрных наук НАН Беларуси было создано 5 научно-практических центров: по продовольствию, земледелию, животноводству, картофелеводству и плодоовощеводству, механизации сельского хозяйства [6].

4. Государственная программа устойчивого развития села на 2011–2015 годы, где важное место отводилось развитию агропромышленных технологий и производств, ориентированных на применение принципиально новых организационных и технологических инноваций, с показателями качества и безопасности, соответствующими требованиям стран-членов Европейского Союза.

5. Государственная программа развития аграрного бизнеса в Республике Беларусь на 2016–2020 годы. Перед белорусской аграрной наукой в тот период поставлены следующие важнейшие задачи: а) перевести на новый качественный уровень селекцию растений; б) разработать новые формы минеральных удобрений с высоким коэффициентом усвоения элементов питания растениями, усовершенствовать методы их внесения в целях повышения уровня окупаемости; в) создать улучшенную белорусскую породу молочного скота, используя лучший зарубежный генофонд; г) совершенствовать систему племенной работы; д) создать и внедрить высокоэффективные машины и агрегаты, позволяющие реализовать новые ресурсосберегающие технологии [7].

6. Государственная программа «Аграрный бизнес» на 2021–2025 годы в Республике Беларусь, которая предусматривала совершенствование тематики учебных планов и программ дисциплин учреждений образования аграрного профиля. Предполагалось, что будут внесены предложения по следующим актуальным направлениям: освоение адаптивных систем хозяйствования в АПК; углубление на принципах адаптивности специализации аграрного производства; развитие диверсификации производства и рынка аграрной продукции; формирование устойчивого, конкурентоспособного потенциала экспорта продукции отечественного АПК на внешних рынках и рационального импортозамещения на внутреннем рынке; повышение удельного веса экологической составляющей в тематике учебных программ и дисциплин учреждений аграрного образования с учетом обеспечения эффективности использования и сохранности мелиорированных земель, специфических

подходов к функционированию крупных животноводческих комплексов, радиационного загрязнения значительной части территории страны вследствие аварии на Чернобыльской АЭС; внедрение адаптивных технологий земледелия и животноводства, позволяющих снижать производственные затраты, повышать экологическую безопасность продукции и эффективность ее производства с учетом строгого соблюдения требований природоохранности [8].

В настоящее время современная система аграрного образования включает четыре высших учебных заведения и 26 средних специальных учебных заведений. Около 5 тыс. молодых специалистов ежегодно приходят работать в сельскохозяйственные и другие организации Министерства сельского хозяйства и продовольствия [9].

Таким образом, научное обеспечение АПК по всем направлениям осуществляли пять научно-практических центров, входящих в Отделение аграрных наук Национальной академии наук Беларуси, и четыре высших учебных заведения, подведомственных Министерству сельского хозяйства. Кроме того, в разработке новых направлений развития АПК (инновационные технологии, биотехнологии, робототехника, глубокая переработка хозяйственной продукции) участвуют и другие научные и производственные организации.

Результаты научных исследований, которые получены в эти годы внедряются в производство путем продажи новых сортов семян, производства новых машин и оборудования, ветеринарных препаратов, средств защиты растений и т. д. Существующий порядок реализации национальных и отраслевых научно-технических программ с привлечением бюджетного финансирования предусматривал обязательное внедрение научно-технических разработок в производство, что существенно повышало эффективность научной и инновационной работы.

Библиографические ссылки

1. Гусаков В. Г. История становления и развития аграрной науки // Весці Нацыянальнай акадэміі навук Беларусі. Серыя аграрных навук. Минск, 2014. № 1. С. 5–20.
2. Сочнев Н. И., Кананович В. Я. Средние специальные учебные заведения Белорусской ССР. Минск : Полымя, 1979.
3. История аграрной науки Беларуси (XIX – начало XXI в.) : в 2 ч. / В. Г. Гусаков и др. ; редкол.: В. Г. Гусаков (гл. ред.) и др. Минск : Беларус. навука, 2017. Ч. 1.

4. Гусаков В. Г. История, современность и перспективы сельскохозяйственной науки Беларуси // Весці Нацыянальнай акадэміі навук Беларусі. Серыя аграрных навук. Минск, 2008. № 4. С. 5–10.

5. Бутько Т. Н. Государственные программы реформирования АПК Республики Беларусь и их связь с сельскохозяйственным образованием в период с 1996–2023 годы // XX Междунар. науч. конф. студ., магистр., аспирант. «Эврика-2023», 19 мая 2023 г. Гродно, 2023. С. 540–545.

6. О создании научно-практических центров Национальной академии наук Беларуси и некоторых мерах по осуществлению научной деятельности : Указ Президента Республики Беларусь от 18 апр. 2006 г. № 242 [Электронный ресурс] // Национальный правовой интернет-портал Республики Беларусь. URL: <http://www.pravo.by/main.aspx?guid=3871&p0=P30600242&p2={NRPA}> (дата обращения: 28.10.2013).

7. Сайганов А. С., Запрудская Т. А. Аграрная наука и подготовка кадров как первичные основы инновационного развития села // Никоновские чтения. Сельское хозяйство, лесное хозяйство, рыбное хозяйство, экономика и бизнес, социальная и экономическая география. М., 2016. С. 324–326.

8. Гануш Г. И., Григорьева В. Б. Актуальные направления адаптации учебных программ учреждений аграрного образования к современным процессам инновационной и рыночной трансформации экономики // Агропанорама : науч.-техн. журнал для работников агропромышл. комплекса. Минск, 2022. С. 44–48.

9. Заяц Л. К., Самсонович В. А. Этапы становления сельскохозяйственного производства республики : к 100-летию образования Министерства сельского хозяйства и продовольствия Республики Беларусь // Известия Национальной академии наук Беларуси. Серия аграрных наук. Минск, 2019. Т. 57. № 1. С. 7–18.

ПОТЕНЦИАЛ БОЛЬШИХ БАЗ ДАННЫХ В ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Ван Шуан

*Белорусский государственный университет, ул. Кальварийская, 9, 220004,
г. Минск, Беларусь, wangshuang699123@gmail.com*

В современной цифровой эпохе технологии больших данных широко проникают в различные сферы, и обучение китайскому языку для иностранцев также выигрывает от этого. С ростом числа пользователей Интернета по всему миру и развитием онлайн-образовательных платформ потенциал больших данных в области обучения китайскому языку для иностранцев становится очевидным. В данной статье рассматривается роль больших данных в улучшении качества образования и содействии распространению китайского языка с целью призвать активно использовать технологии больших данных для постоянного улучшения качества обучения китайскому языку для иностранцев, поддерживать рост числа учащихся и способствовать развитию китайского образования в мире. Это поможет студентам получить более качественный образовательный опыт и лучшие результаты в обучении, что, возможно, способствует распространению и продвижению китайского языка.

Ключевые слова: большие данные; обучение китайскому языку для иностранцев; современные образовательные технологии; персонализированное обучение.

THE POTENTIAL OF LARGE DATABASES IN INDIVIDUALIZING CHINESE AS A FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Wang Shuang

*Belarusian State University, Kalvariyskaya Str., 9, 220004, Minsk, Belarus,
wangshuang699123@gmail.com*

In today's digital era, big data technology has widely penetrated various fields, and Chinese language teaching for foreigners also benefits from this. With the growing number of Internet users around the world and the development of online education platforms, the potential of big data in the field of Chinese language teaching for foreigners is becoming obvious. This article explores the role of big data in improving the quality of education and promoting the spread of Chinese language, with the aim of encouraging the active use of big data technology to continuously improve the quality of Chinese language teaching for foreigners, support the growth of student numbers, and promote the development of Chinese education in the world. This will help students have a better educational experience and better learning outcomes, which may help spread and promote the Chinese language.

Keywords: educational and methodological activities; information and educational environment; network information and educational resources

В эпоху быстрого развития информационных технологий и интернета большие данные стали центральным вниманием в разных сферах, и образование не стало исключением. Технологии больших данных представляют собой методы и инструменты обработки и анализа масштабных и разнообразных данных, которые могут быть использованы для выявления тенденций, шаблонов и умозаключений, что поддерживает более эффективное принятие решений. С увеличением потребности в обучении по всему миру все больше исследователей обращают внимание на применение технологий больших данных для улучшения качества образования и его эффективности.

Область обучения китайскому языку для иностранцев также глубоко ощущает воздействие технологий больших данных. С ростом мировой популярности китайского языка обучение для иностранцев привлекает все больше учащихся, включая разные возрастные категории, национальности и культурные контексты. Это разнообразие представляет собой значительные вызовы, такие как индивидуальные потребности, разные темпы обучения и культурные различия, что предъявляет более высокие требования к обучению китайскому языку для иностранцев.

Современная образовательная область насыщена информационными данными, и применение технологий больших данных уже является неотъемлемой частью развития образования и будущим направлением. Применение технологий больших данных в области образования открывает новые возможности для информатизации образования. Сочетание образования и технологии позволяет эффективно отслеживать и анализировать все аспекты образовательного процесса, оперативно корректировать образовательные решения и внедрять инновации, что значительно повышает качество образования. В этом контексте обучение китайскому языку для иностранцев также должно активно использовать возможности, повышать осведомленность о данных, создавать образовательное окружение на основе больших данных и постоянно совершенствовать методы обучения, чтобы удовлетворить растущие потребности разнообразных обучающихся.

1. Перспективы и возможности цифрового обучения китайскому языку:

1.1 Покрытие сети и рост данных

Приход эпохи больших данных сопровождается стремительным увеличением числа пользователей Интернета по всему миру. Согласно данным, опубликованным DataReportal, число пользователей Интернета

по всему миру достигло 4,8 миллиарда человек, что составляет 61% от общего населения мира. Также растет число мобильных пользователей, что составляет 67% от общего населения мира. Это означает, что все больше людей присоединяются к мировой сети, и скорость Интернет-соединения увеличивается. Параллельно объем данных в сети стремительно растет, и к 2024 году общий объем генерируемых данных в мире достигнет 143 зеттабайт. Этот рост данных и распространение сети создают возможности для обучения китайскому языку для иностранцев.

1.2 Многообразие онлайн-обучающих платформ

Онлайн-платформы предоставляют студентам и учителям разнообразные способы обучения, начиная от виртуальных классов и видеозаписей до онлайн-трансляций и интерактивного общения, что способствует изучению китайского языка. Эти платформы не только предоставляют гибкие способы обучения, но также, с помощью искусственного интеллекта и анализа больших данных, предоставляют студентам персонализированный опыт обучения. Например, некоторые онлайн-платформы могут рекомендовать содержание обучения на основе стиля и потребностей студентов, что повышает эффективность и интерес обучения. Большие данные также играют значительную роль в разработке курсов и оптимизации платформ, предоставляя богатые ресурсы и поддержку для международного обучения китайскому языку.

1.3 Возникновение мобильных методов обучения

Появление мобильных методов обучения делает обучение более гибким и персонализированным. Студенты могут изучать китайский язык с помощью мобильных устройств в любое время и в любом месте, будь то в общественном транспорте или дома. При этом появление образовательных приложений предоставляет больше вариантов для мобильного обучения. Этот способ обучения позволяет студентам более эффективно использовать кратковременные интервалы времени для обучения.

1.4 Развитие точного обучения с использованием больших данных

Технологии больших данных поддерживают точное обучение. С помощью анализа больших данных можно более полно оценить обучающиеся и результаты их обучения. Это помогает учителям более эффективно персонализировать обучение, адаптировать содержание и методику обучения к потребностям и стилю обучающихся. Большие данные также предоставляют учителям быструю обратную связь, что помогает им улучшить образовательные мероприятия и повысить качество образования.

2. Будущее обучения китайскому языку с использованием данных

(потенциал):

2.1 Реализация персонализированного обучения:

Путем сбора и анализа учебных данных, таких как история обучения, результаты тестов, интересы и цели, школы и образовательные учреждения могут создавать индивидуальные учебные планы для каждого учащегося. Это означает, что учащиеся могут изучать в своем собственном темпе и стиле, что повышает их успеваемость и удовлетворенность. Например, путем анализа истории обучения и производительности учащихся система может интеллектуально настраивать уровень сложности курса, обеспечивая каждому учащемуся доступ к учебным материалам, соответствующим его уровню. Этот инновационный метод обучения способствует удовлетворению потребностей различных учащихся, повышает их мотивацию и успеваемость. Например, онлайн-платформа для обучения китайскому языку с использованием данных может анализировать учебные данные студентов, такие как словарный запас, владение грамматикой и результаты оценки устной речи, для создания индивидуальных учебных планов. Для студентов, нуждающихся в улучшении навыков устной речи, платформа предоставляет множество упражнений по устной речи, включая интерактивные уроки и инструменты для анализа речи. Такой персонализированный подход к обучению помогает студентам более эффективно повышать уровень китайского языка и увеличивать их удовлетворенность. Таким образом, применение технологий больших данных в образовании поддерживает реализацию персонализированного обучения и, возможно, стимулирует развитие области обучения китайскому языку для иностранцев.

2.2 Повышение эффективности использования образовательных ресурсов:

Технологии больших данных могут помочь школам более эффективно управлять и использовать образовательные ресурсы. Путем анализа данных школы могут определить, какие образовательные ресурсы и методы наиболее эффективны, как распределить учебный персонал и как предоставить более подходящие учебные материалы. Например, с использованием технологий больших данных и анализа данных о популярности онлайн-курсов и академической производительности студентов школа может лучше понимать, какие образовательные ресурсы и инструменты наиболее востребованы. На основе этой обратной связи школа может оптимизировать распределение ресурсов и улучшить эффективность их использования.

2.3 Анализ учебных данных и интервенция в процесс обучения:

С помощью анализа больших данных учителя могут лучше понимать поведение учащихся, включая их прогресс в обучении, трудности и интересы. Эти данные помогают учителям адаптировать образовательный процесс к реальным потребностям учащихся, предоставляя более целевую поддержку. Например, учителя могут своевременно выявлять трудности в обучении учащихся и принимать меры по их устранению, а также поощрять учащихся глубже изучать интересные их темы.

2.4 Повышение мотивации студентов:

Благодаря оперативной обратной связи и персонализированной поддержке студенты могут более легко отслеживать свой прогресс, что способствует повышению их мотивации. Студенты видят, как их усилия влияют на их успехи в учебе, что может стимулировать больший интерес к обучению и самодисциплину. Например, онлайн-платформа для обучения китайскому языку может предоставлять студентам реальную обратную связь оценки и рекомендации, чтобы они могли в режиме реального времени отслеживать свои академические успехи и прогресс, а также определить свои слабые места и успехи. Такая моментальная обратная связь способствует повышению мотивации студентов и постоянному улучшению их знаний китайского языка.

2.5 Руководство в образовательных решениях:

Технологии больших данных полезны не только для отдельных учащихся, но также для руководителей образования в принятии образовательных решений. Правительства и образовательные организации могут использовать большие данные для мониторинга эффективности всей системы обучения китайскому языку для иностранцев и для разработки более обоснованных политик и решений по распределению ресурсов. Например, в Китае обучение китайскому языку для иностранцев всегда пользовалось популярностью и привлекало студентов со всего мира. С помощью анализа больших данных о тенденциях прихода студентов из разных стран правительство Китая может понять, в каких странах растет спрос на китайское образование. Исходя из этих тенденций, можно расширить образовательные возможности в соответствующих странах и предоставить стипендии и другие формы поддержки. Такой подход к разработке политики помогает более эффективно удовлетворить потребности студентов, изучающих китайский язык, по всему миру.

Технологии больших данных имеют огромный потенциал и возможности в области обучения китайскому языку для иностранцев. С развитием интернета и онлайн-образовательных платформ большие

данные предоставляют богатые возможности для обучения китайскому языку. Через анализ данных обучения, персонализированное обучение, эффективное использование ресурсов, анализ обучения и вмешательство в процесс обучения, большие данные могут постоянно улучшать качество образования, предоставлять более хорошие учебные ресурсы, способствовать взаимодействию преподавателей и студентов, а также увеличивать мотивацию и интерес студентов к обучению. Исследование данного текста призывает к активному использованию технологий больших данных в области обучения китайскому языку для иностранцев, с целью лучше удовлетворить потребности студентов и повысить качество образования. Большие данные станут важным инструментом в сфере обучения китайскому языку, предоставляя студентам более качественный учебный опыт и более высокие учебные результаты. Таким образом, следует активно исследовать и применять технологии больших данных, непрерывно совершенствуя и повышая качество образования по китайскому языку для иностранцев. Это также способствует увеличению числа студентов, изучающих китайский язык, и содействует распространению и популяризации китайского языка.

Библиографические ссылки

1. Исследования по применению технологий больших данных в образовании [Электронный ресурс] // ВэйвэйВэй. URL: <https://www.cnki.net> (дата обращения: 31.10.2023).
2. Чжан Мэйюнь. Исследование новой международной модели преподавания китайского языка на основе массива больших данных [Электронный ресурс] // ВэйвэйВэй. URL: <https://www.cnki.net> (дата обращения: 31.10.2023).
3. Ли Дайпэн. Исследование обучения на китайском языке с точки зрения больших данных [Электронный ресурс] // ВэйвэйВэй. URL: <https://www.cnki.net> (дата обращения: 31.10.2023).
4. Tsoy N. G., Maltseva K. G. Teaching Chinese on the base of digital platforms // International Research Journal. 2023. № 1(127).
5. Шишкова А. В. Китайский опыт цифровизации образования в постпандемическом мире // Актуальные аспекты развития науки и общества в эпоху цифровой трансформации : сб. материалов VII Междунар. науч.-практ. конф., Москва, 28 апр. 2023 г. М. : ООО «Издательство АЛЕФ», 2023. С. 109–116.

ОСОБЕННОСТИ ВЫРАБОТКИ «ГОРМОНОВ СЧАСТЬЯ» ПРИ ФИЗИЧЕСКИХ НАГРУЗКАХ КАК ЭФФЕКТИВНОГО МОТИВАЦИОННОГО ФАКТОРА СТИМУЛИРОВАНИЯ СТУДЕНТОВ К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ

Е. А. Василевский¹⁾, Н. В. Богданчик²⁾

*¹⁾ Белорусский государственный университет,
ул. Ленинградская, 14, 220050, г. Минск, Беларусь, jahor.vasileuski.2003@gmail.com*

*²⁾ Белорусский государственный университет,
ул. Кальварийская, 9, 220004, г. Минск, Беларусь, natalibogdanchik@mail.ru*

Эффективное управление процессом обучения и воспитания студентов в вузе предполагает использование современных знаний для адаптации существующих подходов к формированию физической культуры личности с учетом актуальных интересов, мотивов и потребностей молодежи и общества в целом. Одной из современных тенденций развития сообщества молодых людей в той или иной мере является популяризация гедонистических идей, связанных с получением удовольствия от жизненного процесса. Вместе с тем, исследования доказывают существование неразрывной связи между уровнем физической активности человека и его эмоциональным состоянием, обусловленным выработкой «гормонов счастья». Авторы данной статьи предлагают использовать данный факт для эффективного повышения у студентов мотивации к занятиям физической культурой и ведению здорового образа жизни.

Ключевые слова: физическая культура; здоровый образ жизни; молодежь; гормоны; мотивация.

FEATURES OF «HAPPINESS HORMONES» PRODUCTION DURING PHYSICAL ACTIVITY AS AN EFFECTIVE MOTIVATIONAL FACTOR IN STIMULATING STUDENTS TO ENGAGE IN PHYSICAL EDUCATION

J. A. Vasileuski¹⁾, N. V. Bogdanchik²⁾

*¹⁾ Belarusian State University, Leningradskaya Street, 14, 220050, Minsk, Belarus,
jahor.vasileuski.2003@gmail.com*

*²⁾ Belarusian State University, Kalvariyskaya Street, 9, 220004, Minsk, Belarus,
natalibogdanchik@mail.ru*

Effective management of training and education process of students at a university involves the use of modern knowledge to adapt existing approaches to the formation of personal physical culture, taking into account the current interests, motives and needs of young people and society as a whole. One of the modern trends in the development of the

community of young people, to one degree or another, is the popularization of hedonistic ideas associated with enjoying the process of life. At the same time, research proves the existence of an inextricable connection between a person's level of physical activity and his emotional state, caused by the production of "happiness hormones." The authors of this article propose to use this fact to effectively increase students' motivation to engage in physical education and lead a healthy lifestyle.

Keywords: physical culture; healthy lifestyle; youth; hormone; motivation.

Важную роль в процессе формирования личности современного студента играет физическая культура и здоровый образ жизни, которые влияют на развитие общей культуры человека, являясь при этом залогом успешной самореализации индивида после завершения обучения. В связи с этим одной из основных задач физического воспитания в вузе является формирование потребности и мотивации студентов к ведению здорового образа жизни, занятиям физической культурой и спортом [1]. В основе эффективного взаимодействия с представителями молодого поколения находится понимание тенденций и процессов, имеющих место в молодежном социуме.

В современном обществе и, в первую очередь, в молодежной среде наблюдается рост числа гедонистически настроенных людей. Главной жизненной целью приверженцев данной философии является получение удовольствия от жизни и создание максимально комфортных условий своего существования в этом мире. В основе досуговой деятельности значительной части современной молодежи так или иначе прослеживается гедонистический компонент, направленный на получение сиюминутного удовольствия [2]. Несмотря на объективные стратегические последствия для социума, данное обстоятельство может быть использовано в позитивном ключе для повышения эффективности физического воспитания молодежи.

Многочисленные исследования подтверждают взаимосвязь физической активности человека и его морально-психологического состояния. На сегодняшний день неоспоримым фактом является эффективность регулярных физических нагрузок в качестве профилактики депрессии и снижения общего уровня стресса [3]. Изначально были установлены многочисленные факты экспериментально наблюдаемого повышения концентрации эндорфинов в крови млекопитающих, подвергаемых активным физическим нагрузкам.

Эндорфины – группа полипептидных соединений, которые естественным путем вырабатываются в нейронах головного мозга и обладают физиологическим действием, схожим на морфиноподобные

вещества. Данные соединения выполняют множество функций, основными из которых являются защита организма от воздействия стресса, а также снижение болевого синдрома. Тем не менее, использование специальных соединений, блокирующих действие эндорфинов, при физических нагрузках у людей вызывало эмоциональный эффект, аналогичный отсутствию данных регуляторов [4]. На основании этого факта был сделан вывод, что эндорфины являются далеко не единственными гормонами, вырабатываемыми при физических нагрузках.

Таким образом основной фокус внимания был смещен на так называемые «гормоны счастья» дофамин и серотонин, а также «гормоны стресса» адреналин и его прекурсор норадреналин, выделение которых в определенной мере вызывает позитивные эмоции. Стоит заметить, что увеличению концентрации «гормонов стресса» в крови способствуют лишь чрезвычайно интенсивные физические нагрузки, эмоциональный эффект от которых сложно назвать позитивным. Многочисленные исследования показали, что умеренные регулярные тренировки организма оказывают слабое влияние на выработку норадреналина, незначительно увеличивая его уровень [5].

Соответственно основными гормонами, ответственными за улучшение эмоционального состояния после физических нагрузок, являются дофамин и серотонин. Оба соединения синтезируются в организме из аминокислот и выполняют множественные физиологические функции, в том числе участвуют в системе поощрения мозга, поскольку вызывают чувство удовлетворения, что оказывает влияние на когнитивные способности человека [6]. Серотонин регулирует тревожность и отвечает за настроение, а дофамин в высоких концентрациях формирует сильное ощущение предвкушения от получения результата [7].

На основании многочисленных экспериментов была доказана связь между уровнем «гормонов счастья» и физическими нагрузками, хотя обстоятельства данной зависимости и ее механизм до конца не изучены [5]. При этом некоторые исследования показывают, что максимальный уровень серотонина наблюдается при воздействии на организм умеренных, но не высоких нагрузок [8].

Вся вышеизложенная информация может быть использована для повышения мотивации студентов к занятиям физкультурой. Факт сиюминутной выработки «гормонов счастья» во время физических нагрузок, несомненно, укладывается в рамки гедонистической модели поведения, которой следуют многие современные студенты.

Соответственно данный аргумент является эффективным инструментом, который может быть применен для разработки специальных методик информационного воздействия на студентов.

В качестве примера подобной методики приведем последовательность действий, которая, с нашей точки зрения, может оказать позитивный эффект на мотивацию студентов к занятиям физкультурой. Перед началом занятия преподаватель проводит опрос среди учащихся на предмет наличия у них проблем с настроением, стресса, и просит оценить эмоциональное состояние по определенной шкале. В конце занятия преподаватель повторяет опрос и фиксирует динамику, после чего при помощи простой логической связи уровня «гормонов счастья» с физическими нагрузками объясняет студентам причину изменений их эмоционального фона.

Регулярное проведение подобных опросов позволит студентам на личном опыте убедиться в существовании неразрывной связи между физическими нагрузками и эмоциональным состоянием, и в конечном счете зафиксирует данный факт в их сознании. С этого момента дополнительный усиливающий эффект будет оказывать фактор «предвкушения» от получения порции хороших эмоций, за которые ответственен гормон дофамин: перед каждым очередным занятием физкультурой его уровень в крови будет повышаться, что также будет способствовать неосознанному увеличению мотивации у студентов.

Таким образом, эффективное применение современных научных знаний способствует формированию у студентов привычки к занятиям физической культурой и популяризации здорового образа жизни среди молодежи. Факт физиологической выработки «гормонов счастья» в процессе получения физической нагрузки может быть использован для повышения мотивации студентов к занятиям физкультурой. Учитывая популярность гедонистических идей в среде современной молодежи, одним из побуждающих стимулов может стать получение удовольствия от физической активности. Данная зависимость позволит в ходе учебного процесса выработать у студентов здоровые привычки, которые будут сопровождать их на протяжении последующей жизни.

Библиографические ссылки

1. Богданчик Н. В., Жуков В. В. Мотивация студентов специального учебного отделения к ведению здорового образа жизни // Современные проблемы физического воспитания и формирования здорового образа жизни студенческой молодежи : сб. ст. // Респ. науч.-практ. конф., г. Минск, 22 марта 2016 г. / редкол.: И. М. Дюмин и др. Минск : МИТСО. 2016. С. 3–6.

2. Щербакова Е. О., Кандричина И. Н. Ценностные ориентации молодежи Республики Беларусь на современном этапе // Ценности евразийской культуры : духовность, традиции, экономические приоритеты сотрудничества : феномен малой родины : материалы международного круглого стола, Минск, 28 марта 2018 г. / сост. А. И. Лойко. Минск : БНТУ. 2018. С. 111–115.

3. Борисова И. А. Жизнь без стресса [Электронный ресурс]. URL: <https://minzdrav.gov.by/dlya-beloruskikh-grazhdan/profilaktika-zabolevaniy/profilaktika-depressiy-stressov-suitsidov/zhizn-bez-stressa.php> (дата обращения: 14.11.2023).

4. Dishman R. K., O'Connor P. J. Lessons in exercise neurobiology : The case of endorphins // Ment. Health Phys. Act. 2009. Vol. 2. № 1. P. 4–9.

5. Meeusen R., De Meirleir K. Exercise and brain neurotransmission // Sports Med. 1995. Vol. 20. № 3. P. 160–188.

6. Young S. N. How to increase serotonin in the human brain without drugs // J. Psychiatry Neurosci. 2007. Vol. 32. № 6. P. 394–399.

7. Wenzel J. M., Rauscher N. A., Cheer J. F., Oleson E. B. A Role for Phasic Dopamine Release within the Nucleus Accumbens in Encoding Aversion : A Review of the Neurochemical Literature // ACS Chem. Neurosci. 2014. Vol. 6. № 1. P. 16–26.

8. Wilson W. M., Marsden C. A. In vivo measurement of extracellular serotonin in the ventral hippocampus during treadmill running // Behavioural Pharmacology. 1996. Vol. 7. № 1. P. 101–104.

ТРАНСФОРМАЦИЯ УСЛОВИЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ СОВРЕМЕННЫХ УЧАЩИХСЯ НА ОСНОВЕ РАЗВИТИЯ ЭКОСИСТЕМЫ ЭЛЕКТРОННЫХ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕВЫХ МЕДИА

А. А. Воронцов

*Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка,
ул. Советская, 18, 220030, г. Минск, Беларусь, uriil.volcorachevski.90@mail.ru*

В данной статье автор, оказывает пристальное значение развитию экосистемы электронных социальных сетевых медиа, в части нейросетей, чат-ботов и другие явлений, оказывает значительное воздействие на социализацию учащихся. Повышается интеграция современного учащегося в экономику внимания, где сами потребители контента потребляя контент, создают контент, что становится материалом для развития экосистемы электронных социальных сетевых медиа. Цель статьи обозначить особенности изменения условий социализации, современных учащихся при взаимодействии с экосистемой электронных социальных сетевых медиа. Так анализ трансформации условий социализации современных учащихся с учетом развития экосистемой электронных социальных сетевых медиа на основе теории энактивизма позволяет определить значимость при рассмотрении современного личности учащегося становятся важны мозг, тело, популяция и экосистема электронных социальных сетевых медиа. Что позволяет по-новому рассмотреть термин Umwelt в отношении современных условий социализации учащихся. А также по-новому рассмотреть социализации учащихся с учетом актуальной экологической модели, факторов социализации и факторов киберсоциализации в отношении уровня техносистемы.

Ключевые слова: социализация; экосистема электронных социальных сетевых медиа; Umwelt; энактивизм.

TRANSFORMATION OF THE CONDITIONS OF SOCIALIZATION OF MODERN STUDENTS BASED ON THE DEVELOPMENT OF AN ECOSYSTEM OF ELECTRONIC SOCIAL NETWORK MEDIA

A. A. Vorontsov

*Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Sovetskaya Str., 18,
220030, Minsk, Belarus, uriil.volcorachevski.90@mail.ru*

In this article, the author pays close attention to the development of the ecosystem of electronic social network media, in terms of neural networks, chat bots and other phenomena, which have a significant impact on the socialization of students. The integration of the modern student into the attention economy is increasing, where content consumers themselves, consuming content, create content, which becomes material for the development

of the ecosystem of electronic social network media. The purpose of the article is to outline the features of changing conditions of socialization of modern students when interacting with the ecosystem of electronic social network media. Thus, the analysis of the transformation of the conditions of socialization of modern students, taking into account the development of the ecosystem of electronic social network media based on the theory of enactivism, allows us to determine the significance when considering the modern personality of the student, the brain, body, population and ecosystem of electronic social network media become important. This allows us to take a fresh look at the term Umwelt in relation to modern conditions of socialization of students. And also, to take a fresh look at the socialization of students, taking into account the current ecological model, socialization factors and cybersocialization factors in relation to the level of technology.

Keywords: socialization; electronic social media ecosystem; Umwelt; enactivism.

Данные процессы позволяют обозначить определенные изменения в самом обществе и в социализации современных учащихся.

Так можно определить, что существует значительное воздействие на учащихся раннего юношеского возраста со стороны экосистемы электронных социальных сетевых медиа. Данное воздействие оказывается значительным на все факторы социализации. Экосистема «электронных социальных сетевых медиа» [5; 14; 16] (далее ЭкоЭССМ) в экономике внимания приобретает все больший вес.

Общество потребление продуцирует контент, который потребляется самим же обществом потребления как материал для дальнейшего развития очагов ограниченной автономии в ЭкоЭССМ (нейросети, чат-боты), это отражает попытки создания искусственного интеллекта, потому что является весьма важной тенденцией для самого общества.

Цель статьи обозначить особенности изменения условий социализации современных учащихся при взаимодействии с ЭкоЭССМ.

Анализ трансформации условий социализации современных учащихся с учетом развития ЭкоЭССМ целесообразно провести на основе теории «энактивизма» [10], где важно взаимодействие между средой и отдельным организмом, что обладает определенной автономией, самоорганизацией и выражен как система, обладающая автопоэтическими характеристиками, активными субъектными параметрами который живет в своем в мире феномене Umwelt» [8], где познание индивидом протекает под воздействием отпечатка тела и когнитивных возможностей, ситуативно связано с границами нервной системы, что обладают эмерджентностью и с возможностями окружающей реальности в постоянном взаимодействии между собой [12].

Поэтому в результате использования ЭкоЭССМ, учащиеся живут в созданном им мире, при этом этот мир оказывается уникальным для

каждого отдельного индивидуума, конструируемый из готовых образцов, представленных в контенте. Эта уникальность присутствует не потому, что учащийся «как-то уникально отображает» мир, а потому, что каждый учащийся извлекает свои смыслы как он думает, на этой площадке социализации, но из ряда готовых образцов. Это по своей сути напоминает «Umwelt» [8], каждой отдельной личности. Так «Umwelt» предложил Я. фон Икскуль, в своих работах. По мнению М. Стелла и К. Клейснер [6] «Umwelt» – это оболочка, что окружает индивида как наблюдателя определяя его границы пространства-времени, создавая особый феноменальный мир для него. По мнению Е.Н. Князевой [10] Umwelt – это то, что имеет смысл для наблюдателя в основном, но при этом он может не иметь никакого значения для среды, что окружает его. Таким образом, индивид сможет энактивировать мир для себя самого и отобразить в нем только то, что знает, при этом «граница между организмом и его Umwelt трудно уловима» [10, С.70], что смешивает тело, мозг человека и среду вокруг него в феномен, внешнюю сторону которого можно описать как Umwelt. Таким образом, важно взаимосвязь индивида и среды, в описании которой важно принять во внимание теорию поколений [2], которая демонстрирует не только личностные качеств людей, принадлежащих одному поколению, но и позволяет принять во внимание технологический уровень, которого добилось то или иное поколение. Поэтому при рассмотрении современного индивида важен мозг, тело, популяция, ЭкоЭССМ.

Таким образом, можно обозначить, что индивид создает свой Umwelt, но по правилам, которые диктует сами информационные технологии, строящиеся на социальных нормах, эталонах. Тем самым этот Umwelt индивида сообща Umwelt популяции, создает настоящее мгновение ЭкоЭССМ, которое в действии изменяется, изменяя Umwelt популяции, что приводит к изменению Umwelt индивида. Следом происходят изменения и личности ребенка, так как она вынуждена изменять свое поведение согласно Umwelt индивида. Так в процессе интериоризации поведение, продиктованное в контенте ЭкоЭССМ, определяет Umwelt популяции, а следом и индивида, становится частью самой личности, независимо от самой личности, посредством динамической эмерждентности [7]. Так стирается грань, между объектом и субъектом в ЭкоЭССМ. Так личность, изменяясь сама, изменяет свой Umwelt индивида в ЭкоЭССМ, что в совокупности изменяет Umwelt популяции и вида в ЭкоЭССМ. Все это находит под воздействием волнового колебания информационной определенности и

информационной неопределенности, что нарушает статус-кво и самого индивида, популяции и ЭкоЭССМ в целом.

Все представленное выше, дает понимание того, что личность эактивирует, для себя ЭкоЭССМ, а ЭкоЭССМ эактивирует саму личность.

Принимая во внимание идеи Л. С. Выготского [9] о социальной ситуации развития, а также идеи, о том, что социальная ситуация развития определяет место современного ребенка в системе общественных взаимоотношений, где он принимает или не принимает их. Тогда важным фактором в новой сложившейся социальной ситуации развития учащихся становятся ЭкоЭССМ, сопряженные с интеграцией этих явлений в социальную жизнь, в частности. Таким образом современный учащийся все больше становится потребителем, но не продуцентом контента в ЭкоЭССМ.

Ребенок становится неотъемлемой частью своего Umwelt, который простирается в ЭкоЭССМ, он оказывает влияние на характер развития учащегося, он обозначает зону ближайшего развития, характер деятельности, то как развиваются психические качества, определяющие адаптацию в новой среде, новые формы трудных жизненных ситуаций и способы их разрешения. Это создает противоречие прежним устоям построения отношений с социальной средой, т.е. это создает новую социальную ситуацию развития. Формы поведения и ведущие виды деятельности изменяются, так как среда и индивид сталкиваются в процессе возникновения самого поведения [4], что невозможно предотвратить.

Углубить трансформацию условий социализации современных учащихся на основе развития ЭкоЭССМ позволяет теория У. Бронфенбреннера [1] в интерпретации Г. У.Солдатовой с соавторами [15]. В которой определены пять взаимно детерминирующих, вложенных друг в друга систем окружают личность: микросистема, мезосистема, экзосистема, макросистема, хроносистема.

Если сравнить уровни экологической теории разработанной Ури Бронфенбреннером [15] и факторы социализации разработанные А. В. Мудриком [11], влияющую на конкретную личность, то определим схожесть авторских позиций они объясняют, практически одни и те же процессы, например, на уровне микросистемы имеют воздействие микрофакторы, на уровне мезосистемы, будут воздействовать мезофакторы и макрофакторы и т.д, но вместе с тем данные представления все же имеют отличительные особенности. Возможно заметить отличительные особенности, только при учете работ

Ж. Джонсон, П. Паплампу [3] в отношении актуализации экологической теории, разработанной Ури Бронфенбреннером, а также весьма важным является для демонстрации отличительных особенностей идей Ури Бронфенбреннера и А. В. Мудрика, учитывать факторы киберсоциализации предложенные В. А. Плешаковым [13].

Так, Ж. Джонсон, П. Паплампу включили в экологическую теорию Ури Бронфенбреннера еще один уровень – «техносистему» [3], это система, по мнению авторов, даже ближе, чем микросистема, но это не механическое добавление нового уровня, а новая идея, что качественно изменяет экологическую теорию. Так «техносистема включает в себя взаимодействие ребенка с «неживыми» (различные электронные устройства и программы и, конечно, Интернет) и «живыми» (например, сверстники) ее элементами» [15, с. 20]. Идеи В. А. Плешакова, это позволяют учитывать, соотношение факторов и систем, влияние ЭкоЭССМ на личность, таким образом получится следующее схема (см.: рисунок).

С одной стороны, это открывает нам, путь к объяснению того, как ранее происходило влияние на несовершеннолетних глобальных событий, катастроф, войн, экологических бедствий далеких от самого ребенка и не вызвало к личности ребенка с призывом к действию. Объясняется это тем, что мнение о событиях проходили поэтапно все системы, это смягчало воздействие на личность ребенка, а то и вовсе не позволяли доходить до самой личности несовершеннолетнего.

С другой стороны, теперь личность несовершеннолетнего подвержена воздействию, напрямую событий на уровне макросистемы, экзосистемы, мезосистемы, через факторы социализации и одновременно личность рассматривает события хроносистемы, макросистемы, экзосистемы, мезосистемы, микросистемы, сквозь призму техносистемы. Так поведения несовершеннолетних, как никогда через Umwelt индивидуума связан, с Umwelt популяции. Ребенок остается наедине с «глобальным человеком», искаженным ЭкоЭССМ. Так учащийся, стремясь к индивидуализации в ЭкоЭССМ, все больше становятся подвержены воздействию социальных явлений через ЭкоЭССМ и готовым шаблонам представленных в контенте.

Экологическая модель Ури Бронфенбреннера трактовка, представленная в работах Г.У.Солдатовой, Е.И. Рассказова, Т.А.Нестик		Факторы Киберсоциализации В.А. Плешаков	Факторы социализации А.В. Мудрик
Хроносистема		Мегафакторы киберсоциализации	Мегафакторы
Макросистема		Макрофакторы киберсоциализации	
		Мезофакторы киберсоциализации	Макрофакторы
Экзосистема		Мегафакторы киберсоциализации:	Мезофакторы
Мезосистема		Мезофакторы киберсоциализации	Микрофакторы
Микросистема		Мегафакторы киберсоциализации	Мегафакторы
Техносистема*		Макрофакторы киберсоциализации	Макрофакторы
		Мезофакторы киберсоциализации	Мезофакторы
		Микрофакторы киберсоциализации	Микрофакторы
Личность			

Рисунок. Соотношение Экологической модели У. Бронфенбреннера (трактовка, представленная в работах Г. У. Солдатовой, Е. И. Рассказова, Т. А. Нестик), факторов социализации А. В. Мудрика, факторов киберсоциализации В. А. Плешакова в отношении уровня техносистемы

Таким образом, социализация современного учащегося претерпевает изменения, которые все больше будут в единении с процессами ЭкоЭССМ. Поэтому, так важна позиция самого учащегося, его субъектность. А степень ее субъектности будет зависеть от того сможет ли учащийся действительно извлекать свои смыслы из ЭкоЭССМ, а не потреблять навязанные, сможет ли учащийся противостоять искаженному ЭкоЭССМ «глобальному человеку». Противостоять учащиеся сможет, только тогда, когда он перестанет быть объектом ЭкоЭССМ, для этого учащемуся необходимы ценности и способы их реализации, воплощенные в медиакомпетентности, которая позволит учащемуся адекватно оценивать степень доверия к тому или иному источнику контента, к тому или иному контенту.

Библиографические ссылки

1. *Bronfenbrenner U.* The ecology of human development : Experiments by nature and design. Cambridge (MA) : Harvard University Press, 1979.
2. *Howe N., Strauss W.* Generations : The history of America's future, 1584 to 2069. N.Y : William Morrow & Company, 1991.
3. *Johnson G., Ptoplampu K.* A conceptual framework for understanding the effect of the Internet on child development : The ecological techno-subsystem // Canadian Journal of Learning and Technology. Université de Sherbrooke, 2008. Vol. 34. P. 19–28.
4. *Maturana H. R.* The Biological Foundations of Virtual Realities and Their Implications for Human Existence // Constructivist Foundations. 2008. Vol. 3. № 2. P. 109–114.
5. *Safk L., Brake D. K.* The social media bible : tactics, tools, and strategies for business success. Hoboken : New Jersey : John Wiley & Sons, 2009. XVIII.
6. *Stella M., Kleisner K.* Uexküllian Umwelt as Science and as Ideology : the Light and the Dark Side of a Concept // Theory in Biosciences. 2010. P. 39–51.
7. *Thompson E.* Mind in Life // Biology, Phenomenology and the Sciences of Mind. Cambridge (MA) : Harvard University Press, 2007.
8. *Uexküll J. V.* Streifzüge durch die Umwelten von Tieren und Menschen. Bedeutungslehre. Frankfurt am Main : S. Fischer Verlag, 1970.
9. *Выготский Л. С.* Собр. соч. : в 6 т. М. : Педагогика, 1984. Т. 4 : Детская психология.
10. Князева Е.Н. Понятие Umwelt Я. фон Искуля и перспективы экологической мысли // Электронное периодическое научное издание «Вестник Международной академии наук. Русская секция». 2014. № 1. С 68–74.
11. *Мудрик А. В.* Социализация человека : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М. : Академия, 2004.
12. *Ополев П. В.* Энактивизм как эпистемология наук о сложном // Омский научный вестник. Серия «Общество. История. Современность». Т. 8. 2023. № 1. С. 118–126.
13. *Плешаков В. А.* Киберсоциализация человека : от Homo Sapiens'a до Homo Cyberus'a. М. : Прометей, 2012.
14. Сергеева, О. В., Терещенко, О. В., Новые медиа: социальная теория и методология исследований: словарь-справочник / О. В. Сергеева, О. В. Терещенко. - СПб.: Алетейя, 2016.
15. *Солдатова Г. У., Рассказова Е. И., Нестик Т. А.* Цифровое поколение России : компетентность и безопасность. М. : Смысл, 2017.
16. *Степанов В. А.* Социальные медиа : учеб.-метод. пособие. Минск : БГУ, 2020.

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК УСЛОВИЕ, СПОСОБСТВУЮЩЕЕ РАЗВИТИЮ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ ОБРАЗОВАНИЯ

А. А. Галушко

Филиал учреждения образования «Брестский государственный технический университет» Пинский индустриально-педагогический колледж, ул. ИПД, 27, 225710, г. Пинск, Беларусь, galushko_artem@bk.ru

В статье раскрыты основные понятия дистанционного обучения и дистанционных технологий. Выявлены основные различия дистанционной формы обучения от других форм. Дана характеристика основным специфическим особенностям дистанционного обучения. Рассмотрена основная законодательная база, действующая в настоящее время в Республике Беларусь, в части закрепления и регулирования данной формы обучения, а именно Кодекс Республики Беларусь об образовании. Отдельное внимание уделяется принятию законодательного акта о дистанционном обучении. Дана оценка таким основным понятиям как «преподаватель» и «обучающийся» в специфике данного вида обучения. Сделаны основные выводы об эффективности дистанционной формы образования.

Ключевые слова: дистанционное обучение; дистанционные образовательные технологии; особенности обучения; Кодекс об образовании.

DISTANCE LEARNING AS A CONDITION CONTRIBUTING TO THE DEVELOPMENT AND IMPROVEMENT OF TEACHER EDUCATION

A. A. Galushko

Branch of an educational institution «Brest State Technical University» Pinsk Industrial Pedagogical College, IPD Str., 27, 225710, Pinsk, Belarus, galushko_artem@bk.ru

The article reveals the basic concepts of distance learning and distance technologies. The main differences between distance learning and other forms have been identified. The characteristics of the main specific features of distance learning are given. The main legislative framework currently in force in the Republic of Belarus is considered in terms of consolidating and regulating this form of education, namely the Code of the Republic of Belarus on Education. Special attention is paid to the adoption of a legislative act on distance learning. An assessment is given to such basic concepts as «teacher» and «student» in the specifics of this type of training. The main conclusions are drawn about the effectiveness of distance education.

Keywords: distance learning; distance educational technologies; learning features; Education Code.

С развитием средств коммуникации наметился повышенный интерес к методам дистанционного обучения. Обучаемому нет необходимости тратить время на перемещение к месту занятий, а сам урок можно почитать в любое удобное для себя время, изучив материал полностью или отложив прочтение части на потом. В настоящее время организационные и педагогические возможности дистанционного обучения реализуются с помощью практически всех доступных телекоммуникационных сервисов, таких как электронная почта, электронные журналы, чат, WEB-конференции и т. п.

Дистанционное обучение (на англ. «distance learning») – это форма образования, предполагающая использование интернета и современных компьютерных технологий для удаленного изучения обучающих материалов учащимися, тестирования их знаний, а также коммуникации с преподавателями.

В Республике Беларусь образовательные программы профессионально-технического, средне-специального и высшего образований реализуются в очной (дневной, вечерней), заочной и дистанционной формах получения образования.

Согласно статье 16 Кодекса Республики Беларусь об образовании от 13 января 2011 г. № 243-З (далее – Кодекс об образовании), дистанционная форма получения образования – это обучение и воспитание, предусматривающие преимущественно самостоятельное освоение содержания образовательной программы обучающимся и взаимодействие обучающегося и педагогических работников на основе использования дистанционных образовательных технологий [1].

Под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-коммуникационных технологий при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников.

Положения о дистанционной форме получения образования при реализации соответствующих образовательных программ, а также порядок и условия использования дистанционных образовательных технологий утверждаются и определяются Министерством образования.

При реализации образовательных программ с применением дистанционных образовательных технологий местом осуществления образовательной деятельности является место нахождения учреждения образования, организации, реализующей образовательные программы научно-ориентированного образования, иной организации, индивидуального предпринимателя, осуществляющих образовательную деятельность [1].

Дистанционное обучение отличается не только от всех форм дневного, но даже от более привычного, заочного обучения. При обучении у студентов дистанционной формы практически отсутствуют обязательные аудиторные занятия. Если студент-заочник постигает азы знаний самостоятельно, с помощью учебников, а задать вопросы преподавателям может только несколько раз в год на сессиях или личных аудиторных консультациях, то человек, обучающийся дистанционно через интернет, имеет постоянный контакт с преподавателями.

Дистанционное обучение имеет целый ряд специфических особенностей, которые позволяют говорить о том, что данная форма обучения является условием совершенствования образования Беларуси. К их числу можно отнести следующие:

- гибкость (каждый может уделять учебе столько своих ресурсов (временных, финансовых и пр.), сколько ему лично необходимо для освоения курса, дисциплины и получения необходимых знаний по выбранной специальности);
- параллельность (обучение проводится при совмещении основной профессиональной деятельности с учебой, т.е. «без отрыва от производства»);
- дальное действие (расстояние от места нахождения обучающегося до образовательного учреждения не является препятствием для эффективного образовательного процесса);
- асинхронность (подразумевает тот факт, что в процессе обучения преподаватель и обучающийся могут реализовывать технологию обучения независимо друг от друга во времени т.е. по удобному для каждого расписанию и в удобном темпе, однако в пределах некоторых ограничений);
- рентабельность (под этой особенностью подразумевается экономическая эффективность обучения: средняя оценка зарубежных и отечественных образовательных систем показывает, что они обходятся приблизительно на 10–50% дешевле, в основном за счет более эффективного использования существующих учебных площадей и технических средств ИТ, а также представления более концентрированного и унифицированного содержания учебных материалов и ориентированности технологий дистанционного обучения на большое количество обучающихся и других факторов) [2, с. 110].

При рассмотрении дистанционного обучения как формы важно уделить внимание особенностям таких стандартных понятий как «преподаватель» и «обучающийся». Если мы говорим о преподавателе дистанционного обучения, то здесь речь уже идет о новой «роли

преподавателя». С учетом специфики данной формы обучения на него теперь возлагаются такие функции, как координирование познавательного процесса, корректировка преподаваемого курса, консультирование, руководство учебными проектами и т. д. Взаимодействие с обучающимися осуществляется, в основном, асинхронно с помощью электронной почты или других систем связи, при этом допускаются и даже приветствуются очные контакты.

Если мы говорим о тех, кто приобретает знания в дистанционной форме, то здесь необходимо упомянуть термин обучающийся. Новый смысл подчеркивается самим термином – не обучаемый, а уже обучающийся. Для того чтобы пройти обучение, ему требуется исключительная самоорганизация, трудолюбие и определенный стартовый уровень образования. Важным фактором также играет именно ориентированность на приобретение тех либо иных знания – обучающемуся приходится самостоятельно изучать различные аспекты выбранной им специальности, а преподаватель в данном случае будет выступать лишь в качестве куратора.

Введение дистанционной формы получения образования в Республике Беларусь – сравнительно новая система. 14 января 2022 г. был принят Закон Республики Беларусь № 154-З «Об изменении Кодекса Республики Беларусь об образовании». Документ включал более 200 изменений и более 12 новых норм. Новая редакция направлена на совершенствование норм Кодекса об образовании с учетом практики его применения в современных условиях, а также приведение отдельных предписаний в соответствие с законодательством Республики Беларусь. Одно из знаковых изменений стало то, что дистанционная форма образования получила, так сказать, законный статус. Ранее она была лишь одной из вариаций заочной [3].

На практике пока известно, что отдельно набор обучающихся на новую форму получения образования в учреждения образования впервые прошел в 2023 году. Необходимо отметить, что дистанционная форма образования в Республике Беларусь активно развивается в сфере дополнительного образования, по отдельным специальностям высшего образования и точно в учреждениях среднего специального образования. Пока рано говорить о каких-то успехах в данной сфере. Однако уже сейчас можно отметить, что государство стремится внедрить данную форму образования в обще устоявшуюся систему и развивать ее в этом направлении. Примером может служить принятие Министерством образования Республики Беларусь постановления от 8 ноября 2022 г. № 430 «О дистанционной форме получения высшего образования».

Постановлением установлены требования к организации образовательного процесса при реализации образовательных программ высшего образования в дистанционной форме получения образования. Принятие подобного рода законодательных документов способствует продвижению и развитию дистанционной формы обучения [4].

Резюмируя, можно сделать вывод, что методической особенностью дистанционного обучения является то, что усвоение знаний, умений и навыков, предусмотренных учебными программами, осуществляется путем самостоятельной работы. В центре процесса дистанционного обучения находится не преподавание, а учение, то есть самостоятельная познавательная деятельность обучающегося по овладению знаниями, умениями, навыками и способами работы с учебной информацией, с которой он встречается в процессе дистанционного обучения. Законодательная база в настоящее время находится в отправной точке по упорядочиванию дистанционной формы обучения. Однако данный факт уже свидетельствует о том, что государство также заинтересовано в возможности обучения по дистанционной форме.

Список использованных источников

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании, 13 янв. 2011 г. № 243-З: принят Палатой представителей 2 дек. 2010 г.; одобрен Советом Респ. 22 дек. 2010 г. : в ред. Закона Респ. Беларусь от 6 марта 2023 г. № 257-З [Электронный ресурс] // Нац. правовой Интернет-портал Респ. Беларусь. URL: <https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=hk1100243> (дата обращения: 23.10.2023).
2. Зенкина С. В., Чернебай Е. В. Подготовка учителей к исследованию ИКТ для создания электронного обучения // Информатика в образовании. 2008. №7. С. 110–111.
3. В белорусском образовании главная опора – свои вузы, колледжи и лицеи [Электронный ресурс] // Народная Газета. 2022. № 6690. URL: <https://www.sb.by/articles/gde-rodilsya-tam-i-nauchilsya.html> (дата обращения: 23.10.2023).
4. Определены требования к организации дистанционного образования в университете [Электронный ресурс] // Нац. правовой Интернет-портал Респ. Беларусь. URL: <https://pravo.by/novosti/novosti-pravo-by/2022/november/72249> (дата обращения: 23.10.2023).

ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ В КИТАЙСКОЙ СЕМЬЕ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ И НОВЫЕ ВЗГЛЯДЫ

Гао Хансин

*Белорусский государственный университет, ул. Кальварийская, 9, 220004,
г. Минск, Беларусь*

В современных условиях остро стоит вопрос о необходимости усиления роли семьи в воспитании детей. Данная проблема важна в том числе и для китайского общества и государства.

Ключевые слова: китайская семья; воспитание; воспитательный потенциал семьи; родители как воспитатели; опыт старших поколений; методы воспитания; школьное воспитание.

RAISING CHILDREN IN A CHINESE FAMILY: CURRENT ISSUES AND NEW VIEWS

Gao Hansen

Belarusian State University, Kalvariyskaya Str., 9, 220004, Minsk, Belarus

In modern conditions, the issue of the need to strengthen the role of the family in the upbringing of children is acute. This problem is also important for Chinese society and the state.

Keywords: Chinese family; upbringing; educational potential of the family; parents as educators; experience of older generations; methods of education; school education.

В современных условиях остро стоит вопрос о необходимости усиления роли семьи в воспитании детей, эта проблема важна для китайского общества, в том числе. Тема освещается в книгах современных китайских педагогов и исследователей, таких как Чжоу Хуньюй и Гун Мяо «Китайский план реформы образования – исследование качественного образования с упором на развитие основных компетенций», 2022 г.; Цзинь Шэншунь «Поэтика души педагога», 2021 г; Гу Миньюань «Джентльмены Пекинского педагогического университета», 2022 г. и др. В работах находят отражение актуальные направления образования, воспитания и социализации детей, подростков и молодежи.

Ценность семьи, преемственность традиций, значение родителей в жизни ребенка находят подтверждение в многочисленных источниках

устного народного творчества китайского народа. «Есть дети – будут и радости», «Дома всегда ладно, вдали от дома – всегда нескладно», «Трава оставляет корни, а человек – потомство», «Чтобы понять родителей, вырасти собственных детей» и др. [1]. Действительно, семья и дом, дети и родители, уважение и сохранение традиций национальной культуры – это непреложные догмы китайцев и сегодня стоит вопрос о том, как сохранить преемственность связей между поколениями и семьями.

Влияние на процессы семейного воспитания в последнее время оказала демографическая политика КНР, последствия которой стали ощутимы в последнее время.

В Китае, по данным переписи населения за последние годы, в связи с продолжающимся уменьшением числа женщин детородного возраста, снижением готовности молодежи иметь детей, а также поздним возрастом вступления в первый брак, продолжает снижаться число рождений. В 2020 году было всего 12,02 миллиона рождений, а в 2021 году этот показатель составил 1062 рождений.

В июне 2021 года Китай начал реализовывать политику, согласно которой семейная пара может иметь троих детей, были введены поддерживающие меры сопровождения семей. Эти меры были направлены на то, чтобы сосредоточиться на снижении затрат на рождение ребенка, его воспитание и образование, однако, эффект от демографической политики проявился не сразу.

В сфере образования также существуют идеологические тенденции, согласно которым в обществе сложились гиперопекаемые взгляды на детей и детство: в общественном мнении существуют выражения типа «только у детей много проблем» и «только детей трудно обучать». Это приводит к тому, что единственных детей стали называть «группой маленьких императоров в Китае». Очевидно, что эти тенденции не способствуют солидарному мнению в общественных процессах и требуют корректировки.

Кроме того, наблюдаются процессы коммуникативных разрывов между поколениями, недостаточным является уровень педагогической грамотности и культуры родителей. Из повседневных практик происходит вытеснение народных приемов и методов влияния на ребенка и замена их новыми информационными средствами (гаджеты, планшеты и др.). В настоящий момент китайская семья переживает «кризис» педагогической культуры, связанный, в том числе, и с изменениями в социальной структуре общества, а именно, увеличением количества людей пожилого возраста и уменьшением численности детей в семьях. С одной стороны,

это позволяет привлекать старшее поколение к воспитанию детей, тем самым не прерывать связи между старшими и младшими поколениями.

Именно бабушки и дедушки как старшие выполняют важнейшую функцию в современной китайской семье. Согласно статистическим данным, в настоящее время в Китае более 70% детей в возрасте 0–3 лет воспитываются бабушками и дедушками, а также более 50% детей в возрасте 3–5 лет и в возрасте 5–7 лет. Можно даже сказать, что воспитательная функция старшего поколения стала отличительной чертой китайской семьи [2]. Согласно исследованию, проведенному Китайским центром исследования старения, 66,74% пожилых людей несут ответственность за своих внуков. Исследователь Хуан Сянсян отметил, что результаты выборочного опроса 3080 пожилых семей в более чем 30 провинциях и городах страны показали, что 58% пожилых людей в семье помогают ухаживать за внуками [3, с. 203–205]. С другой стороны, многие родители слишком заняты на работе и мало уделяют внимания своим детям, что приводит к охлаждению отношений между детьми и их родителями и не способствует здоровому росту детей.

Однако, экспертами отмечается, что представители младших поколений (родители) считают, что общение детей с бабушками/дедушками положительно влияет на детей. В процессе взаимных контактов формируются представления о доброте, милосердии, верности, понимании, заботе и др.

Китайские родители как воспитатели с любовью относятся к своим детям, заботятся об их материальном благосостоянии, о здоровье и др. Особое внимание уделяется образованию и обучению детей.

«Если ветки не подрезать, они вырастут кривыми, а если люди не будут образованы, у них будут большие неприятности», – в китайской пословице эта идея выражена достаточно очевидно. В то же время в китайском обществе сформировалось устойчивое мнение о том, что не только мать, но и отец несет ответственность за воспитание детей. В народной китайской пословице можно найти разъяснение: «Ответственность за плохое образование своих детей лежит на отце. Причина недостаточного образования детей заключается в том, что отец как учитель (воспитатель) слишком ленив...». Однако, в отношении общественного мнения по вопросам воспитания все же наиболее четко прослеживаются суждения большинства о том, что и мать и отец делят ответственность поровну.

Современные родители чрезвычайно обеспокоены материальным состоянием своей семьи и поэтому совершают много педагогических ошибок в отношении воспитания детей. Например, эксперты говорят о

том, что родители уделяют слишком много внимания учебе своих детей и пренебрегают их психическим здоровьем; многие семьи приобщают детей к обучению слишком рано, когда их дети еще маленькие, превращая «дом в школу». Кроме того, родители обращаются не только к положительным методам воспитания, таким как поддержка, помощь, сопровождение, убеждение, но и таким как наказание, порой физическое, что, безусловно, недопустимо при любых обстоятельствах. Народная мудрость гласит о том, что родители должны подавать хороший пример своим детям, демонстрируя при этом конкретный опыт, а также использовать такие словесные послания и пожелания, которые бы оказывали положительное влияние на ребенка и не травмировали бы его психическое состояние. «Чтобы поливать цветы, нужно поливать корни, а чтобы воспитывать людей, нужно воспитывать сердце», – отмечает китайская народная мудрость.

Семейное воспитание является одним из важнейших звеньев всего процесса развития и социализации ребенка. В условиях быстро меняющейся жизни современного общества и изменений в структуре семьи появляются новые проблемы и риски, связанные с новыми технологиями. В обществе должны быть выработаны принципы сотрудничества семьи и школы, а также изменению подлежат и образовательные технологии воздействия на семью с целью более позитивных результатов в воспитании подрастающего поколения.

Библиографические ссылки

1. 10 китайских поговорок про семью и близких [Электронный ресурс]. URL: https://dzen.ru/a/Ye2MroJ_FC33sjR (дата обращения: 11.11.2023).
2. Чжан Жэньли. Трудно ли воспитание между поколениями, испытываете ли вы это? [Электронный ресурс]. URL: https://www.sohu.com/a/244665033_650625 (дата обращения: 12.01.2023).
3. Хуан Сянсян. О межпоколенческом воспитании и психологическом развитии детей // Экономическое и социальное развитие. 2006. № 4. С. 203–205.

АЛГОРИТМ ПОСТРОЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ МОДЕЛЕЙ

О. В. Гасова

*Белорусский национальный технический университет,
пр-т Независимости, 65, 220005, Минск, Беларусь, o.gasova@mail.ru*

Данная публикация посвящена процессу моделирования в педагогической науке. Автор рассматривает виды моделей, их различные классификации. Основными видами являются теоретическая и инструментальная. Со временем количество моделей возрастает. В связи с внедрением новых технологий используются такие виды моделей как компьютерная, символическая, динамическая. Поскольку изучение педагогических явлений невозможно представить без процесса моделирования, актуализируется его значимость и востребованность для современных педагогических исследований. Неоспоримыми достоинствами процесса моделирования выступают наглядность, целостность, упрощенность, охват большого объема информации, отображение основных черт. Для создания педагогической модели предлагается пошаговый алгоритм действий.

Ключевые слова: модель; виды моделей; педагогические модели; моделирование; алгоритм моделирования.

ALGORITHM FOR CONSTRUCTION OF PEDAGOGICAL MODELS

O. V. Gasova

*Belarusian National Technical University,
Nezavisimosti Ave., 65, 220005, Minsk, Belarus, o.gasova@mail.ru*

This publication is devoted to the modeling process in pedagogical science. The author considers the types of models and their various classifications. The main types are theoretical and instrumental. Over time, the number of models increases. Due to the introduction of new technologies, such types of models as computer, symbolic, and dynamic are used. Since the study of pedagogical phenomena cannot be imagined without the modeling process, its significance and relevance for modern pedagogical research are emphasized. Indisputable advantages of the modeling process are visibility, integrity, simplification, coverage of a large amount of information, and the display of the main features. To create a pedagogical model, a step-by-step algorithm of actions is proposed.

Keywords: model; types of models; pedagogical models; modeling; modeling algorithm.

Процесс моделирования и создание моделей активно и широко используется в педагогической науке. Он позволяет охватить большое количество структурных компонентов изучаемого явления, выявить

зависимости и, следовательно, лучше понять моделируемый процесс. Также сама модель может служить объектом изучения.

В настоящее время в педагогике существует много определений термина модель, однако, все они обладают единым содержанием. Придерживаясь определения понятия «модель», данного В. А. Штоффом, которая дефинируется как «система, которая с той или иной степенью сходства воспроизводит другую систему (оригинал) и замещает ее в познавательном процессе так, что изучение модели позволяет получить информацию о воспроизводимой и отражаемой системе (оригинале)» [1, с. 235], получаем определенную статичную систему представлений об исследуемых педагогических явлениях. Модели, создаваемые в результате аналитико-синтезирующей деятельности педагога, исследователя, ученого, принадлежат к классу мысленных или идеальных моделей.

Что касается классификаций моделей, то здесь также наблюдаются различные подходы в зависимости от того, что берется за основу. В классификации моделей «по характеру воспроизводимых сторон оригинала» выделяются такие виды как: 1) субстанциональные, 2) структурные, 3) функциональные и 4) смешанные. В соответствии с данной классификацией любую модель можно построить в виде:

- совокупности элементов, образующих целостную систему;
- совокупности отношений и связей между элементами этой системы;
- описания функций, выполняемых всей системой во внешних условиях [1].

Известным российским ученым В. В. Сериковым выделяются такие виды моделей как: концептуальная (представляет идею проектируемого педагогического процесса); понятийная (отражает основные характеристики процесса); генетическая (описывает этапы формирования какого-либо качества), экспериментальная (используется для проверки гипотез) и нормативная (модель, согласно которой строится процесс) [2].

Монахов В. М. рассматривает наличие теоретической и инструментальной моделей. Первая помогает обобщить накопленные знания, теоретический материал, а вторая служит инструментом для практического оперирования в дальнейшем [3, с. 6]. Теоретическую модель еще называют идеальной, поскольку она является идеальным представлением исследователя о моделируемом объекте.

С развитием информационных технологий появляются новые модели. К ним можно отнести модели, созданные с помощью технических средств: компьютерная, символичная. По характеру представления

информации выделяют динамическую (педагогический процесс в динамике) или статическую модели (определенный срез педагогического процесса, явления). Наличие многообразия моделей в педагогике связано с неоднозначностью взглядов исследователей, их целевым назначением, видовым разнообразием моделей, разными основаниями классификации моделей.

Сам процесс построения модели называется моделированием. Под моделированием понимается научный метод, при помощи которого познаются естественные или искусственные системы, способные замещать объект исследования и при изучении способствовать получению новых знаний. Создание модели подчинено определенному алгоритму. Пошагово предлагается следовать определенным действиям:

1. Для начала необходимо определить цели и задачи исследования. Модель является не целью, а средством познания изучаемого явления. Это особым образом организованное знание об объекте изучения.

2. Следующим этапом выступает определение концептуальных основ, на которых базируется исследование (например, концепция личностно-развивающего обучения, культурологическая концепция общего образования и пр.).

3. Изучение опыта и накопленных знаний, имеющихся в науке по данной проблематике. Сюда входят анализ социально-исторической ситуации, условий развития определенного качества, а также собственные эмпирические и практические данные.

4. На основании изучения выявляется компонентный состав, структурно-функциональные связи, зависимости, этапы моделируемой системы.

5. Затем построенная модель анализируется, выдвигаются гипотезы о новых свойствах, функциях, возможностях и т. д.

6. На следующем этапе происходит переход от описательной модели к нормативной.

7. Построенную модель необходимо подвергнуть апробации на практике, выявить соответствия.

8. На заключительном этапе моделирования происходит обсуждение результатов и возможностей применения созданной модели [2].

В настоящее время в педагогической науке накоплена достаточно обширная методологическая база педагогического моделирования. Однако, метод моделирования как предмет исследования продолжает оставаться актуальным. И. О. Котлярова предлагает рассматривать моделирование как четырехкоординатное отношение между субъектом

моделирования, моделируемой педагогической реальностью, релевантными отношениями и самой моделью. Основным признаком такой модели является системность [4, с. 11]. По словам автора целесообразно такое определение моделирования, которое бы не ограничивало процесс выбором определенных методологических оснований или определенной модели.

Моделирование в педагогической науке стало одним из важных процессов изучения педагогической действительности. Оно позволяет выделить основные, существенные компоненты, создать упрощенное видение сложных процессов и явлений. Модель помогает исследователям понять и объяснить различные моменты исследуемого явления, процесса, оперировать, проверять на практике выдвинутые гипотезы, прогнозировать результаты. Метод моделирования выступает инструментом системного подхода, поскольку модель позволяет охватить всю систему, лучше ее понять. Такие свойства модели как упрощенность, целостность, динамичность или статичность позволяют заменять предмет исследования, оперировать им и получать новую информацию.

Библиографические ссылки

1. *Штофф В. А.* Проблемы методологии научного познания. М. : Высш. шк., 1978.
2. *Серигов В. В.* Метод моделирования в педагогическом исследовании [Электронный ресурс]. URL: [http://www.instrao.ru/images/Kafedra/Презентация_к_лекции_В.В.Серигова_-
_Метод_моделирования.pdf](http://www.instrao.ru/images/Kafedra/Презентация_к_лекции_В.В.Серигова_-_Метод_моделирования.pdf) (дата обращения: 13.10.2023).
3. *Монахов В. М.* Методологические основы теории педагогических технологий // Матэматыка : праблемы выкладання. 2006. № 2. С. 3–12.
4. *Котлярова И. О.* Метод моделирования в современных педагогических исследованиях : история развития и современное состояние // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». 2019. Т 11. № 1. С. 6–20.

ДИСТАНЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

И. Н. Главницкая

*Белорусский национальный технический университет, пр. Независимости, 65, 220013,
г. Минск, Беларусь, iglavnitskaya@bntu.by*

В условиях развития информационного общества актуальным является проблема повышения эффективности учебного процесса посредством применения современных дистанционных образовательных технологий. Действующее законодательство Республики Беларусь предусматривает понятие дистанционных образовательных технологий и в качестве одного из приоритетных направлений социально-экономического развития страны на ближайшие годы называет повышение качества образования. Целью настоящего исследования является определение понятия дистанционных образовательных технологий и формулировка принципов, лежащих в основе повышения эффективности учебного процесса с использованием данных дистанционных технологий. Данное исследование основывается на анализе литературных источников по схожей проблематике и содержит выводы, которые могут быть использованы педагогическими и иными работниками в практической деятельности.

Ключевые слова: дистанционные образовательные технологии; информационно-коммуникационные технологии; эффективность учебного процесса; дистанционное обучение; дистанционная образовательная среда.

DISTANCE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES AS A MEANS OF INCREASING THE EFFECTIVENESS OF THE EDUCATIONAL PROCESS

I. N. Glavnitskaya

*Belarusian National Technical University, Nezavisimosti Str., 65, 220013, Minsk, Belarus,
iglavnitskaya@bntu.by*

In the context of the development of the information society, the problem of increasing the efficiency of the educational process through the use of modern distance educational technologies is relevant. The current legislation of the Republic of Belarus provides for the concept of distance educational technologies and calls improving the quality of education as one of the priority areas of the country's socio-economic development in the coming years. The purpose of this study is to define the concept of distance educational technologies and formulate the principles underlying increasing the efficiency of the educational process using these distance technologies. This study is based on an analysis of

literary sources on similar issues and contains conclusions that can be used by teachers and other workers in practice.

Keywords: distance educational technologies; information and communication technologies; effectiveness of the educational process; distance learning; distance learning environment.

В соответствии с Программой социально-экономического развития Республики Беларусь на 2021–2025 годы, утвержденной Указом Президента Республики Беларусь от 29.07.2021 № 292, одним из приоритетных направлений социально-экономического развития страны является повышение качества и доступности образования. В этой связи предстоит сформировать цифровой образовательный контент для интерактивного и дистанционного обучения [1].

Особенностью дистанционного обучения является то, что дистанционная форма получения образования - обучение и воспитание, предусматривающие преимущественно самостоятельное освоение содержания образовательной программы обучающимся и взаимодействие обучающегося и педагогических работников на основе использования дистанционных образовательных технологий. При этом под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-коммуникационных технологий при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников (п. 4 ст. 16 Кодекса Республики Беларусь об образовании от 13 января 2011 года) [2]. Применение информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе высших учебных заведений может быть основано на использовании различных дистанционных образовательных платформ и ресурсов (Moodle, Microsoft Teams и пр.).

В этой связи актуальной становится проблема определения путей повышения эффективности учебного процесса посредством применения современных дистанционных образовательных технологий.

Данная проблематика неоднократно обсуждалась на многих научно-практических конференциях, а также в трудах Н. В. Аксенчик [3, с. 8], Н. А. Дайнеко [4, с. 17], Д. М. Селянинова [5, с. 60], А.П. Ковалева [6, с. 20] и др.

Анализ литературных источников, посвященных вышеназванной тематике, позволяет сделать вывод о том, что применение дистанционных образовательных технологий несомненно повышает эффективность учебного процесса и качество образования. Вместе с тем, на наш взгляд, для достижения указанного результата, применение дистанционных

образовательных (информационно-коммуникационных) технологий в педагогической практике должно строиться на следующих принципах:

- обеспечение доступности образовательного контента, размещенного с использованием дистанционных образовательных технологий;
- актуальность, полнота и достаточность учебно-методических материалов, размещенных на дистанционных образовательных платформах;
- организация эффективной самостоятельной работы обучающихся при использовании ими электронных (дистанционных) образовательных ресурсов;
- обеспечение эффективной системы контроля проверки знаний обучающихся в дистанционной образовательной среде;
- обеспечение обратной связи между преподавателем и обучающимся;
- учет социально-культурных и иных особенностей обучения иностранных студентов (языковой барьер, культурные особенности и др.) при использовании дистанционных образовательных технологий;
- учет правовых аспектов при разработке и размещении электронных учебно-методических материалов.

Для обеспечения доступности образовательного контента каждому обучающемуся и преподавателю следует предоставить логин и пароль к соответствующему дистанционному образовательному ресурсу, иные идентификационные данные.

При подготовке учебно-методических материалов с использованием информационно-коммуникационных технологий преподавателю-разработчику следует использовать наиболее «свежий» и актуальный на текущий момент образовательный контент (включая литературные источники, интернет-ресурсы), а также программные средства. При этом преподавателю следует обращаться к опыту создания подобных информационно-методических ресурсов своих коллег, активно участвовать в создании совместного электронного учебно-методического материала.

Полагаем, что учебно-методические материалы, применяемые для дистанционного обучения, должны быть снабжены не только текстовым содержанием, но и видео-контентом, анимацией, звуком, встроенными средствами автоматизации контроля знаний, гиперссылками. Целесообразным считаем запись таких материалов в виде видеолекций в специально оборудованных для таких целей студиях (медиацентрах) с привлечением соответствующих специалистов. Данные материалы

должны соответствовать учебной программе соответствующей дисциплины, быть доступными и достаточными для ее самостоятельного изучения. С целью повышения эффективности образовательного процесса и коммуникативного взаимодействия преподавателя и обучающегося такие информационно-методические ресурсы должны включать в себя также бесперебойные средства обратной связи, контактную информацию.

При разработке учебно-методического обеспечения для дистанционного обучения иностранных студентов преподавателю следует учитывать проблему языкового барьера, разную степень языковой подготовки иностранных обучающихся, особенности межкультурного взаимодействия и другие составляющие такого образовательного процесса.

Обязательным условием повышения эффективности учебного процесса при применении дистанционных образовательных технологий, на наш взгляд, является осведомленность преподавателей-разработчиков информационных ресурсов в области требований законодательства по охране авторских прав. Данные знания, на наш взгляд, способствуют повышению правовой культуры профессорско-преподавательского состава, помогают избежать различного рода юридических споров в области интеллектуальной собственности в будущем.

В Международном институте дистанционного образования Белорусского национального технического университета применение дистанционных образовательных технологий осуществляется посредством внедрения в образовательный процесс дистанционной образовательной платформы Moodle, Microsoft Teams и др. На данных платформах размещены учебные видеолекции и иной интерактивный образовательный контент для обучающихся. Использование указанных информационных ресурсов позволяет организовать качественную дистанционную систему обучения, повысить эффективность образовательного процесса.

Полагаем, в целях исполнения требований законодательства в учреждениях образования должна продолжаться дальнейшая активная работа по повышению эффективности учебного процесса посредством применения современных дистанционных образовательных технологий.

Библиографические ссылки

1. Указ Президента Республики Беларусь «Об утверждении Программы социально-экономического развития Республики Беларусь на 2021–2025 годы» от 29 июля 2021 г. № 292 [Электронный ресурс] // Нац. правовой Интернет-портал Респ.

Беларусь. URL: <https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=P32100292> (дата обращения: 23.10.2023).

2. Кодекс Республики Беларусь об образовании, 13 янв. 2011 г. № 243-З: принят Палатой представителей 2 дек. 2010 г.; одобрен Советом Респ. 22 дек. 2010 г. : в ред. Закона Респ. Беларусь от 6 марта 2023 г. № 257-З [Электронный ресурс] // Нац. правовой Интернет-портал Респ. Беларусь. URL: <https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=hk1100243> (дата обращения: 23.10.2023).

3. *Аксенчик Н. В.* Дистанционное обучение в высшей школе: технико-технологический и дидактический потенциал информационно-образовательной среды УВО // Народная асвета. 2020. № 8. С. 8–11.

4. *Дайнеко Н. А.* Дистанционное обучение – обучение будущего // Профессиональное образование. 2015. № 4. С. 17–22.

5. *Селянинов Д. М.* Дистанционное образование : международный опыт и возможности его использования в Республике Беларусь // Инновационные образовательные технологии. 2015. № 1. С. 59–64.

6. *Ковалев А. П.* Совершенствование образовательного процесса на кафедре менеджмента в условиях инновационного развития белорусского общества // Инновационные образовательные технологии. 2016. № 2. С. 19–23.

К ВОПРОСУ ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ В СПЕЦИАЛЬНЫХ МЕДИЦИНСКИХ ГРУППАХ

В. М. Горячко¹⁾, А. С. Сергеевич²⁾, И. Д. Матчан³⁾

¹⁾ Белорусский государственный университет,
ул. Курчатова, 10, 220045, Минск, Беларусь, sergievich.bio@gmail.com

²⁾ Белорусский государственный университет,
ул. Курчатова, 10, 220045, Минск, Беларусь, matchan03@mail.ru

³⁾ Белорусский государственный университет,
ул. Курчатова, 10, 220045, Минск, Беларусь, tigarus@mail.ru

В связи с тем, что в настоящее время прослеживается тенденция к увеличению количества студентов с ослабленным здоровьем, необходимо обозначить организационно-педагогические условия проведения образовательного процесса по дисциплине в специальных медицинских группах. Проведено исследование среди студентов специальных медицинских групп и их преподавателей, которое выявило мнения о педагогических условиях, обеспечивающих проведение занятий по дисциплине «физическая культура» среди педагогов и студентов с целью формирования академических, социально-личностных и специальных компетенций, позволяющие будущим специалистам качественно реализовать прикладное значение физической культуры в их будущей профессиональной деятельности. А также качественной реализации принципа индивидуализации в образовательном процессе, при котором, учитываются личностные особенности обучаемых.

Ключевые слова: физическое воспитание; специальные медицинские группы (СМГ); организационно-педагогические условия; учреждения высшего образования (УВО), студенты, образовательный процесс, Белорусский государственный университет (БГУ).

ON THE ISSUE OF THE SPECIFICS OF CONDUCTING CLASSES IN SPECIAL MEDICAL GROUPS

V. M. Goryachko¹⁾, A. S. Sergievich²⁾, I. D. Matchan³⁾

¹⁾ Belarusian State University, 10, Kurchatova Str., 220045,
Minsk, Belarus; tigarus@mail.ru

²⁾ Belarusian State University, 10, Kurchatova Str., 220045,
Minsk, Belarus; sergievich.bio@gmail.com;

³⁾ Belarusian State University, 10, Kurchatova Str., 220045,
Minsk, Belarus; matchan03@mail.ru

Due to the fact that at present there is a tendency to increase the number of students with impaired health, it is necessary to outline the organizational and pedagogical conditions for conducting the educational process of the discipline in special medical groups. The

research was conducted among students of special medical groups and their teachers, which revealed the opinions about pedagogical conditions that ensure the conduct of classes in the discipline of "physical culture" among teachers and students in order to form academic, socio-personal and special competencies that allow future specialists to qualitatively realize the applied value of physical culture in their future professional activities. And also qualitative implementation of the principle of individualization in the educational process, which takes into account the personal characteristics of students.

Keywords: physical education; special medical groups (SMG); organisational and pedagogical conditions; institutions of higher education (IHE); students; educational process; Belarusian State University (BSU).

Интенсификация информационных и психоэмоциональных нагрузок в процессе обучения в учреждении высшего образования (УВО), низкий уровень физической и функциональной подготовленности студентов, нерационально организованный образ жизни, компьютерная зависимость и др. приводят к ухудшению состояния здоровья молодежи и увеличению количества студентов, отнесенных по состоянию здоровья к специальной медицинской группе [1]. В особенности это относится к студентам первого курса. Одной из приоритетных задач высшей школы на современном этапе, является подготовка физически развитых, психологически уравновешенных и компетентных специалистов. В современной системе высшего образования проблема сохранения и укрепления здоровья выходит на первый план [2].

По нашим наблюдениям, в последние годы прослеживается тенденция к увеличению количества, поступающих в БГУ студентов, имеющих отклонения в состоянии здоровья. Адаптация этой категории к умственным и физическим нагрузкам в университете, является актуальной проблемой, требующей решения на протяжении всех лет обучения. Эффективное решение данной задачи возможно с помощью средств физической культуры [3].

В связи с этим, необходимо обозначить особые организационно-педагогические условия для улучшения качества образовательного процесса в специальной медицинской группе (СМГ) [4].

Физическая культура как в широком, так и в узком смыслах имеет особенность гармонизировать физическую, биологическую и социальную составляющие жизни человека.

Дисциплина «физическая культура» образовательного цикла высшего образования для студентов, в том числе и отнесенных по состоянию здоровья к специальной медицинской группе, является обязательной. Занятия проводятся два раза в неделю. Организация образовательного процесса по физическому воспитанию студентов,

отнесенных к специальной медицинской группе, заслуживает особого внимания и имеет свои особенности.

Наше исследование предполагало изучить и сравнить мнение преподавательского состава кафедры физического воспитания Белорусского государственного университета, обеспечивающего образовательный процесс в СМГ и студентов данных групп биологического факультета в вопросах организационно-методических условий проведения занятий по дисциплине «физическая культура».

Для нашего исследования мы выбрали биологический факультет по причине того, что с академической позиции предполагается, что студенты биологического факультета ближе всего, относительно других факультетов БГУ к понятиям и категориям здоровья [4].

Цель работы – исследовать и проанализировать мнение преподавателей и студентов об организационно-педагогических условиях образовательного процесса по дисциплине «физическая культура» в СМГ.

Для выявления важнейших аспектов организационно-педагогических условий проведения занятий в специальных медицинских группах мы провели опрос среди преподавателей кафедры физического воспитания и спорта БГУ.

В исследовании приняли участие 16 преподавателей, в том числе два кандидата педагогических наук и гетерогенная группа из 16 студентов СМГ биологического факультета 2 курса. Вопросы двум группам задавались одинаковые. Результаты опроса представлены в таблице.

Таблица

Распределение мнений преподавателей и студентов

№ п/п воп- роса	Вопросы	Мнения преподавателей	Мнения студентов
1	Учет специфики заболеваний (ЗАБОЛЕВАНИЯ)	Да – 100% Нет – 0% Затрудняюсь – 0%	Да – 93,75% Нет – 0% Затрудняюсь – 6,25%
2	Уровень физической подготовки (ФП)	Да – 87,5% Нет – 12,5% Затрудняюсь – 0%	Да – 100% Нет – 0% Затрудняюсь – 0%
3	Выбор программы в зависимости от погодных условий (ПОГОДА)	Да – 75% Нет – 6,25% Затрудняюсь – 18,75%	Да – 93,75 % Нет – 6,25% Затрудняюсь – 0%
4	Предпочтения студентов при выборе спортивного инвентаря для проведения занятий (ИНВЕНТАРЬ)	Да – 62,5% Нет – 31,25% Затрудняюсь – 6,25%	Да – 56,25% Нет – 25% Затрудняюсь – 18,75%

5	Проведение уроков «самоуправления» (САМОУПРАВЛЕНИЕ)	Да – 50% Нет – 31,25% Затрудняюсь – 8,75%	Да – 56,25% Нет – 31,25% Затрудняюсь – 12,5%
6	Необходимость внедрения интерактивных составляющих (ИНТЕРАКТИВ)	Да – 75% Нет – 18,75% Затрудняюсь – 6,25%	Да – 43,75% Нет – 43,75% Затрудняюсь – 12,5%
7	Необходимость информирования о нагрузках на группы мышц при проведении упражнений (ИНФОРМ)	Да – 93,75% Нет – 6,25% Затрудняюсь – 0%	Да – 93,75% Нет – 0% Затрудняюсь – 6,25%

Ниже на рисунке представлены данные положительных ответов на вопросы преподавателей и студентов.

В результате нашего исследования выяснилось, что одними из важнейших организационно-педагогических условий проведения занятий по дисциплине «Физическая культура» в специальных медицинских группах, по мнению преподавателей СМГ кафедры физвоспитания и спорта БГУ, являются: 1) учет специфики заболеваний обучающихся, что и предполагает методика построения занятий в СМГ; 2) учет уровня физической подготовленности студентов при составлении плана нагрузки на занятиях, что особенно важно в группах студентах, имеющих отклонения в состоянии здоровья; 3) необходимость информирования студентов о нагрузках на определенные группы мышц во время занятий, что говорит о том, что преподаватели хотят не только воспитывать у студентов физические качества, способствовать совершенствованию их физических кондиций, но и формировать осознанное отношение к своему здоровью.

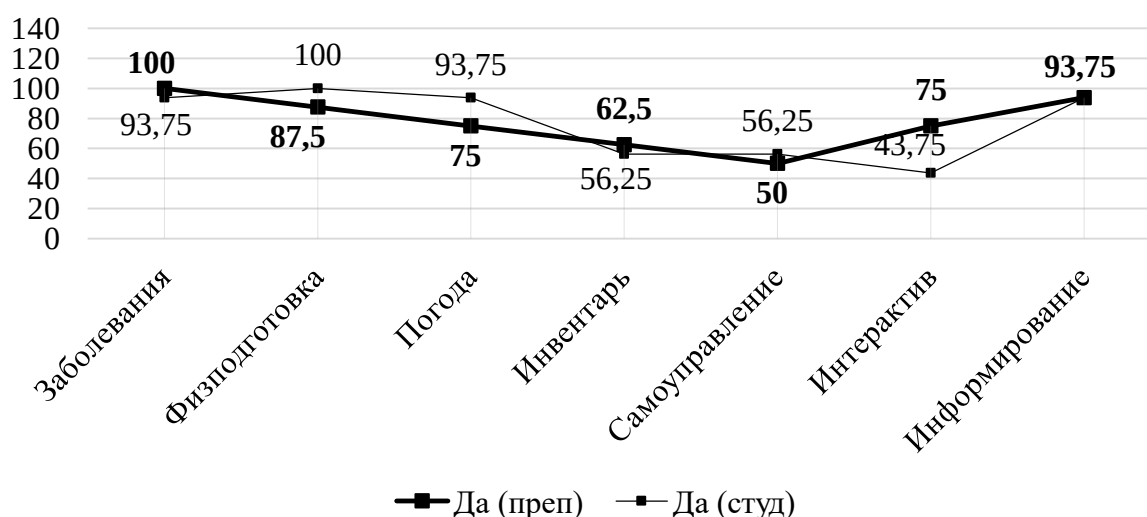


Рисунок. Сравнительный анализ результатов положительных ответов респондентов двух групп

По мнению студентов, самыми важными условиями при планировании и проведении занятий оказались: учет специфики их заболеваний, уровень физической подготовки занимающихся; выбор программы в зависимости от погодных условий, так как биологический факультет преимущественно круглый год занимается на улице; желание получать информацию о нагрузках на группы мышц при проведении упражнений, что показывает интерес к занятиям и указывает на ответственное отношение к своему здоровью.

Для более 50% респондентов обеих групп (62,5% и 56,25%) важен выбор спортивного инвентаря при проведении занятий. На занятиях с будущими биологами часто используются палки для скандинавской ходьбы, что студентам очень нравится. Необходимость внедрения интерактивных составляющих, а также необходимость информирования студентов о нагрузках на определенные группы мышц при проведении упражнения и выбор программы в зависимости от погодных условий поддержали более 75% опрошенных преподавателей и всего 43,75% студентов, что может говорить о том, что занятия в роще являются полезными для здоровья студентов и данный природный объект следует учитывать, как территорию для занятий физической культурой, однако, к сожалению, на данный момент не все студенты разделяют данную точку зрения.

Из этого можно сделать вывод, что студенты и преподаватели БГУ сходятся во мнениях о важности вышеперечисленных организационно-педагогических условий.

Особенности использования средств физической культуры со студентами СМГ в университете связаны с оздоровительной, профилактической, коррекционной направленностью на основе личностно-ориентированного, индивидуально-дифференцированного подхода в физическом воспитании с целью устранения остаточных явлений после перенесенных заболеваний и устранения функциональных взаимосвязей и недостатков физического развития, одного из основных задачи самостоятельной работы студентов специальных медицинских групп [1].

Наше исследование выявило педагогические условия формирования академических, социально-личностных и специальных компетенций, позволяющие будущим специалистам биологического профиля качественно реализовать прикладное значение физической культуры в их будущей профессиональной деятельности. А также реализация принципа индивидуализации, при котором, учитываются личностные особенности обучаемых, в первую очередь состояние здоровья, наличие тех или иных нозологических особенностей, которые строго учитываются в

противопоказаниях к выполнению определенных видов физических упражнений в содержании программы.

Проведен опрос, в результате которого выявлено, что на биологическом факультете БГУ, преподаватели физической культуры, при проведении занятий, активно используют такие организационно-педагогические условия, как учет специфики заболеваний и уровня физической подготовки, физиологических параметров студентов. Программа проведения занятий корректируется в зависимости от метеорологических условий и поры года. Помимо этого, преподаватели внедряют в программу занятия интерактивные составляющие для увеличения интереса студентов к предмету.

Библиографические ссылки

1. *Горячко В. М., Ларченко И. И.* Особенности психологической адаптации студентов-первокурсников биологического факультета БГУ к условиям обучения [Электронный ресурс] // Научно-методическое обеспечение физического воспитания и спортивной подготовки студентов : материалы Междунар. науч.-практ. онлайн-конф., Минск, 28 янв. 2021 г. / Белорус. гос. ун-т; редкол.: Ю. И. Масловская (гл. ред.) и др. Минск: БГУ, 2021.

2. *Куценко И. П.* Организационно-педагогические условия формирования культуры здоровья студентов специальных медицинских групп [Электронный ресурс] // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук / ФГБОУ ВПО. 2015. С. 1–5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsionno-pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-kultury-zdorovya-studentov-spetsialnyh-meditsinskih-grupp> (дата обращения: 13.03.2023).

3. *Садовникова В. В., Горячко В. М.* Оптимизация адаптации студентов-первокурсников к дисциплине «Физическая культура» // Актуальные проблемы активизации резервных возможностей человека при выполнении различных видов двигательной деятельности : материалы Респ. науч.-практ. конф. с междунар. уч., посвящ. 30-летию кафедры в рамках деятельности науч.-пед. школы по физ. реабилитации и эрготерапии, Минск, 30 марта 2023 г. Минск : БГУФК. 2023. С. 231–235.

4. *Горячко В. М.* Анализ организационно-педагогических условий учебного процесса по дисциплине «Физическая культура» в специальных медицинских группах биологического факультета БГУ // Научно-методическое обеспечение физического воспитания и спортивной подготовки студентов : материалы II Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 75-летию кафедры физического воспитания и спорта БГУ, Минск, 31 янв. 2023 г. / Белорус. гос. ун-т, каф. физич. воспитания и спорта ; редкол.: Ю. И. Масловская (гл. ред.) и др. Минск, БГУ, 2023.

ИНФОГРАФИКА «ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ИМИДЖА УЧРЕЖДЕНИЯ СТОЛИЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОФЕССИОНАЛИЗМ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

С. Ч. Гриневич

*Средняя школа № 30 г. Минска, ул. Жуковского, 11, 220007, г. Минск, Беларусь,
sweet_grin@mail.ru*

С использованием инфографики рассматривается категория «Имидж» относительно учреждения образования, в частности, ГУО «Средняя школа № 30 г. Минска» в таких аспектах, как: компоненты, формирование положительного имиджа.

Ключевые слова: положительный имидж; инфографика; компоненты имиджа; формирование положительного имиджа.

INFOGRAPHIC “FORMATION OF A POSITIVE IMAGE OF A CAPITAL EDUCATIONAL INSTITUTION: PROFESSIONALISM OF TEACHING STAFF”

S. Ch. Grinevich

*Secondary School № 30 of Minsk, Zhukovsky Str., 11, 220007, Minsk, Belarus,
sweet_grin@mail.ru*

Using infographics, the category “Image” is considered in relation to an educational institution, in particular, the State Educational Institution “Secondary School № 30 of Minsk” in such aspects as: components, formation of a positive image.

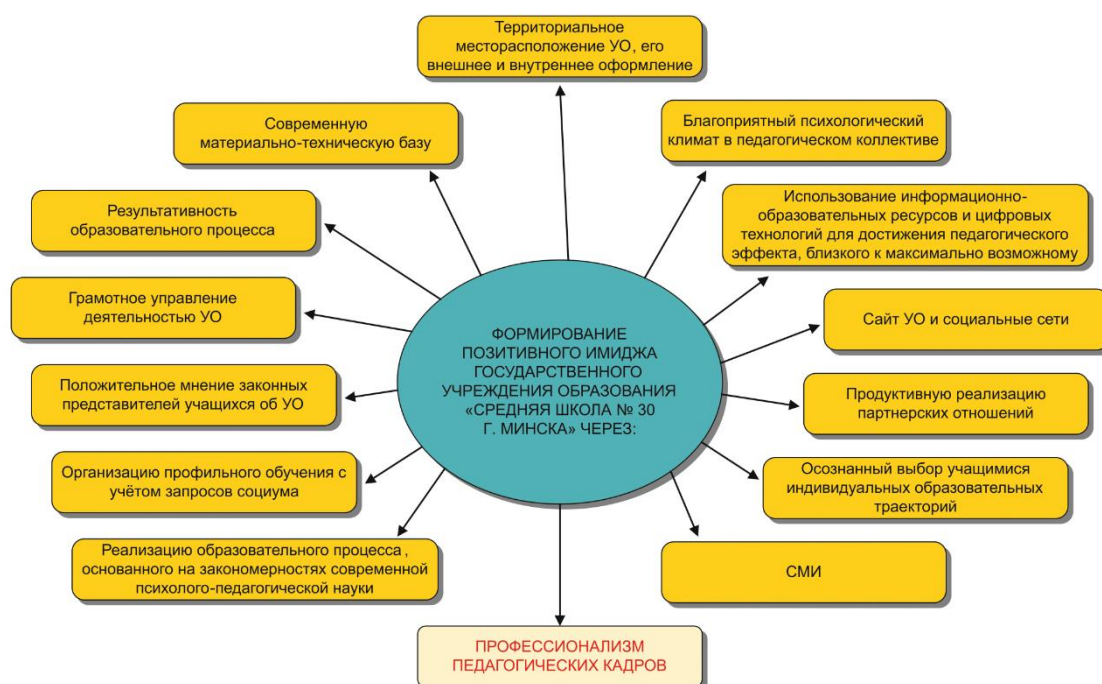
Keywords: positive image; infographics; image components; formation of a positive image.

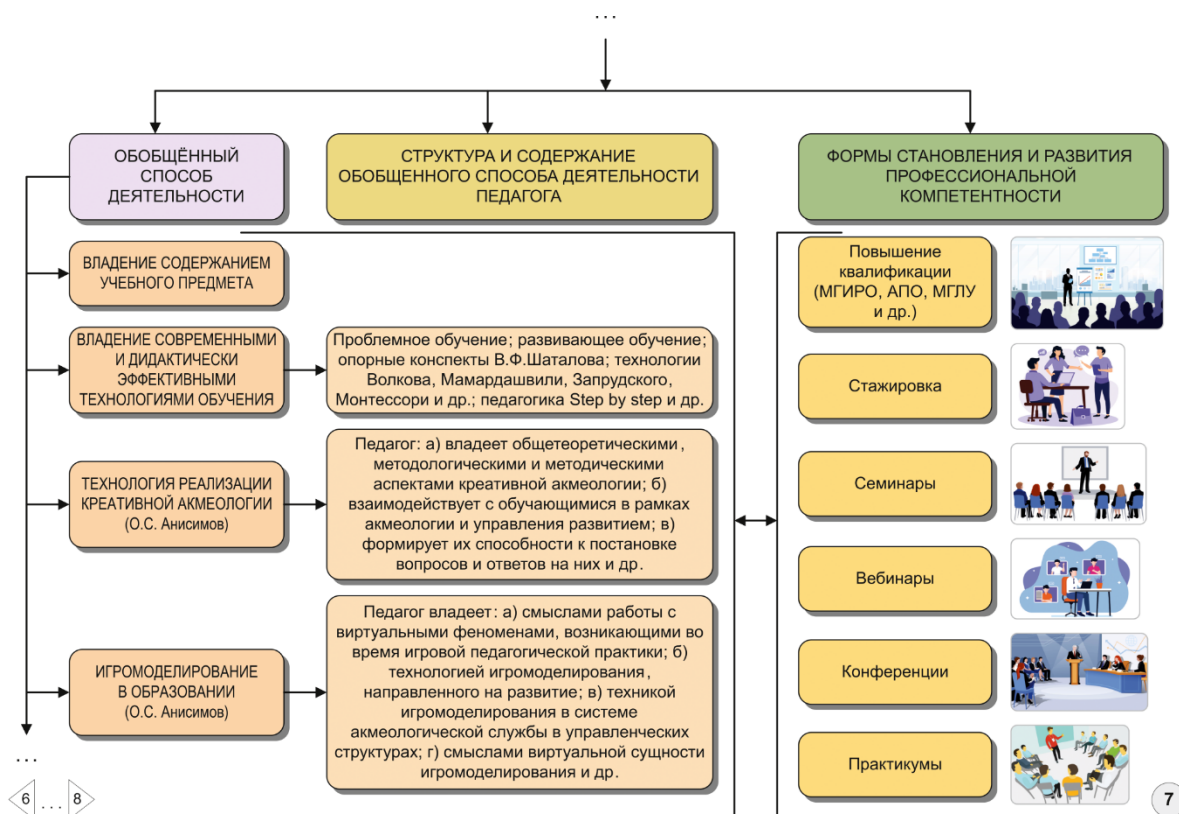
Стремление, как членов социума, так и его всевозможных структур к совершенствованию качества производственной и жизнедеятельности, например: выбор места жительства, работы, учебы, отдыха и т. д. предопределяет процедуру обязательного выбора. В основе выбора находятся: личные интересы, потребности выбирающих; информация об объекте выбора, т. е. об имидже объекта.

Положительный (позитивный) имидж учреждения образования (УО) – это эмоционально окрашенный образ школы, часто сознательно сформированный, обладающий целенаправленно заданными характеристиками и призванный оказывать психологическое влияние

определенной направленности на конкретные группы социального окружения общеобразовательного учреждения.

Компоненты положительного имиджа УО – это информация о: качестве образования в УО; стиле деятельности УО; внешней атрибутике УО; педагогическом составе УО; предоставляемых образовательных услугах и др. Материал статьи представлен в виде инфографики (фрагмента).





ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В КЛАССИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Н. П. Громенкова

Детский сад № 160 г. Минска, maikop.n@list.ru

Подготовка компетентного специалиста становится ключевой проблемой высшей школы, в частности педагогических университетов, выпускающих специалистов в образовательное профессиональное сообщество. Стратегической задачей ВУЗа является формирование набора профессиональных компетентностей у студента, будущего педагога, в котором одной из важнейших, на наш взгляд, является инклюзивная компетентность. В статье представлен опыт ученых по подготовке будущих педагогов к проектированию инклюзивной образовательной среды. Подчеркнута важность формирования инклюзивной компетенции у студентов педагогических специальностей в классическом университете в период получения ими их первого высшего образования.

Ключевые слова: педагогический процесс; компетентность; компетентностный подход; инклюзия; студенты; образование; классический университет.

THE THEORETICAL ASPECTS OF THE FORMATION OF INCLUSIVE COMPETENCE AMONG STUDENTS OF PEDAGOGICAL SPECIALTIES AT A CLASSICAL UNIVERSITY

N. P. Gromenkova

Kindergarten № 160 of Minsk, maikop.n@list.ru

Preparation of a competent specialist becomes a key problem of the higher school, in particular, pedagogical universities, training specialists for the educational professional community. The most important goal is the development of a set of professional competencies among future teachers. In our opinion, one of the most important competencies is an inclusive. The article presents the experience of scientists in preparing future teachers for designing an inclusive educational environment. The need to form inclusive competencies of students of pedagogical specialties at a classical university during the period of their first higher education is highlighted.

Keywords: pedagogical process, competency, competence, inclusion, students, education, classical university.

Феномен инклюзия (от лат. include – заключаю, включаю) или включенное образование обозначает единый процесс обучения детей с особенностями психофизического развития (далее – ОПФР) и нормально развивающихся сверстников в учреждениях общего образования. Инклюзивный подход к образованию обучающихся предполагает развитие и модификацию обучения и воспитания, в результате чего для всех детей становится доступным совместный учебный процесс. В связи с этим перед системой образования возникают новые задачи по адаптации среды в учреждениях образования, по обеспечению взаимодействия с родителями учащихся, подготовке и переподготовке педагогов. Принцип инклюзии в образовании направлен на учет особых потребностей учащихся с ОПФР и подготовку всех участников образовательного процесса к идее совместного обучения и воспитания. Инклюзивный подход в образовании исключает дискриминирующие факторы в отношении детей с ОПФР и в целом направлен на устранение негативных стереотипов, характерных для большинства людей в отношении людей с инвалидностью и по отношению к детям с ОПФР – ранее большинство членов общества придерживались мнения, что они не способны к обучению в общеобразовательной школе.

Инклюзивные процессы в образовании первоначально развивались в странах Европы, США и Японии. Были разработаны правовые акты, требования к адаптации образовательного пространства, обучающие курсы переподготовки и/или повышения квалификации учителей, начала осуществляться подготовка студентов педагогических специальностей к работе в условиях инклюзивного образования. В европейских странах, кроме изменений в законодательстве и подготовки педагогических кадров, особое внимание уделялось подготовке массовых школ к обучению детей с ОПФР.

Во многих странах проведена значительная работа по исключению дискриминации детей с ОПФР посредством их включения в обучение в общеобразовательных школах. В странах Европы, США, Японии, России, Беларуси разработано научно-методическое обеспечение для подготовки и переподготовки учителей. Параллельно происходит переориентация общества на принятие ценностей инклюзивного образования, педагоги-исследователи отмечают экономическую эффективность инклюзивного образования. Как следствие, такой подход является противодействием негативизма в обществе и настраивает на позитивное взаимодействие всех участников образовательного процесса.

Очевидно, что нельзя просто перевести ребенка из специальной школы в общеобразовательную, необходимо предварительно перестроить все компоненты образовательной среды (пространственные,

организационные, социально-психологические) для детей с ОПФР. В работах Лубовского В. И., Малофеева Н. Н., Осмоловской В. И., Феклистовой С. Н. и др. определена типология особых образовательных потребностей детей с ОПФР на основе дифференцированного подхода. С учетом сущностных характеристик выделены несколько основных критериев дифференциации образования детей с ОПФР.

1. Ограничения жизнедеятельности в разных областях (самообслуживание, передвижение, ориентация, общение, самоконтроль поведения, обучение, трудовая деятельность и др.).

2. Возможности ребенка с ОПФР: когнитивные (владение мыслительными операциями, особенности запоминания (запечатления и сохранения) информации, лексический запас (пассивный и активный), представления об окружающем мире); энергетические (умственная активность, работоспособность); эмоциональные (познавательная мотивация, внимание (концентрация и переключение);

3. Потенциал развития ребенка в разных областях.

К основным целевым ориентирам современного образования детей с ОПФР относятся формирование жизненных и академических компетенций. Традиционно акцент делался на формировании академической составляющей. Однако, именно блок жизненных компетенций позволит ребенку с ОПФР в будущем максимально продуктивно использовать сформированные академические компетенции в повседневной жизнедеятельности. Следовательно, и этот критерий может и должен быть учтен при разработке типологии особых образовательных потребностей детей с ОПФР разных нозологических групп.

Таким образом обеспечивается дифференцированная помощь и поддержка детей с различными особенностями психофизического развития в едином образовательном пространстве [6].

В процессе внедрения инклюзии в образовании возник вопрос о подготовке студентов педагогических вузах. В настоящее время инклюзивное образование реализуется и в старшей школе, а, соответственно, учителям-предметникам необходимо знать не только свой предмет, но особенности психики ребенка с ОПФР, методы и приемы работы на уроках. Необходимо быть подготовленным к общению с ним и его законными представителями. Исследователи Н. Н. Малофеев, В. П. Михайлова, Ю. С. Моздокова, Н. М. Назарова, Е. В. Самсонова, Н. Я. Семаго, М. М. Семаго подчеркивают, что одним из главных критериев успешности внедрения такой практики является специальная подготовка педагогов. Ученые выделяют составляющие готовности педагога: психологическую (мотивационная готовность, эмоциональное

принятие детей с различными нарушениями, готовность к их включению в образовательную деятельность); профессиональную (владение педагогическими технологиями, знание основ коррекционной педагогики и специальной психологии, информационную готовность, вариативность и гибкость педагогического мышления, учет индивидуальных различий детей, рефлексию профессионального опыта и результата, готовность к профессиональному взаимодействию) [1].

Хафизуллина И. Н. в своей модели формирования инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки, основывающейся на технологии контекстного обучения, выделила последовательность взаимообусловленных этапов информационно-ориентировочного, квазипрофессионального и деятельностного. Первый этап, информационно-ориентировочный, направлен на формирование положительной мотивации к педагогической деятельности в условиях инклюзивного обучения и приобретение способности педагогически мыслить на основе системы знаний, необходимых для осуществления инклюзивного обучения. На этом этапе происходит формирование мотивационного и когнитивного компонентов инклюзивной компетентности будущих учителей. Целью второго этапа, квазипрофессионального, является приобретение опыта практической деятельности в условиях, моделирующих будущую профессиональную деятельность в процессе инклюзивного обучения, и анализа собственной учебной и квазипрофессиональной деятельности. Этот этап характеризуется формированием преимущественно операционного и рефлексивного компонентов инклюзивной компетентности. Третий этап, деятельностный, направлен на дальнейшее развитие инклюзивной компетентности будущих учителей и применение сформированных ключевых компетентностей в практической деятельности [5].

В нашей стране ученые Хитрюк В. В., Лещинская Т. Л., Коноплева А. Н., Лисовская Т. В., Рахманова Е. В., Шинкаренко В. А., Феклистова С. Н., Хруль О. С., и др. в своих работах указывают на важность и первоочередность внедрения инклюзивной практики посредством подготовки педагогических кадров. Хруль О. С. обращает внимание на необходимость формирования ключевых компетенций педагога: здоровьесберегающей, психолого-педагогической, эмоциональной, коммуникативной, праксиологической. Здоровьесберегающая компетенция предполагает сохранение физического и психологического здоровья детей с ОПФР; осведомленность о наиболее часто встречающихся сенсорных, интеллектуальных, речевых, двигательных нарушениях и профилактических мерах по предупреждению

зрительного, слухового, умственного и других видов утомления, о нормах зрительной, слуховой, умственной нагрузки, освещенности, об особенностях использования средств коррекции (оптических, аудиальных и др.). Психолого-педагогическая компетенция направлена на готовность и способность педагога организовывать и осуществлять совместный учебно-воспитательный процесс; применять традиционные методы и специфические приемы; использовать специальное учебное оборудование, технические средства обучения; осуществлять коррекционную помощь. Эмоциональная компетенция педагога позволяет обеспечить учащимся положительное эмоциональное самочувствие, себе – предотвратить эмоциональное выгорание. Наличие коммуникативной компетенции предполагает создание педагогических ситуаций, в которых учащиеся практикуются в установлении контактов с окружающими, в обращении к ним за помощью, советом при выстраивании правильной коммуникации. Компонентами психологической компетенции педагогов являются алгоритмы, методы и приемы приемлемого поведения при взаимодействии с учащимися с ОПФР, оказании ему коррекционно-педагогической помощи, формировании у него практических умений. Данные компетенции являются социальными по происхождению и предназначению. Они составляют группу профессиональных компетенций, способствующих решению задач социально-образовательной интеграции учащихся с ОПФР, коррекции нарушений, логически вытекающих из задач подготовки учащихся с ОПФР к самостоятельной жизни [2].

Хитрюк В. В. разработала модель формирования инклюзивной готовности будущих педагогов в условиях высшего образования. Структура готовности педагога к работе в условиях инклюзивного образования представлена комплексом взаимозависимых характеристик, среди которых значимое место занимает мотивационно-конативный компонент – непосредственное выражение установки в профессиональном поведении (последовательное поведение по отношению к субъектам инклюзивного образования), готовность к проявлению компетентности.

Сформированность конативного компонента детерминирует следующие компетенции:

1. Академические: владение сущностью ценностей педагогической деятельности и умение строить эту деятельность с опорой на них; способностью применять в условиях инклюзивного образования основные педагогические технологии и методики обучения и воспитания; принятие ценностей инклюзивного образования; знание основных положений Конвенции о правах инвалидов; владение содержанием социальной модели инвалидности; умение воплотить в профессиональную деятельность

принципы инклюзивного образования (презумпции компетентности, универсального дизайна, поддержки и сопровождения и др.).

2. Профессиональные: компетенция деятельности (владение комплексом профессионально значимых умений, необходимых для реализации организационных, психолого-педагогических и методических условий, оптимальных для работы педагога в условиях инклюзивного образования: умение проводить анализ, проектирование, моделирование и планирование образовательного процесса, владение технологией педагогического сопровождения ребенка с ООП в условиях инклюзии, способность оценивания результатов деятельности с позиций личностных изменений ребенка с ООП); социально-педагогические компетенции (принятие позиции педагога инклюзивного образования как социально значимой; наличие у специалиста навыков адвокации и формирования ассертивного поведения; умение осуществлять самоконтроль в профессиональной деятельности; адаптация к изменениям профессиональной ситуации); дидактические компетенции (создание учебных материалов и средств с учетом принципа универсального дизайна); социально-личностные: компетенции социального взаимодействия и общения (социальная и профессиональная (инклюзивная) толерантность по отношению ко всем субъектам инклюзивного образования; владение навыками межличностного взаимодействия и коммуникации; обладание стратегиями поведения в конфликтной ситуации; умение работать в команде); социально-правовые компетенции (способность брать на себя ответственность; умение адвокатиловать права субъектов образовательной инклюзии); поведенческие компетенции (критическое мышление; владение навыками здоровьесбережения и самосохранительного поведения; наличие самомотивации – умение сохранять надежду и настаивать на своем, несмотря на неудачи; контролирование собственного настроения и др.) [4].

В педагогических университетах нашей страны в области инклюзивного образования разработан модуль для магистратуры «Индекс инклюзии как инструмент обеспечения качества». В учебный план по специальностям «Начальное образование» и «Дошкольное образование» включена учебная дисциплина «Основы инклюзивного образования» [1].

Кузьмина О. С. на основе модульной технологии обучения разработала программу по подготовки педагогов к работе в условиях инклюзивного образования. Самарцева Е. Г. при формировании инклюзивной готовности педагогов также использует модульную технологию [3].

На современном этапе развития образования подготовка кадров в педагогических вузах для работы в условиях инклюзивного образования ведется основательно. Однако, на наш взгляд, в классических университетах необходимо усиление работы по подготовке будущих учителей к работе с детьми с ОПФР в общеобразовательной школе. Важно подчеркнуть необходимость введения разработанного научно-методического обеспечения, уже применяемого в педагогических университетах (например, курс «Основы инклюзивного образования» или его модифицированная версия) при подготовке будущих учителей в классических университетах. Работая в школе, в интегрированном классе, педагог должен иметь базовые знания для работы с детьми с ОПФР. Экономически целесообразно основы инклюзивного образования преподавать в процессе получения высшего образования в классическом университете.

Таким образом, формировать инклюзивные компетенции студентов педагогических специальностей в классическом университете на сегодняшний день актуально и с педагогической точки зрения, и в связи с экономической целесообразностью.

Библиографические ссылки

1. Глузман Ю. В., Глузман Я. А., Мамонько О. В. Подготовка будущих педагогов к проектированию инклюзивной образовательной среды: опыт российских и белорусских ученых // Проблемы современного педагогического образования / Крым. федер. ун-т. 2018. Вып. 60. Ч. 2. С. 97–100.
2. Хруль О. С. Социально-образовательная интеграция учащихся с особенностями психофизического развития: теория и практика: моногр. Минск : Нац. ин-т образования, 2020.
3. Синявская А. А. Технологии формирования инклюзивной готовности будущих педагогов // Современная педагогика : актуальные вопросы, достижения и инновации : сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф., Пенза, 25 сент. 2016 г. / Междунар. центр науч. сотрудничества «Наука и просвещение» ; отв. ред. Г. Ю. Гуляев. Пенза, 2016. С. 137–141.
4. Хитрюк В. В. Инклюзивная готовность педагога : педагогическая система формирования. Барановичи : Баранов. гос. ун-т, 2015.
5. Хафизуллина И. Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. – Астрахань, 2008.
6. Феклистова С. Н. Дифференцированный подход в контексте разработки типологий особых образовательных потребностей детей с особенностями развития: [Электронный ресурс]. URL: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/256-261_18.pdf (дата обращения: 14.11.2023).

СИСТЕМА РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ Л. В. ЗАНКОВА КАК СРЕДСТВО ДОСТИЖЕНИЯ РЕЗУЛЬТАТИВНО-ЦЕЛЕВЫХ УСТАНОВОК ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Е. А. Гулецкая

*Национальный институт образования, ул. Короля, 16, 220004, г. Минск, Беларусь,
Gyletskaya@mail.ru*

В статье охарактеризованы типические свойства системы развивающего обучения Л.В. Занкова, которые соотнесены с основными педагогическими подходами к разработке образовательного стандарта начального образования. Установлено, что концептуальные идеи развивающей системы Л.В. Занкова в значительной степени совпадают с результативно-целевыми установками образовательного стандарта начального образования.

Ключевые слова: система развивающего обучения, Л. В. Занков, образовательный стандарт, начальное образование.

SYSTEM OF DEVELOPMENTAL TRAINING L. V. ZANKOV AS A MEANS OF ACHIEVING RESULTING-TARGET SETTINGS OF THE EDUCATIONAL STANDARD PRIMARY EDUCATION

E. A. Guletskaya

*National Institute of Education, st. Korolya, 16, 220004, Minsk, Belarus,
Gyletskaya@mail.ru*

The article describes the typical properties of the developmental education system of L. V. Zankov, which are correlated with the main pedagogical approaches to the development of educational standards for primary education. It has been established that the conceptual ideas of the developmental system of L. V. Zankov largely coincide with the performance-target objectives of the educational standard of primary education.

Keywords: developmental education system; L. V. Zankov; educational standard; primary education.

Быстрый темп развития науки и общества, постоянное обновление методологической базы образования привели к появлению в педагогической практике систем развивающего обучения, принципы которого не устарели до сих пор. В педагогике существует несколько систем развивающего обучения, одна из которых принадлежит Леониду

Владимировичу Занкову – советскому психологу, специалисту в области педагогической психологии, ученику Л. С. Выготского. Экспериментальные исследования Л. В. Занкова направлены на выявление условий эффективного обучения детей с различным уровнем способностей.

Система развивающего обучения Л. В. Занкова существует более 60 лет [1], на протяжении которых педагогическое сообщество убеждалось в том, что она не перестает быть актуальной и востребованной, а значит отвечать постоянно меняющимся образовательным требованиям.

В рамках дидактической системы Л. В. Занкова можно выделить понятия, раскрывающие ее уникальность и инновационность:

общее развитие – становление базовых качеств личности (мышление, воля, эмоционально-чувственная сфера, нравственные представления), обеспечивающих успех человека в тех видах деятельности, которые предоставит ему жизнь;

психическое развитие – появление в психике ученика новообразований, не заданных напрямую обучением, а возникающих в результате внутренних, глубинных интеграционных процессов. К ним ученый относит:

аналитическое наблюдение (умение целенаправленно и выборочно воспринимать факты, явления и т. д.);

отвлеченное мышление (способность к анализу, синтезу, сравнению, обобщению и т. д.);

практическое действие (умение создать материальный объект, произвести согласованные операции).

Типическими свойствами дидактической системы Л. В. Занкова являются: многогранность, процессуальность, коллизии, вариативность.

Многогранность системы на уровне содержания образования проявляется в ориентации учебного материала не только на формирование предметных знаний, умений и навыков, но и на общее психическое развитие школьников. В отборе методов и приемов обучения многогранность выполняет разнородные функции – одни приемы служат способом организации усвоения знаний и навыков, другие – средством создания условий для развития школьников и вовлечения в сферу учения их разносторонней психической деятельности (эмоциональной, интеллектуальной, волевой, эстетической). Особое значение ученый придавал «созидающей силе» эмоций ученика.

Процессуальность как одно из свойств системы Л. В. Занкова предполагает постоянный возврат к ранее пройденному учебному материалу с целью включения старого материала в новые связи и

отношения. Психолог считал, что разностороннее обдумывание учебного материала способствует установлению связей в знаниях, которые в конечном счете складываются в систему. Системность мышления – одна из существенных характеристик психического развития учащихся. «Строение процесса познания напоминает сетку. Здесь нет повторения в целях запоминания, а происходит все большее усложнение соотношений элементов, углубление познания» [2, с. 37].

Под *коллизиями* ученый понимал противоречия, возникающие при столкновении старого знания с новым, нового способа действия с предшествующим. Основными условиями возникновения коллизий Л. В. Занков считал столкновение с нехваткой (избытком) информации или способов деятельности для решения поставленной проблемы; ситуации, содержащие выбор мнения, подхода, варианта решения и т. п., открытие новых способов использования имеющихся знаний.

Говоря о *вариативности*, психолог рассматривал возможность многообразия приемов работы учителя и действий учащихся в одних и тех же условиях обучения, в соответствии с которыми учитель может изменять способы работы, последовательность заданий, их характер в зависимости от ситуации, сложившейся на уроке. При организации учебной деятельности ученый призывал отходить от стереотипов за счет усиления вариативности и многообразия арсенала педагогических средств обучения.

Соотнесем типические свойства развивающей системы Л. В. Занкова, которые в обобщенном виде можно представить в виде тезиса «достижение оптимального общего развития каждого ребенка», с результативно-целевыми установками образовательного стандарта начального образования (далее – образовательный стандарт) [3].

Методологическую основу образовательного стандарта определили системно-деятельностный, компетентностный, личностно ориентированный и культурологический подходы. Концептуальная позиция, отражающая идею системно-деятельностного подхода в образовательном стандарте, обуславливает направленность дидактического процесса на формирование компонентов учебной деятельности, универсальных учебных действий (УУД), составляющих умение учиться, решение учебных (проблемных) задач в различных сферах жизнедеятельности ученика, позволяющих ему самостоятельно развиваться и совершенствоваться на протяжении всей жизни. В соответствии с концептуальной идеей образовательного стандарта цель начального образования предусматривает формирование личности учащегося, воспитание нравственно-этических качеств, гражданственности, развитие устойчивого интереса к познавательной

деятельности; овладение учащимися основными навыками учебной деятельности, саморегуляции, общения, элементами теоретического мышления и др.

В соответствии с тенденциями разработки образовательного стандарта в компетентностном ключе достижение поставленной цели обеспечивается тремя группами результатов [4]:

личностные результаты, в состав которых входят самоопределение, смыслообразование, нравственно-этическая ориентация, обеспечивающие принятие решений социального, межличностного и ценностно-смыслового характера;

метапредметные результаты, ориентированные на организацию собственной учебной деятельности учащегося и управление ею, а также учебное сотрудничество;

предметные результаты, сформированность которых позволяющих учащемуся решать учебные и внеучебные задачи и продолжать обучение на II ступени.

Результативно-деятельностный способ обучения, при котором результаты сформулированы на языке компетенций («умею делать») и представлены глагольными формулировками, смещает акценты с репродуктивных методов обучения, используемых преимущественно в знаниевом подходе, на проблемные, поисковые, исследовательские, характерные для системно-деятельностного и компетентностного подходов. Достижение ожидаемых результатов требует задачной формы представления предметного содержания, использования знаково-символических средств в обучении, организации совместной деятельности учащихся (парной, групповой) и др. видов деятельности метапредметного характера.

Концептуальная идея образовательного стандарта согласуется с идеями эффективного обучения Л. В. Занкова в следующих положениях:

- формирование у учащихся целостной картины мира, что обеспечивается интеграцией предметных, межпредметных и метапредметных знаний;
- развивающий характер обучения, при котором содержание, формы и методы обучения обеспечивают возможность личностного роста и развития учащихся;
- индивидуализация образования, позволяющая поддерживать разные вариации развития учащихся с высокой и низкой учебной мотивацией;
- деятельностный способ обучения, ориентирующий на преобразующую и творческую деятельность учащихся;

- активизация поисковой мыслительной деятельности учащихся, направленной на самостоятельное «добывание» и использование знаний.

Установка образовательного стандарта на реализацию личностно ориентированного подхода, призванного создать условия для развития уникальности и автономности личности, обеспечить учащимся выбор индивидуальных образовательных траекторий, согласуется с концептуальной идеей Л. В. Занкова о многоаспектности и вариативности содержания образования. Ученый полагал, что использование заданий с разным уровнем обобщения, интеграция материала внутри предмета и между предметами за счет установления соответствующих связей, опора на наглядные и словесные образы, теоретические факты и эмпирические знания учащихся позволит представить учебный материал на разных уровнях – репродуктивном, логическом, проблемном, творческом. Разнообразие учебного материала, основанное на различных типах восприятия (аудиальном, визуальном, кинестетическом) и уровнях обобщенности, предоставляет возможность каждому ученику работать на оптимальном для себя уровне в зоне ближайшего развития (Л. С. Выготский). Л. В. Занков считал, что один и тот же объект или явление, включаясь в сознании ребенка в различные связи и отношения, приобретает личностный смысл, ценность и значимость. Рассмотрение учебного материала с разной степенью глубины, смысловых связей и обобщенности позволяет ученику развиваться в своем темпе, продвигаясь вперед, ликвидируя пробелы и недочеты.

Идея Л. В. Занкова о единстве и равнозначности компонентов развития ребенка – интеллектуального, эмоционального, волевого, нравственного – нашла отражение в «портрете» младшего школьника, «черты» которого представлены в ожидаемых результатах образовательного стандарта:

- «любящий свою малую родину;
- уважающий историю и культуру Беларуси;
- поддерживающий семейные традиции;
- ориентирующийся в своем поведении на этические и нравственные нормы, определяющие отношения с обществом и окружающими людьми;
- осознающий ответственность за свои поступки;
- мотивированный на учебно-познавательную деятельность;
- владеющий начальными навыками социальной адаптации, здорового образа жизни, безопасного поведения, жизненно важными двигательными навыками;
- владеющий основами умения учиться;

- готовый и способный к сотрудничеству;
- умеющий пользоваться различными источниками информации при организации самостоятельной учебной деятельности;
- проявляющий инициативность в учебной деятельности, познавательную активность» [3, с. 8–9].

Как видим, «портрет» ученика начальной школы отражает важные личностные качества индивида, значимость которых для подрастающего поколения отмечал Л. В. Занков: мотивированность, сознательность, автономность, инициативность, ответственность и др.

Таким образом, использование концептуальных идей развивающей системы Л. В. Занкова потенциально обеспечивает возможность достижения результативно-целевых установок образовательного стандарта начального образования в следующих аспектах:

- цель образования – развитие личности (необходимость общего развития учащихся согласуется с идеей комплексного достижения личностных, метапредметных и предметных результатов);
- достижение цели обусловлено реализацией вариативного развивающего образования (индивидуализация и деятельностный характер обучения, проблемность, разноуровневость учебных заданий);
- формирование целостной картины мира обеспечивается посредством установления внутрипредметных, межпредметных и метапредметных связей в учебном материале.

Библиографические ссылки

1. Занков Л. В. Избр. педагог. тр. М. : Педагогика, 1990.
 2. Занков Л. В. Некоторые вопросы теории учебника для начальных классов // Проблемы школьного учебника : сборник / редкол.: Ф. П. Коровкин и др. ; Учен. метод. совет при М-ве просвещения СССР. Вып. 6: Вопросы теории учебника. М. : Просвещение, 1978. С. 34–45.
- Образовательный стандарт начального образования [Электронный ресурс]. URL: <https://www.adu.by/images/2019/01/obr-standarty-ob-sred-obrazovaniya.pdf> (дата обращения: 11.11.2023).

Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли : пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.; под ред. А. Г. Асмолова. 2-е изд. М. : Просвещение, 2010.

ЦИФРОВАЯ ПЕДАГОГИКА ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ТЕХНОЛОГИЙ БОЛЬШИХ ДАННЫХ

А. Г. Давыдовский¹⁾, А. В. Пищова²⁾

¹⁾ *Белорусский государственный университет, ул. Кальварийская, 9, 220004,
г. Минск, Беларусь, Agd2011@list.ru*

²⁾ *Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка,
ул. Советская, 18, 220030, г. Минск, Беларусь, Anita_17@list.ru*

В условиях четвертой промышленной революции учреждения высшего образования столкнулись с рядом проблем, обусловленных информатизацией и цифровизацией образовательного процесса. Рассмотрено обоснование целесообразности развития методологических основ цифровой педагогики применения технологий искусственного интеллекта и больших данных в образовании в современных социокультурных условиях. Обоснованы противоречия между возможностями и перспективами внедрения технологий искусственного интеллекта и больших данных в образовательный процесс; предложены направления исследований трансформации системы отношений основных субъектов (студента, преподавателя) в аспекте социотехнического сопровождения образовательного процесса.

Ключевые слова: искусственный интеллект; большие данные; промышленная революция 4.0; цифровая педагогика; университет.

DIGITAL PEDAGOGY OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE AND BIG DATA TECHNOLOGIES

A. G. Davidovsky¹⁾, A. V. Pihchova²⁾

¹⁾ *Belarusian State University, Kalvariyskaya Str., 9, 220004, Minsk, Belarus,
agd2011@list.ru*

²⁾ *Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Sovetskaya Str., 18,
220030, Minsk, Belarus, Anita_17@list.ru*

In the context of the Fourth Industrial Revolution, higher education institutions faced a number of problems caused by the informatization and digitalization of the educational process. The substantiation of the expediency of the development of the methodological foundations of digital pedagogy of the use of artificial intelligence and big data technologies in education in modern socio-cultural conditions is considered. The contradictions between the possibilities and prospects of the introduction of artificial intelligence and big data technologies into the educational process are substantiated; the directions of research on the transformation of the system of relations of the main subjects (student, teacher) in the aspect of sociotechnical support of the educational process are proposed.

Keywords: artificial intelligence; big data; industrial revolution 4.0; digital pedagogy; university.

В условиях четвертой промышленной революции (ПР4.0) учреждения высшего образования столкнулись с рядом проблем, связанных с цифровым разрывом как между студентами и преподавателями, так и между различными категориями студентов, а также несоответствием традиционных методов обучения требованиям высоких технологий, неустойчивостью образовательных систем традиционной высшей школы в условиях современных социокультурных и технологических вызовов. Многие представители профессорско-преподавательского состава учреждений высшего образования воспринимают мероприятия по информатизации, компьютеризации и цифровой трансформации, скорее, как традиционные компании, имеющие периодический, временный характер, нежели долгосрочные и целенаправленные процессы, приводящие к переводу образовательных систем на качественно новый, более высокий уровень их структурной и функциональной социотехнической организации. В настоящее время отсутствует исчерпывающее и общепринятое определение понятия искусственного интеллекта (ИИ). С позиций информационного подхода, ИИ является областью информационных технологий, обеспечивающих социотехническую интеграцию всех компонентов и субъектов образовательного процесса на основе высокотехнологических платформ, включающих интеллектуальные голосовые помощники, интернет-сервисы, базы данных и базы знаний, а также средства телекоммуникации [1].

Цель работы – обоснование целесообразности развития методологических основ цифровой педагогики применения технологий искусственного интеллекта и больших данных в образовании в условиях четвертой промышленной революции.

Вместе с тем, в условиях ПР4.0 значительно возрастает роль технологий ИИ в образовании, которые расширяют адаптивные возможности развития персонифицированных цифровых образовательных сред (ЦОС), позволяющие осуществлять следующие функции:

- 1) мониторинг динамики академической успеваемости обучающихся;
- 2) выполнение соответствующих заданий возрастающей сложности;
- 3) предоставление эффективной обратной связи между субъектами образовательного процесса и образовательным интернет-сервисами;
- 4) применение интерфейсной связи между человеком и компьютером, включая перспективные системы нейромозговых интерфейсов [2].

Внедрение ИИ в образование – длительный многоэтапный процесс и большинство учреждений образования находится только в его начале. При этом уже сегодня преподаватели высказывают обеспокоенность теми

вызовами, которые ИИ способен бросить их позициям в высшей школе, претендуя на замену человека в образовательном процессе. Интеллектуальные образовательные системы приобретают все большую субъектность в глазах обучающихся, все чаще играя роль не технических средств обучения, а медиатора между субъектами образовательного процесса. В отдельных исследованиях рассматриваются возможности замены человека-преподавателя с помощью ИОС. Очевидно, актуальной становится проблема анализа психофизиологических и социокультурных последствий подобных событий в условиях цифровой трансформации образования (ЦТО) с широким применением технологий ИИ, а также сбора, обработки и анализа больших данных [3].

Внедрение технологий ИИ и больших данных в образование формирует трансформации социокультурных процессов, затрагивающих, в частности, отношение представителей различных поколений к средствам мобильного доступа в интернет, технологиям «голосовых помощников» и постепенного перехода от культуры «человека пишущего и читающего» к культуре «человека кликающего». В этой связи необходимо учитывать прогнозируемые вызовы цифровой трансформации образования в долгосрочной перспективе на период от 7 до 25 лет и более. ИИ может использоваться в образовании как мощный инструмент обучения, который снижает нагрузку на преподавателей и обучающихся, тем самым помогая им эффективно взаимодействовать и достигать образовательных целей, обогащать профессиональный и личностный опыт [4].

Алгоритмы глубокого машинного обучения обеспечивают получение данных, решений и прогнозов индивидуальных образовательных траекторий для каждого обучающегося в ЦОС. Процессы машинного обучения позволяют получать точные результаты и помогать в принятии обоснованных решений на основе огромного объема «входных обучающих данных» с известными и стандартизированными параметрами [5].

Проблемы, связанные с применением ИИ в образовании, обусловлены недостаточным или негативным опытом преподавания с использованием высоких технологий, предубеждениями в отношении рисков ИИ, вопросами киберэтики и кибербезопасности в условиях ЦТО, особенностями технологического администрирования и дисбалансом между динамикой развития высоких технологий, с одной стороны, и развитием готовности пользователей к их эффективному и безопасному применению в образовании [6].

В настоящее время наблюдается острый дефицит исследований по проблеме эффективного и корректного использования ИИ и технологий больших данных в образовательном процессе, которые бы раскрывали не

отдельные аспекты, а охватывали весь комплекс задач, от технических до этических. Поэтому требуется глубокое и разностороннее изучение индивидуальных потребностей и возможностей, которые можно было бы использовать для персонализации обучения в масштабе и в режиме реального времени [7].

При этом анализ больших данных возможен на основе интеллектуального анализа данных, статистического анализа, текстовой аналитики, мониторинга и анализа социальных сетей, визуализации данных, глубокого машинного обучения и обработки сигналов. Для оценки роли цифровой образовательной среды с использованием технологий ИИ и больших данных в современной высшей школе могут быть эффективно использованы диагностические инструменты, основанные на 5-балльной шкалы Лайкерта, включающей диапазон от 5 баллов (полностью согласен) до 1 балла (категорически не согласен) и последующей обработкой с помощью математической модели, основанной на модифицированной функции желательности Харрингтона. Целесообразно, чтобы анкета включала четыре направления исследований: ИИ, большие данные, технологии ПР4.0 и современные образовательные технологии (COT). Причем внутренняя согласованность всех вопросов по четырем направлениям анкеты, устанавливаемая с помощью критерия «альфа Кронбаха», должна быть больше 0,7 [8]. Результаты подобного анкетирования могут быть оценены с помощью дискриминантного критерия валидности и перекрестной загрузки, в частности, с помощью критерия Форнелла – Ларкера [9] в соответствии с формулой, отражающей роль технологий ИИ, COT и технологий ПР 4.0 в современном образовании:

$$\text{Образование 4.0} = \text{ИИ} + \text{COT} + \text{ПР4.0}$$

Технологии ИИ и методы машинного обучения с использованием искусственных нейронных сетей расширяют возможности аналитики на основе анализа больших данных о процессах педагогической деятельности, обучения и администрирования. При этом исследования в области ИИ и технологий сбора, обработки и использования больших данных приобретают все большее значение в образовании и психологии [10].

Таким образом, в настоящее время очевиден неоспоримый прогресс в ЦТО на основе технологий ИИ и больших данных в сфере управления и сопровождения образовательного процесса в высшей школе. Вместе с тем, существуют противоречия между возможностями и перспективами

внедрения технологий ИИ и больших данных в образовательный процесс, с одной стороны, и недостаточной степенью готовности субъектов образовательного процесса к освоению и использованию этих технологий. Возможности технологий ИИ и больших данных предоставляют уникальные возможности по организации и управлению индивидуальными образовательными траекториями обучающихся, с одной стороны, и оптимизации их взаимодействия с преподавателями и информационными образовательными ресурсами, с другой стороны. Подобная оптимизация требует мониторинга и детального исследования «цифровых следов» всех субъектов образовательного процесса, что затрагивает не только технические, но и этические аспекты ЦТО. Важнейшей проблемой ЦТО является противоречие между приобретением свойства субъектности технологиями ИИ и началом утраты субъектности человеком как участником образовательного процесса. В обозримой перспективе эта проблема может иметь ряд неоднозначных и далеко идущих последствий ЦТО.

В этой связи актуальным является создание методологической базы принципиально нового направления педагогической науки и практики – цифровой педагогики, объектом которой является система отношений «обучающийся (обучающиеся) – обучающий (обучающие)», «обучающийся – другие обучающиеся», «обучающийся – информационные образовательные ресурсы», «обучающийся – цифровая образовательная среда», «обучающийся – интернет-среда», «обучающийся – искусственный интеллект», «обучающийся – цифровые ресурсы, содержащие большие данные», «обучающийся – цифровое управление индивидуальной образовательной траекторией», «обучающийся – цифровой образовательный процесс». Предметом цифровой педагогики является цифровая трансформация целостного педагогического процесса, а также ее последствия и риски, обусловленные применением цифровых технологий.

Библиографические ссылки

1. Gobert J. D., Kim Y. J., Sao Pedro M. A., Kennedy M., Betts C. G. Using educational data mining to assess students' skills at designing and conducting experiments within a complex systems microworld // *Thinking Skills and Creativity*. 2015. Vol. 18. P. 81–90.
2. Luan Hui, Geczy Peter, Lai Hollis, Gobert Janice, Yang S. J. H., Ogata H., Baltes J., Guerra R., Li P., Tsai C.-C. Challenges and future directions of big data and artificial intelligence in education // *Frontiers in Psychology*. 2020. Vol. 11. P. 1–11.
3. Ali M., Hussein A., Al-Chalabi H. K. M. Pedagogical agents in an adaptive E-learning system // *SAR Journal-Science and Research*. 2020. Vol. 3. № 1. P. 24–30.

4. Muzaffar A. W., Tahir M., Anwar M. W., Chaudry Q., Mir S. R., Rasheed Y. A systematic review of online exams solutions in E-learning: techniques, tools, and global adoption // IEEE Access. 2021. Vol. 9. P. 32689–32712.
5. Alshareef H. N., Majrashi A., Helal M., Tahir M. Knowledge extraction and data visualization: a proposed framework for secure decision-making using data mining // International Journal of Advanced Computer Science and Applications. 2021. Vol. 12. № 8. P. 483–489.
6. Shraim K. Online examination practices in higher education institutions: learners' perspectives // Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE. 2019. Vol. 20. № 4. P. 185–196.
7. Webb M. E., Fluck A., Magenheimer J., Malyn-Smith J., Waters J., Deschenes M., Zagami J. Machine learning for human learners: opportunities, issues, tensions and threats// Educational Technology Research & Development. 2021. Vol. 69. № 4. P. 2109–2130.
8. Adepoju A., Adeniji A. Technology acceptance of E-banking services in an unnatural environment // SEISENSE Journal of Management. 2020. Vol. 3. № 3. P. 34–50.
9. Henseler J., Ringle C. M., Sarstedt Henseler M. A new criterion for assessing discriminant validity in variance-based structural equation modeling // Journal of the Academy of Marketing Science. 2014. Vol. 43. № 1. P. 115–135.
10. Zhai X., Chu X., Chai C. S., Jong M. S. Y., Istenic A., Spector M., Liu J.-B., Yuan J., Li Y. A review of artificial intelligence (AI) in education from 2010 to 2020 // Complexity. Vol. 2021. URL: <https://doi.org/10.1155/2021/8812542> (access date:10.10.2023).

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ ПРИЗНАКОВ ОДАРЕННОСТИ УЧАЩИХСЯ КЛАССОВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

Е. В. Декина

*Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого,
Проспект Ленина, 125, 300026, г. Тула, Россия, kmppedagogika@yandex.ru*

Психолого-педагогические классы формируют у старших школьников представления о педагогических и психологических профессиях, помогают в самопознании, развитии профессиональных интересов, позволяют попробовать себя в профессии. Актуальность статьи направлена на изучение особенностей развития учащихся классов психолого-педагогической направленности с признаками одаренности, определение содержания, форм развития признаков одаренности учащихся данных классов, выстраивание индивидуальной траектории развития. Цель статьи - изучить особенности развития признаков одаренности учащихся психолого-педагогических классов, разработать программу развития признаков одаренности учащихся психолого-педагогических классов. Новизна публикации связана с использованием в программе развития признаков одаренности учащихся психолого-педагогических классов веб-технологий, которые учитывают интересы современного поколения, тенденции к цифровизации, расширению использования искусственного интеллекта в образовательной среде школы. Программа развития признаков одаренности учащихся психолого-педагогических классов вызвала интерес и может быть использована психологами и педагогами.

Ключевые слова: психолого-педагогический класс, старшеклассник, профориентация, признаки одаренности, веб-технологии.

DESIGNING A PROGRAM FOR THE DEVELOPMENT OF GIFTED SIGNS OF STUDENTS IN PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CLASSES

E. V. Dekina

*Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University, Lenin Str., 125, 300026, Tula, Russia,
kmppedagogika@yandex.ru*

Psychological and pedagogical classes form older schoolchildren's ideas about pedagogical and psychological professions, help in self-knowledge, development of professional interests, and allow them to try themselves in the profession. The relevance of the article is aimed at studying the characteristics of the development of students in classes of psychological and pedagogical orientation with signs of giftedness, determining the content, forms of development of signs of giftedness for students in these classes, building an

individual development trajectory. The purpose of the article is to study the features of the development of signs of giftedness in students of psychological and pedagogical classes, to develop a program for the development of signs of giftedness in students of psychological and pedagogical classes. The novelty of the publication is associated with the use of web technologies in the development program for the signs of giftedness of students in psychological and pedagogical classes, which take into account the interests of the modern generation, trends towards digitalization, and the expansion of the use of artificial intelligence in the educational environment of the school. The program for developing signs of giftedness among students in psychological and pedagogical classes has aroused interest and can be used by psychologists and teachers.

Keywords: psychological and pedagogical class; high school student; career guidance; signs of giftedness; web technologies.

В настоящее время особое внимание уделяется классам психолого-педагогической направленности, увеличивается их количество, методическое обеспечение. Классы имеют большое значение для ранней профориентации, развития непрерывной системы подготовки педагогических кадров, привлечения молодежи к педагогическим профессиям. Профильные классы позволяют развивать в учениках качества, присущие одаренным в данной сфере, профессиональную направленность, также в этих классах создается благоприятная образовательная среда, проба себя, наставничество и др.

В старшем школьном возрасте ведущим видом деятельности является учебно-профессиональная, направленность этого возрастного периода – планирование своего будущего, поиск способов и ресурсов для достижения поставленных целей. Важными базовыми навыками, определяющими успешность учащихся, являются самостоятельность, мотивация, ответственность, целеполагание и т. д. Е. И. Исаев отмечает, что старшая школа должна создавать условия для образования учащихся в соответствии с их профессиональными интересами и выбором, призвана заложить основы для самоопределения, самореализации, самообразования [1, с. 320].

Педагогические классы рассматриваются в качестве пространства, развивающего познавательные потребности и интересы [2], в том числе через проведение конкурсов и олимпиад педагогической направленности, включения учащихся в проектную и исследовательскую деятельность, просветительские мероприятия и т. д. [3].

Педагогическая одаренность складывается из природных особенностей и субъектно-деятельностных (интеллектуальные, творческие и социальные умения) [4]. Для развития учащихся педагогических классов необходима разработка индивидуального плана с включением

мероприятий, необходимых для их «роста» в профессии педагога – выставки, конкурсы, проекты и т. д. [5]. Педагогическая одаренность в юношеском возрасте связана с профессиональным самоопределением, развитием свойств личности ученика, которые помогают ему быть успешным - работа вожатым, волонтерская деятельность и др., эмпатии, коммуникативных и организаторских способностей, социального интеллекта и др. [6].

Исследование было проведено на базе 10 психолого-педагогического класса (МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 5» г. Донской, Тульская область). В исследовании приняли участие 10 учащихся.

Результаты исследования по методике «Дифференциально-диагностический опросник» Е. А. Климова показали, что у учащихся наиболее выражена склонность к профессиям типа «человек – художественный образ» (60%), далее «человек – человек» (30%) и «человек – природа» (10%). 50% учащихся показали низкий уровень развития коммуникативных склонностей, 40% – высокий и 10% средний. Организаторские склонности у 20% учащихся находятся на высоком уровне, у 20% на среднем, у 30% – ниже среднего и у 30% на низком уровне. Методика «Мотивы выбора профессии» позволила выявить, что у 5 учащихся ведущими мотивами являются внутренние индивидуальные, у 2 – внутренние социальные, у 4 – внешние положительные. Выбор внутренних мотивов и отсутствие тенденции к внешним отрицательным мотивам показывает осознанность в выборе профессии. 90% испытуемых имеют заниженный уровень эмпатии, 10% средний уровень эмпатии. Анализ результатов анкетирования показал, что 7 человек хотели стать педагогами и психологами. Источниками знаний о профессиях являются школа и интернет. Учащиеся хотели бы больше узнать о психолого-педагогических профессиях, особенностях обучения в вузе, возможностях трудоустройства. Обучение в психолого-педагогическом классе способствует познанию себя, получению полезной информации. К профессиональным и личностным качествам педагога учащиеся отнесли понимание, терпение, вежливость, умение общаться, ответственность, трудолюбие. Для учащихся интерес вызывают следующие профориентационные мероприятия: день открытых дверей, встречи с представителями вузов, экскурсии и мастер-классы, олимпиада по психологии и др.

С учащимися психолого-педагогических классов реализуется дисциплина «Основы психологии». Дисциплина рассчитана на 2 года обучения, в 10 классе изучаются разделы: «Развитие психики, сознания и деятельности человека», «Проблема познания и познавательной сферы

человека», «Я и другие. Особенности человеческого поведения», «Межличностная и межкультурная коммуникация». Учащиеся имеют возможность попробовать себя, например, при организации и проведения игры по станциям и т. д. Занятия могут строиться и проводиться в форме деловой игры, с использованием тренинговых технологий, кейсов, мастер-классов, практикумов и т. д. [7]. Добавление в занятия фото, видео и аудио элементов и их комбинирование повышают интерес учащихся к занятиям. Творческий потенциал будущих педагогов расширяется через использование, например, заданий по генерированию изображения по текстовому запросу с помощью нейронной сети, медиа-уроков, веб-квестов, веб-экскурсий, интернет-олимпиад и т. д. [8]. Например, программа развития признаков одаренности учащихся психолого-педагогического класса с использованием веб-технологий включала следующие занятия: «Педагог – профессия возможностей» (расширение знаний о психолого-педагогических профессиях, работа в микрогруппах «Как ты видишь современного педагога (психолога)», «Смотрим и выбираем» (конкурс видеороликов про профессии «педагог», «педагог-психолог», «социальный педагог» и т. д.), веб-экскурсия по вузу, занятия с элементами тренинга «Зачем педагогу креативность (коммуникативность, кооперация, критическое мышление)?», онлайн встреча с психологом, практическое занятие «К вожатской деятельности готов», «Мои достижения» (создание и анализ портфолио), «Движение первых» (привлечение учащихся к участию в социально значимых проектах детского и молодежного движения), «Успешный ученик – студент» (лайфхаки для успешного обучения) и др. Важно, что сами учащиеся являются соавторами программы, имеет место взаимодействие учащихся и студентов, классных руководителей и преподавателей педагогического вуза для формирования педагогической культуры, ценностных ориентаций и психолого-педагогических компетенций будущих специалистов.

Библиографические ссылки

1. *Исаев Е. И.* Педагогическая психология. М.: Изд-во «Юрайт», 2012.
2. *Скударева Г. Н., Бенин В. Л.* Педагогический класс как субъект допрофессионального педагогического образования // Педагогический журнал Башкортостана. 2021. № 3(93). С. 82–95.
3. *Диких Э. Р., Чухина Е. В.* Деятельность педагогических классов : опыт омского государственного педагогического университета // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2019. № 3(24). С. 139–142.
4. *Волгуснова Е. А., Коновалова О. В., Шерешкова Е. А.* Исследование роли креативности в специальных компонентах ранней педагогической одаренности у старшеклассников // Казанский педагогический журнал. 2022. № 6(155). С.196–202.

5. *Раздобарина Л. А., Чивирева Н. А., Якимов И. А.* Специфика профорientационной работы с одаренными детьми // Наука и школа. 2022. № 4. С. 128–134.

6. *Хрусталева Т. М.* Педагогическая одаренность школьников: теоретические основания и эмпирическое исследование // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2012. № 1(8). С. 312–315.

7. *Декина Е. В.* Особенности апробации дисциплины «Основы психологии» в психолого-педагогическом классе // Вестник Саратовского областного института развития образования. 2022. № 2(29). С. 8–12.

8. *Гридин К. А., Декина Е. В.* Развитие признаков одаренности учащихся психолого-педагогических классов посредством веб-технологий: сборник трудов конференции // Психолого-педагогические исследования – Тульскому региону : Материалы III Региональной научно-практической конференции магистрантов, аспирантов, стажеров. Чебоксары : ИД «Среда», 2002. С. 69–72.

О ПРАКТИКЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЗАОЧНОЙ И ДИСТАНЦИОННОЙ ФОРМЕ

И. А. Дзюба

*Академия последипломного образования, ул. Некрасова, 20, 220040, г. Минск, Беларусь,
pr-ur@akademy.by*

В работе представлен анализ накопленного Академией последипломного образования опыта реализации в заочной и дистанционной форме образовательных программ повышения квалификации, переподготовки и стажировки руководящих работников и специалистов учреждений дошкольного, общего среднего, специального образования, дополнительного образования детей и молодежи.

Ключевые слова: педагогические кадры; повышение квалификации; дистанционное обучение.

THE PRACTICE OF IMPLEMENTING ADDITIONAL PEDAGOGICAL EDUCATION PROGRAMS IN CORRESPONDENCE AND DISTANCE FORM

I. A. Dziuba

*Academy of Postgraduate Education, Nekrasova Str., 20, 220040, Minsk, Belarus,
pr-ur@akademy.by*

The article presents an analysis of the experience accumulated by the Academy of Postgraduate Education in implementing, in correspondence and distance learning, educational programs for advanced training, retraining and internships for managers and specialists of institutions of preschool, general secondary, special education, additional education for children and youth.

Keywords: teaching staff; advanced training; distance learning.

В системе дополнительного педагогического образования Республики Беларусь уже накоплен значительный опыт в области применения различных, в том числе дистанционных, форм профессионального развития педагогических кадров. Например, в государственном учреждении образования «Академия последипломного образования» (далее – Академия) технологии дистанционного взаимодействия и онлайн коммуникации широко используются при проведении различных образовательных мероприятий (семинаров, обучающих курсов, конференций, консультаций), на базе среды

дистанционного обучения Академии (зарегистрирована в Государственном регистре информационных ресурсов под № 1141303644 от 6 ноября 2013 года) [1]. Для различных категорий педагогических кадров реализуются разнообразные сетевые проекты: онлайн-квесты, методические мастерские, сетевые лаборатории, педагогические студии.

К настоящему времени, вслед за новой редакцией Кодекса Республики Беларусь об образовании принят ряд документов, необходимых для организации дополнительного педагогического образования в дистанционной форме. Это, например, постановление Совета министров Республики Беларусь от 9 августа 2022 г. № 518 «О реализации Закона Республики Беларусь от 14 января 2022 г. № 154-З «Об изменении Кодекса Республики Беларусь об образовании», в котором определен перечень специальностей, по которым не допускается получение образования в дистанционной форме, Положение о дистанционной форме получения образования при реализации образовательных программ дополнительного образования взрослых (утв. Постановлением Министерства образования Республики Беларусь от 15.12.2022 №481), Инструкция об особенностях разработки, согласования и утверждения образовательных стандартов переподготовки руководящих работников и специалистов и Правила разработки и применения учебно-программной документации образовательных программ дополнительного образования взрослых (утв. Постановлением Министерства образования Республики Беларусь от 23.12.2022 № 485). Соответствующими постановлениями Министерства образования утверждены стандарты и примерные учебные планы переподготовок в соответствии с новым кодификатором, в которых предусмотрена и дистанционная форма получения образования. Вместе с тем, разрешение вопросов предоставления разумных социальных гарантий педагогическим работникам, совмещающим работу с обучением в дистанционной форме, пока законодательством не предусматривается.

Ежегодно в Академии свыше четверти программ повышения квалификации предлагаются для освоения слушателям в заочной и дистанционной формах, среди участников инновационной деятельности популярностью пользуются программы заочной стажировки. Например, в 2023 году это такие учебные программы стажировки как «Формирование функциональной грамотности учащихся посредством интеграции цифровых и педагогических технологий», «Модель коррекционно-педагогической работы по формированию системы личностных, метапредметных и предметных компетенций у обучающихся с особенностями психофизического развития», учебные программы

повышения квалификации «Совершенствование профессиональной компетентности педагогических работников в процессе аттестации», «Социальная, воспитательная и идеологическая работа с использованием ресурсов современной информационно-коммуникационной среды», «Инклюзивная образовательная среда: учет особых образовательных потребностей различных категорий обучающихся» и другие.

Сформировавшиеся в результате накопленного Академией опыта дистанционного взаимодействия со слушателями – основные требования к организации образовательного процесса, алгоритм взаимодействия между структурными подразделениями, распределение полномочий и ответственности между профессорско-преподавательским составом кафедр, методическим персоналом факультета, техническими специалистами – закреплены в утвержденном ректором Академии в январе 2023 года Порядке реализации образовательных программ дополнительного образования взрослых в дистанционной форме образования.

При этом опробованы различные объемы (от 36 до 80 часов) учебных программ, разная календарная продолжительность их реализации, при наличии ресурсов (общежитие, аудитории) дистанционное и заочное повышение квалификации предусматривает не только удаленное взаимодействие преподавателей и обучаемых на основе современных информационно-коммуникационных технологий, но и двух-пятидневное присутствие слушателей в Академии на традиционных аудиторных занятиях (либо в начале, либо в середине, либо в конце периода обучения). В качестве наиболее эффективных форм итоговой аттестации признаны не только онлайн зачеты, которые проводятся с соблюдением регламента визуального прокторинга, но проводимые в формате онлайн конференций защиты рефератов (выпускных работ).

Особое внимание при планировании и реализации повышений квалификации в заочной и дистанционной формах обучения уделяется не только их научно-методическому, но и организационному сопровождению [2]. Методисты факультета повышения квалификации и переподготовки являются активными участниками образовательного процесса, в полной мере выполняющими свои тьюторские функции.

В феврале 2023 года впервые в Республике Беларусь Академией начата переподготовка в дистанционной форме получения образования двух групп руководящих работников и специалистов, имеющих высшее образование, по специальности «Педагогическая деятельность специалистов».

Составной частью дисциплин данной переподготовки стали уже

прошедшие апробацию в рамках различных учебных программ цифровые модули (учебно-методические комплекты) «Правовое регулирование образовательной деятельности», «Идеология белорусского государства», «Педагогическая психология», «Образовательный менеджмент», «Информационный обмен и коммуникация в современной сетевой среде» и др. Дистанционные учебные модули, предлагаемые слушателям, не только имеют конкретных разработчиков из числа преподавателей Академии, но и рассчитаны на постоянное «авторское» сопровождение. Это связано с тем, что необходима постоянная корректировка предлагаемой модели обучения с учетом различных факторов: особенностей контингента слушателей, их профессиональных интересов и даже режима занятости в образовательном процессе их собственных учреждений. Важным звеном образовательного процесса на данной переподготовке, как и на других по педагогическим специальностям, является учебная практика (стажировка). Традиционно при обучении в заочной и дистанционной форме она осуществляется с обязательным «привлечением» административных, образовательных, кадровых ресурсов по месту расположения рабочих мест слушателей, соответствующие документы готовятся и согласуются заблаговременно.

Реализуя учебную программу переподготовки в дистанционной форме, преподаватели Академии стремятся максимально сохранить положительные аспекты традиционного очного взаимодействия в процессе профессионального развития педагогических кадров. Прежде всего, это информативность, интерактивность и мультимедийность предлагаемых цифровых ресурсов, непрерывное тьюторское сопровождение и интенсивная коммуникация на протяжении всего периода обучения. Хотя большая часть (около 60%) часов учебно-тематического плана при реализации переподготовки в дистанционной форме отводится на самостоятельную работу, помимо метода самообучения в дистанционной среде активно используются методы преподавания «один многим» (в виде онлайн-трансляций), педагогические методы на основе коммуникаций «многие – многим» (интерактивные задания и учебные вебинары, взаимодействие не только между преподавателем и обучающимися, но и между самими слушателями), метод «один-одному» как средство диверсификации и индивидуализации образовательных траекторий слушателей.

Показанные слушателями переподготовки при проведении текущей аттестации результаты позволяют уверенно говорить об успешном освоении ими содержания учебной программы. Результаты анкетирования, проведенного при аккредитации данной специальности Национальным

агентством по обеспечению качества образования в августе текущего года, свидетельствуют о высокой степени удовлетворенности слушателей предлагаемым содержанием, уровнем научно-методического обеспечения и организационного сопровождения процесса обучения.

По моему личному мнению, успешность данного проекта отчасти обусловлена и достаточно высокой степенью мотивации обучающихся. Почти половина из них – принятые менее двух лет назад в учреждения образования на должности руководителей по военно-патриотическому воспитанию демобилизованные офицеры, имеющие выраженную потребность в получении дополнительного педагогического образования, отличающиеся к тому же высокой степенью дисциплинированности и организованности. С другой стороны, для кафедры педагогики и менеджмента образования, всего профессорско-преподавательского состава Академии, открытие в короткие сроки и в экспериментальном дистанционном режиме такой переподготовки стало профессиональным вызовом, стимулировавшим активную коллективную деятельность, креативность и творческую мобилизацию.

Необходимость сохранения наработанных в традиционном профессиональном педагогическом взаимодействии практик и приемов, учет особенностей профессионального педагогического взаимодействия в системе дополнительного образования, его гуманитарный характер требуют установления критериев отбора и определения оптимальных условий для реализации образовательных программ дополнительного образования взрослых с применением дистанционных образовательных технологий [3].

В первую очередь следует обратить внимание на потенциальную востребованность такого рода программ, наличие государственного и социального заказа на их реализацию в дистанционном формате. Например, полученные Академией от региональных органов управления образованием предварительные заявки на переподготовку по педагогическим специальностям за счет средств Республиканского бюджета позволяют планировать открытие в 2024 году двух групп переподготовок в заочной форме получения образования (интегрированное обучение и воспитание в школьном образовании, дошкольное образование) и двух – в дистанционной форме (педагогическая деятельность специалистов, дошкольное образование).

Необходимым организационно-педагогическим условием для осуществления качественной образовательной деятельности с использованием дистанционных технологий является готовность к ней учреждения дополнительного педагогического образования и его

профессорско-преподавательского состава. Необходим тщательный анализ учебно-тематических планов, содержания отдельных учебных модулей, выбираемых форм учебного взаимодействия, позволяющих при дистанционной реализации сохранить результативность и гарантировать качество получаемого дополнительного педагогического образования. Необходимым условием, обеспечивающим эффективность применения дистанционных обучающих технологий в дополнительном педагогическом образовании, является обеспечение регулярного взаимодействия между: обучающимся и учебно-методическим материалом, обучающимся и преподавателем, обучающимся и другими обучающимися, стимуляция в рамках комплекса используемых организационных форм и методов обучения оперативного применения слушателями полученных знаний в практической профессиональной деятельности.

Мы прекрасно осознаем, что при переходе на дистанционную форму обучения для специальностей педагогической направленности возникают специфические особенности, и, прежде всего, это трудно формализуемый характер гуманитарных знаний. Представление информации преимущественно в текстовом виде, наличие большого количества иллюстративного материала осложняет процессы автоматизации при создании цифровых обучающих ресурсов. Еще одна проблема при реализации подобных учебных программ – проверка их результативности и уровня приобретенных компетенций. Неформальный характер гуманитарных знаний требует применения неформальных, а следовательно - трудно поддающихся компьютерной обработке тестов.

Поэтому кафедры Академии совместно с Центром планирования и информационного сопровождения деятельности постоянно активно обновляют и создают для дистанционной среды Академии инновационные цифровые ресурсы (цифровые хрестоматии, инверсивные онлайн-лекции, интерактивные задания и т. д.). Для каждого преподавателя дистанционных курсов созданы материальные и организационные условия для оперативной организации и проведения вебинаров, конференций, консультаций и даже практических занятий в он-лайн режиме. При этом наш опыт показывает, что наличие предварительно публикуемого графика онлайн встреч (цифрового аналога расписания занятий) и предоставление отсутствовавшим по уважительным причинам временного доступа к их видеозаписи существенно повышает эффективность учебного взаимодействия.

Именно по этим направлениям (подготовке потенциальных слушателей с одной стороны, и преподавателей учреждений дополнительного педагогического образования – с другой) к работе в

дистанционной среде Академия ведет системную работу в течение ряда последних лет. Курс «Технология и педагогика дистанционного повышения квалификации» успешно освоили свыше 300 слушателей (преподавателей и методистов региональных Институтов развития образования, учебно-методических кабинетов, учреждений образования).

В целом можно констатировать, что в Академии как в учреждении дополнительного педагогического образования созданы все условия, а ее профессорско-преподавательский состав и методический персонал имеют достаточный опыт для успешной реализации программ дополнительного педагогического образования в заочной и дистанционной форме, которым готовы делиться с коллегами.

Библиографические ссылки

1. Электронная среда дистанционного обучения ГУО «Академия последиplomного образования» [Электронный ресурс] / ГУО «Академия последиplomного образования». URL: <https://do.academy.edu.by> (дата обращения: 30.10.2023).
2. Электронная среда дистанционного обучения : рекомендации по управлению дистанционным курсом : учеб.-метод. пособие / И. В. Брезгунова, И. А. Дзюба. Минск : АПО, 2022.
3. Об оценке целесообразности реализации программ профессионального развития педагогов в дистанционной форме / И. А. Дзюба // Непрерывное образование педагогов: достижения, проблемы, перспективы: материалы V Международной научно-практической конференции, 3 ноября 2022 г. Минск : Акад. последиplom. образования, 2023. С. 255–260.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ФОРМИРОВАНИЯ ДИСКУРСИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

А. С. Дорофеева

*Балтийский федеральный университет имени И. Канта, ул. А. Невского, 14, 236041,
г. Калининград, Россия, asdorofeeva@mail.ru*

Данная исследовательская работа посвящена рассмотрению места, трактовок и содержания понятия «дискурсивная компетенция» в образовательном процессе высшей школы. Автор рассматривает основные подходы к изучению научного понятия «дискурс», соотношения понятий «дискурс», «текст», «речь» и «коммуникация», выделяет особенности и характеристики, представляющие важность для определения дискурсивной компетенции. Автор предлагает сравнительный анализ понятий «коммуникативная компетенция» и «дискурсивная компетенция» для выделения отличительных особенностей, рассматривает дискурсивную компетенцию в части других характеристик. В статье особое внимание уделяется актуальной проблеме выделения содержания компонентной структуры дискурсивной компетенции, автором представлена сравнительная таблица имеющихся структур дискурсивной компетенции, предложенных исследователями на данный момент.

Ключевые слова: дискурс; текст; речевая деятельность; дискурсивная компетенция; коммуникативная компетенция; коммуникация.

CURRENT ISSUES REGARDING DEVELOPMENT OF DISCOURSE COMPETENCE IN HIGHER SCHOOL

A. S. Dorofeeva

*Immanuel Kant Baltic Federal University, A. Nevskogo Str., 14, 236041, Kaliningrad, Russia,
asdorofeeva@mail.ru*

This article is devoted to the consideration of the position, interpretations and content of "Discourse Competence" in the educational process of higher education. The author investigates the main approaches to the study of the scientific concept of "Discourse", the relationship among such concepts as "Discourse", "Text", "Speech" and "Communication", highlights the features and characteristics that are important for the definition of "Discourse Competence". The author proposes a comparative analysis of the concepts of "Communicative Competence" and "Discourse Competence" to highlight distinctive features, considers discourse competence as a part of other characteristics. The article pays particular attention to the contemporary problem of examining the content of the component structure of "Discourse Competence", the author presents a comparative table of the existing structures proposed by researchers at the moment.

Keywords: discourse text; speech activity; discourse competence; communicative competence; communication.

Научное понятие «дискурс», которое составляет основу для понимания содержания дискурсивной компетенции, является комплексным, интегративным, многоаспектным феноменом. Термин до сих пор не получил унифицированного понимания в гуманитарных науках, что связано с его отношением с категориями «язык», «речь» и «коммуникация». Хотя изначально дискурс изучался как лингвистическое явление, в дальнейшем данный феномен расширил свои границы за пределы понятий «текст», «речь» и «язык», сочетая в себе точки их соприкосновения и включая экстралингвистические факторы. На смену лингвистического понимания дискурса пришли междисциплинарные исследования, в которые интегрировались теории психологии, антропологии, политологии, философии, социологии, экономики, культурологии и других наук. Развитие функционального подхода, который пришел на смену формалистскому при изучении языка и речи, ориентировало на всестороннее изучение коммуникации, что привело к необходимости поиска и обоснования более сложной языковой единицы. Рассмотрение вслед за Кибрик А. А. мнения, что «люди разговаривают между собой дискурсами, а не предложениями и тем более не морфемами или фонемами» воздвигает дискурс в полноценную языковую единицу [10]. Дискурс, являясь результатом интеллектуальной психической деятельности человека на разных уровнях восприятия и интерпретации, является инструментом конструирования действительности через интерпретацию знаний и выражения бессознательного [12]. Важно подчеркнуть, что дискурс – не промежуточное звено между языком и речью или языковой деятельностью и миром, а форма их взаимодействия и взаимовлияния [7]. Характеристики дискурса обусловлены не только внешним и внутренним контекстом коммуникации, а также специфичностью самого дискурса и социокультурной стороной коммуникации, ориентацией на целевую аудиторию, ее культуру, менталитет, этнические, психологические, социокультурные установки и речевой опыт. Моделирование процесса дискурса должно включать два противоположно направленных процесса – действия говорящего и действия адресата с учетом мыслительных и физических процессов порождения, синтеза, понимания, анализа, восприятия дискурса в определенном временном, пространственном и прочем контексте как отражения действительности и ее интерпретации в определенной коммуникативной ситуации. Исследователи полагают, что дискурс может устным, письменным и мысленным: именно дискурс является «связующим звеном между статичным вербальным текстом, принадлежащим

материальной реальности, и произведением – ментальным образом текста в сознании адресата-читателя» [11].

Если дискурс изначально противопоставлялся тексту, то дискурсивная компетенция возникла как субкомпетенция, входящая в состав коммуникативной компетенции: «компонент иноязычной коммуникативной компетенции, отвечающий за когезию и когерентность текста» [17]. Для понимания различий и особенностей каждой из компетенции представим таблицу (таблица 1).

Таблица 1

**Сравнение понятий «коммуникативная компетенция» и
«дискурсивная компетенция»**

	Коммуникативная компетенция	Дискурсивная компетенция
Компетенция	Универсальная	Специальная
Отношения	Целое	Часть, компонент
С позиции говорящего	Способность к иноязычному адекватному выражению своих коммуникативных намерений	Способность производить целостное связное устное или письменное иноязычное высказывание
С позиции адресата	Способность к полноценному восприятию и пониманию коммуникативных партнеров	Способность адекватно коммуникативному внешнему и внутреннему контексту интерпретировать иноязычное высказывание
Критерии	Эффективность, уместность, адекватность	Когерентность, когезия
Профессиональная ориентированность	Требует дополнительной компетенции, так как основная цель – успешность коммуникации в общем плане без учета профессиональных характеристик	Прагматическая сторона коммуникации определяет внешний и внутренний контекст дискурса (общие и узкопрофессиональные сферы, функциональные стили)
Результат сформированной способности	Достижение коммуникативной цели	Продуктивность в условиях иноязычной профессиональной коммуникации

Взаимосвязь развития иноязычных и профессиональных умений, образовательных и когнитивных способностей выдвигают определенные требования к студентам языковых направлений подготовки как специалистам, к уровню их иноязычной и профессиональной подготовки, личностным качествам и компетенциям. Для полноценного анализа особенностей формирования дискурсивной компетенции нам представляется необходимым рассмотреть иноязычную дискурсивную компетенцию в части характеристик:

- коммуникативной, так как «дискурс – речь, погруженная в жизнь» [3], то именно дискурсивная компетенция обеспечивает эффективность коммуникации в любой речевой ситуации [4; 5; 16];
- прагматической, так как дискурс всегда предопределен комплексом внутренних и внешних факторов, профессиональная деятельность среди которых играет ключевую роль [8];
- лингвокогнитивной, так как дискурс обусловлен влиянием триединства «Язык – Сознание – Речь» и обусловлен личностно-смысловым контекстом [8];
- личностной, так как процесс порождения – восприятия дискурса обусловлен индивидуальными особенностями адресата – адресанта, как разных языковых личностей, т.е. «носителей культурно-языковых и коммуникативно-деятельностных ценностей, знаний, установок и поведенческих реакций» [9; 13].

Для наглядного представления особенностей дискурсивной компетенции исследуемые данные представлены в таблице 2.

Таблица 2

Иноязычная дискурсивная компетенций в части характеристик

	Коммуникативная характеристика	Прагматическая характеристика	Личностная характеристика	Лингвокогнитивная характеристика
Дискурсивная компетенция как фактор влияния внутри макро-структуры	Фактор достижения цели любого вида коммуникации	Фактор успешности профессиональной деятельности	Фактор экстралингвистической стороны коммуникации	Фактор познавательного потенциала коммуникации
Определение внутри макро-структуры	Способность к передаче и восприятию информации	Способность к использованию информации в профессиональных целях	Способность к персонализации информации	Способность к осмыслению информации и самообучению
Особенности отражения в процессах порождения – восприятия дискурса	Языковые и неязыковые средства коммуникации	Идейно-содержательная сторона коммуникации	Индивидуальный речевой портрет индивида в коммуникации	Самопознание и восприятие во время коммуникации

Анализ данной таблицы показывает, что недостаточно рассматривать иноязычную дискурсивную компетенцию только как часть коммуникативной компетенции, так как иначе теряются остальные аспекты. Будущая профессиональная деятельность студентов языковых направлений подготовки имеет свою прагматическую специфику, поэтому

часто относится не только к ключевым универсальным компетенциям, но и в данном случае к профессиональным. Такая двойственная природа компетенции – общая социальная и узкая деятельностная обусловлена повышенной профессионально-коммуникативной активностью студентов языковых направлений подготовки [1; 2]. Рассмотрение прагматической стороны дискурсивной компетенции позволяет учитывать весь спектр профессионального дискурса. Кроме того, дискурсивная компетенция и ее успешное формирование зависят от личностных характеристик индивида, которые необходимо учитывать и измерять на первом этапе обучения для наблюдения динамики развития. Индивидуальные особенности характера, сознания, языковой личности, индивида как субъекта образовательных отношений и коммуникации, психофизиологические особенности играют важную роль среди совокупности экстралингвистических факторов. После выпуска многие студенты имеют определенный уровень языковой компетенции и получают набор профессиональных знаний, однако некоторая часть студентов более успешна в педагогической деятельности, а другая – в научной, а некоторые студенты могут одинаково выполнять свои функции в обеих профессиональных сферах. Рассмотрение лингвокогнитивной стороны дискурсивной компетенции позволяет нам учитывать роль коммуникации как познавательного процесса, ее роль в становлении личности индивида в процессе познания, изучения иностранных языков, социализации и межкультурной коммуникации.

Рассмотрение комплексных характеристик дискурсивной компетенции позволит обеспечить ее полноценное и эффективное формирование у студентов языковых направлений подготовки с учетом индивидуальной, образовательной и профессиональной специфики. Будучи субкомпетенцией дискурсивная компетенция также имеет свою внутреннюю структуру, которая коррелирует с макроструктурой. Для исследования структуры дискурсивной компетенции используются разные подходы, отечественные и зарубежные исследователи выделяют следующие компоненты [2; 4; 5; 6; 14; 15; 16] (таблица 3):

Таблица 3

Существующие концепции структур дискурсивной компетенции

Исследователи	Предлагаемая структура дискурсивной компетенции
Горбунов А.Г.	Системный, лингвистический, социокультурный, жанровый, формальный, стратегический, тактический и прагматический компоненты
Головина Н.П.	Стратегический, тактический, жанровый и текстовый компоненты

Пономаренко Л.Н.	Мотивация к общению в режиме диалога, способность проявлять дискурсивную компетенцию в созданных условиях, готовность к использованию дискурсивной компетенции в межкультурном диалоге
Евстигнеева И.А.	Комплекс умений, соответствующих аспектам дискурса: участники и их статусно-ролевые характеристики, условия коммуникации и сфера общения, стиль и жанр дискурса, пространственно-временные характеристики, стратегия, план, схема, связность
Аниськина Н.В.	Знаниевый, практический репродуктивный, практический творческий и личностно-ориентированный
Черемисинова Р.А.	Стратегический, тактический, жанровый, текстовый, лингвориторический
Тюпа В.И.	Система компетенций: референтная, креативная и рецептивная

Анализ существующих структур дискурсивной компетенции показывает, что большинство моделей относятся к устному либо письменному дискурсу и недостаточно учитывают индивидуальные особенности обучающегося как языковой личности и экстралингвистический контекст коммуникации, особенно профессиональный. Данные подходы не дают наиболее полно раскрыть личностно- и профессионально-ориентированные аспекты дискурса. Необходимость рассмотрения дискурсивной компетенции в контексте взаимосвязи коммуникация – профессиональная деятельность – личностная характеристика – познавательный потенциал поможет выявить особые психолого-педагогические условия, которые будут способствовать стимулированию обучающихся к успешному восприятию и продуцированию дискурсов на иностранном языке.

Библиографические ссылки

1. *Алехина Н. В.* К вопросу о необходимости формирования дискурсивно-ценностной компетенции будущих лингвистов // *Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии*. 2013. № 30. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-neobhodimosti-formirovaniya-diskursivno-tsennostnoy-kompetentsii-buduschih-lingvistov>. – дата обращения: 26.06.2023.
2. *Аниськина Н. В.* Формирование профессиональной дискурсивной компетенции у студентов-филологов в сфере письменного делового общения : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Тольяттинский гос. ун-т. Тольятти, 2009. URL: <https://new-dissert.ru/avtoreferats/01004576659.pdf>. – дата обращения: 26.06.2023.
3. *Арутюнова Н. Д.* Дискурс // *Лингвистический энциклопедический словарь*. М. : Сов. энцикл., 1990.
4. *Головина Н. П.* Формирование дискурсивной компетенции у учащихся старших классов в процессе обучения репродукции и продукции иноязычных

письменных текстов : школа с углубленным изучением английского языка : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. СПб., 2004. URL: <https://new-disser.ru/avtoreferats/01002746863.pdf> (дата обращения: 26.06.2023).

5. Горбунов А. Г. Дискурсивная иноязычная компетенция : онтологический подход // Вестник ТГПУ. 2014. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diskursivnaya-inoazychnaya-kompetentsiya-ontologicheskij-podhod> (дата обращения: 26.06.2023).

6. Евстигнеева И. А. Формирование дискурсивной компетенции студентов языковых вузов на основе современных интернет-технологий // Язык и культура. 2013. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-diskursivnoy-kompetentsii-studentov-yazykovyh-vuzov-na-osnove-sovremennyh-internet-tehnologiy> (дата обращения: 26.06.2023).

7. Золян С. Т. Дискурс, язык, языковая деятельность // Метод : Московский ежегодник трудов из обществоведческих дисциплин. 2020. № 10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diskurs-yazyk-yazykovaya-deyatelnost> (дата обращения: 26.06.2023).

8. Калачева Е. В. Когнитивно-прагматическая специфика текста и дискурса // Вестник Курганского государственного университета. 2018. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kognitivno-pragmaticheskaya-spetsifika-teksta-i-diskursa> (дата обращения: 02.09.2023).

9. Карасик В. И. Языковой круг : личность, концепты, дискурс. Научно-исследовательская лаборатория «Аксиологическая лингвистика». М. : ГНОЗИС, 2004.

10. Кибрик А. А. Модус, жанры и другие параметры классификации дискурсов. Вопросы языкознания. 2009. № 2. С. 3–21.

11. Корниенко Е. Р. Дискурс как продукт речемыслительной деятельности языковой личности // БГЖ. 2019. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diskurs-kak-produkt-rechemyslitelnoy-deyatelnosti-yazykovoy-lichnosti> (дата обращения: 07.09.2023).

12. Ключев Ю. В. Дискурс в массовой коммуникации (междисциплинарные характеристики, концепции, подходы) // Вестник СПбГУ. Язык и литература. 2013. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diskurs-v-massovoy-kommunikatsii-mezhdistsiplinarnye-harakteristiki-kontseptsii-podhody> (дата обращения: 26.08.2023).

13. Михайлова О. А., Михайлова Ю. Н. Дискурсивная личность : опыт лингвоаксиологического анализа // Политическая лингвистика. 2021. № 6. С. 23–31.

14. Пономаренко Л. Н. Формирование дискурсивной компетенции у студентов педагогических специальностей в процессе межкультурного диалога: автореферат дис. кандидата педагогических наук 13.00.08 / Вятский государственный гуманитарный университет. Киров, 2009. URL: <https://new-disser.ru/avtoreferats/01004246514.pdf> (дата обращения: 06.09.2023).

15. Тюна В. И. Дискурсивные формации: очерки по компаративной риторике. М. : Языки славянской культуры, 2010.

16. Черемисинова Р. А. Методика формирования иноязычной письменной дискурсивной компетенции у обучающихся вуза : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Вятский государственный гуманитарный университет. Киров, 2016. URL: https://lunn.ru/sites/default/files/media/upr_NIR/dis_sov/02/cheremisinova/cheremisinova_ri_mma_anatolevna.pdf (дата обращения: 23.06.2023).

17. Davies A., Brown A., Elder C., Hill K., Lumley T., McNamara T. Dictionary of language testing. Cambridge : Cambridge University Press, 1999.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОМЕЖУТОЧНОЙ И ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ СТУДЕНТОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕСТОВЫХ ПЛАТФОРМ

А. А. Дудка¹⁾, М. В. Ходинская²⁾

¹⁾ Белорусский государственный университет, пр-т Независимости, 4, 220030,
г. Минск, Беларусь, dudkaaa@bsu.by

²⁾ Белорусский государственный университет, пр-т Независимости, 4, 220030,
г. Минск, Беларусь, KhadzinMV@bsu.by

В данной статье рассматривается вопрос организации промежуточной и итоговой аттестации студентов с использованием дистанционных тестовых платформ, раскрываются преимущества и недостатки их использования, а также даются рекомендации по организации процесса проведения тестирования. Особое внимание уделено основным критериям для грамотного выбора дистанционных тестовых платформ с целью проведения аттестации студентов. Статья будет полезна преподавателям учреждений высшего образования, занимающимся организацией аттестации студентов, а также специалистам в области дистанционного образования.

Ключевые слова: Дистанционные тестовые платформы; промежуточная аттестация; итоговая аттестация; цифровая образовательная среда; технологии; контроль; оценка.

ORGANIZATION OF MIDTERM AND FINAL ASSESSMENT OF UNIVERSITY STUDENTS USING REMOTE TESTING PLATFORMS

A.A. Dudka¹⁾, M.V. Khadzinskaya²⁾

¹⁾ Belarusian State University, Nezavisimosti Str., 4, 220030, Minsk, Belarus,
dudkaaa@bsu.by

²⁾ Belarusian State University, Nezavisimosti Str., 4, 220030, Minsk, Belarus,
KhadzinMV@bsu.by

This article describes the issue of organizing midterm and final assessment of university students using remote testing platforms, moreover it reveals the advantages and disadvantages of their use and provides recommendations for organizing the testing process. Particular attention is paid to the main criteria for the competent selection of testing platforms for students' evaluation. The article will be useful to teachers of higher education institutions involved in organizing students' assessment as well as specialists in the field of distance education.

Keywords: Remote testing platforms; midterm assessment; final assessment; digital educational environment; technologies; control; grade.

Эффективный контроль и оценка успеваемости студентов имеют решающее значение для любого учреждения образования, функционирующего в условиях постоянно развивающихся и совершенствующихся информационно-коммуникационных технологий. Правильная организация контроля учебного пути студентов помогает более точно оценить их прогресс в учебно-познавательной деятельности, измерить уровень успеваемости, а также быстро и эффективно предоставить корректирующую и поддерживающую обратную связь.

Кодекс об образовании Республики Беларусь определяет промежуточную аттестацию как выявление соответствия результатов учебной деятельности обучающихся требованиям образовательных стандартов в целях оценки результатов учебной деятельности обучающихся за четверть, семестр, полугодие. Итоговой аттестацией является определение соответствия результатов учебной деятельности обучающихся требованиям образовательных стандартов при завершении освоения содержания образовательных программ [1, с. 96].

Всесторонняя цифровизация основных сфер деятельности человека неизбежно повлияла на сферу образования. Наблюдается растущая тенденция к персонализации учебного процесса, позволяющей как преподавателям, так и студентам выбирать наиболее удобные и функционально доступные способы работы. Согласно кодексу об образовании Республики Беларусь, дистанционные образовательные технологии могут использоваться в любой форме получения образования. Под дистанционными образовательными технологиями, в свою очередь, понимаются технологии, реализуемые в основном с применением ИКТ при опосредованном взаимодействии обучающихся и педагогических работников [1, с. 16].

Электронные образовательные ресурсы, онлайн-платформы и инструменты цифровой оценки эффективно сочетаются с традиционной очной формой получения образования. Инструменты онлайн-обучения, применяемые для аттестации студентов, произвели революцию в способах контроля и оценки успеваемости обучающихся, поскольку они имеют ряд преимуществ для преподавателей и студентов.

Формы и виды контроля в дистанционной форме значительно разнообразнее, чем в традиционной, поскольку они сочетают как автоматизированный контроль знаний, так и открытые виды контроля совместного результата деятельности. Это позволяет утверждать, что дистанционная форма тестирования сочетает в себе одновременно все классические формы организации, одновременно усиливая эффект каждой из них.

Принимая во внимание все вышеперечисленные характеристики, доказывающие рациональность использования дистанционных тестовых платформ для организации промежуточной и итоговой аттестации студентов, можно обосновать некоторые из преимуществ использования таких платформ.

По сравнению с традиционными бумажными тестовыми и контрольными работами, дистанционные тестовые платформы могут сэкономить значительную часть времени при проверке контрольных работ. Преподаватели имеют возможность автоматически оценивать работу студентов, а гибкость данных платформ не исключает создания собственных систем контроля успеваемости и оценки знаний, навыков и умений обучающихся.

Благодаря дистанционным тестовым платформам преподаватель имеет возможность заметить сильные и слабые стороны каждого студента, персонализировать структуру организации аттестации и адаптировать свой подход к индивидуальным потребностям студентов. Кроме того, инструменты онлайн-платформ могут снизить вероятность ошибок или предвзятости в выявлении результата, поскольку они запрограммированы оценивать ответы на основе объективных критериев.

Инструменты онлайн-оценки могут быть интерактивными и включать в себя мультимедийные элементы, такие как изображения, графики прогресса, быстрые ответы с комментариями, гиперссылки, аудио и видеоресурсы, которые могут сделать процесс обучения более увлекательным, а прогресс каждого студента более наглядным и доступным для анализа и саморефлексии. Используя дистанционные тестовые платформы, каждый обучающийся имеет возможность получить немедленную обратную связь о своей успеваемости, что может способствовать грамотной расстановке приоритетов в тех областях знаний, навыков и умений, которые требуют более интенсивного и тщательного развития и совершенствования.

В цифровой образовательной среде существует большое разнообразие платформ и ресурсов, с помощью которых можно организовать процесс промежуточной и итоговой аттестации. Правильный выбор платформы для каждого вида напрямую зависит от основных требований к аттестации, установленных учебными программами, а также от конкретных потребностей и целей обучения. Любая тестовая платформа обладает определенным набором функций, которые могут подходить для промежуточной аттестации, но не отвечать требованиям итоговой аттестации. Таким образом, очень важно выбрать соответствующую платформу для конкретного вида аттестации.

Письменные тестовые работы и опросы являются наиболее традиционными методами контроля успеваемости студентов. В сочетании с технологиями они являются качественным и результативным способом осуществления контроля. При дистанционном тестировании, так же, как и при традиционном, задания и вопросы могут быть представлены в абсолютно различных формах, например, вопросы с множественным выбором, вопросы на соотнесение, заполнение пропусков, открытые вопросы.

Открытые вопросы или вопросы типа эссе не являются обязательными при осуществлении промежуточной аттестации, однако подобного рода задания считаются одним из самых распространенных методов качественного оценивания при осуществлении итоговой аттестации студентов. Вопросы типа эссе требуют от обучающихся большего времени на обдумывание, организацию и составление ответов, однако использование технологий делает этот процесс более простым и удобным. Одним из главных преимуществ использования дистанционных тестовых платформ является то, что порядок вопросов и варианты ответов могут быть рандомизированы, поэтому тест каждого обучающегося считается в какой-то степени уникальным [4].

Дистанционные тестовые платформы для проведения промежуточной и итоговой аттестации студентов в учреждениях высшего образования должны соответствовать определенным требованиям к качеству содержания и безопасности использования. В первую очередь, платформа должна обеспечивать защиту от мошенничества и взлома, а также гарантировать конфиденциальность данных. Работа с платформой должна быть стабильной и надежной, чтобы избежать сбоев во время прохождения тестирования, а также простой и интуитивно понятной для использования студентами и преподавателями. Большое разнообразие видов современных ПК обязывает каждую платформу поддерживать различные устройства и операционные системы, а также предоставлять возможность прохождения тестирования на любом устройстве. Кроме того, платформа должна предоставлять возможность автоматической оценки результатов тестирования и анализа данных для улучшения процесса обучения [2].

Не менее важным является разнообразие функционала при подборе заданий в рамках организации итоговой аттестации. Виды заданий и упражнений на дистанционных тестовых платформах могут включать одиночный выбор, множественный выбор, сопоставление, заполнение пропусков, вопросы типа эссе, аудирование и чтение, презентацию

проекта, а также предлагать ряд интерактивных упражнений: симуляции, игры или виртуальные лаборатории.

Для анализа дистанционных тестовых платформ с целью организации промежуточной и итоговой аттестации студентов учреждений высшего образования было отобрано несколько наиболее популярных и функционально доступных тестовых платформ, среди которых можно выделить следующие: Moodle, Google Forms, Socrative, Online test pad, Kahoot!, Poll everywhere, ProProfs, Nearpod и Quizlet [3]. Анализ проводился на основании всех требований к качеству и надежности дистанционных тестовых платформ, а также с учетом критериев организации промежуточной и итоговой аттестации. Данные платформы можно условно разделить их на две группы: дистанционные тестовые платформы, отвечающие требованиям к проведению промежуточной аттестации, и дистанционные тестовые платформы, отвечающие требованиям к проведению итоговой аттестации.

К первой группе можно отнести следующие платформы.

Quizlet [<https://quizlet.com/>]. Данный ресурс чаще всего используется как обучающий, однако он также содержит викторины, которые могут быть использованы для организации контроля знаний студентов. Quizlet также имеет функцию отслеживания, которая позволяет преподавателям видеть прогресс студентов и определять области, где им нужна дополнительная поддержка. Основным недостатком данной платформы является ограниченность функционала бесплатной версии.

Kahoot! [<https://kahoot.com>]. Это интерактивный онлайн-инструмент для контроля и оценки знаний студентов. Он основан на игровом подходе к обучению, что делает его увлекательным для обучающихся. Однако игровой элемент данной платформы является ведущим, что не соответствует требованиям к проведению итоговой аттестации студентов.

Poll Everywhere [<https://www.polleverywhere.com>]. Данный веб-инструмент позволяет пользователям создавать опросы и викторины в режиме реального времени. Он поддерживает различные вопросы, в том числе вопросы с множественным выбором, открытые вопросы и рейтинговые шкалы. Студенты могут участвовать в опросах, используя свои смартфоны, планшеты или ноутбуки; результаты мгновенно отображаются на экране преподавателя. Этот ресурс также интегрирует различные системы управления обучением (LMS) и такое ПО для презентаций, как PowerPoint и Google Slides. Poll Everywhere обладает ограниченной функциональностью, что делает его не совсем релевантным для итогового контроля.

Online Test Pad [<https://onlinetestpad.com>]. Данный образовательный онлайн-сервис является бесплатным и многофункциональным. Русскоязычный сервис можно использовать для тестирования обучающихся, проведения экспресс-проверок уровня знаний, зачетов и контрольных работ. Несмотря на удобство интерфейса и разнообразие опций, большое количество рекламного контента делает эту платформу ненадежной и небезопасной для проведения итоговой аттестации.

К группе дистанционных тестовых платформ, отвечающих требованиям к проведению итоговой аттестации, можно отнести:

Google Forms [<https://www.google.com/forms/about/>]. Данный онлайн-инструмент многофункционален, надежен, имеет удобный интерфейс, а также бесплатен в использовании. Google Forms также имеет функцию отчетности, которая предоставляет преподавателю информацию об успеваемости обучающихся.

Nearpod [<https://nearpod.com>]. Платформа Nearpod является удобным, интерактивным и гибким инструментом для контроля знаний студентов. Nearpod содержит мультимедийные элементы, такие как изображения, видео и аудиоклипы, а также функции геймификации.

ProProfs [<https://www.proprofs.com>]. Данный ресурс считается одним из лучших инструментов дистанционного контроля и оценки. В цифровой образовательной среде он используется для проведения экзаменов в дистанционной форме, поскольку ограничивает любую попытку кражи информации или списывания во время экзамена. ProProfs позволяет преподавателям автоматизировать выставление отметок и обеспечить быструю обратную связь. Кроме того, ProProfs предлагает сертификаты, которые можно использовать в качестве мотивации студентов.

Socrative [<https://www.socrative.com>]. Программное обеспечение для онлайн-тестирования под названием Socrative является бесплатным. Оно предоставляет возможность разрабатывать уникальные тесты и включать в ответы наглядные изображения и пояснения. Результаты теста можно загрузить в различных формах, чтобы поделиться ими со студентами и сохранить для анализа. Результаты служат обратной связью для учителей, которые используют их для совершенствования своих методов преподавания и улучшения результатов обучения.

Moodle. Это система управления обучением (LMS) предоставляет платформу для создания и проведения онлайн-курсов. Moodle включает в себя различные инструменты оценки, такие как викторины, задания и семинары, которые позволяют преподавателям контролировать и оценивать успеваемость обучающихся.

Традиционная образовательная система с типовыми формами аттестации студентов в очном формате все еще является образцовой и практикуется во многих учреждениях высшего образования. Однако образовательная сфера не может полноценно функционировать без внедрения определенных инновационных технологий, которые, безусловно, затрагивают и организацию аттестации в учреждениях высшего образования. Мы полагаем, что популярность дистанционных тестовых платформ для организации аттестации студентов будет возрастать в ближайшем будущем.

Библиографические ссылки

1. Закон Республики Беларусь «Об изменении Кодекса Республики Беларусь об образовании», 14 янв. 2022 г. № 154-З [Электронный ресурс] : принят Палатой представителей 21 дек. 2021 г. ; одобрен Советом Республики 22 дек. 2021 г. // Нац. правовой Интернет-портал Респ. Беларусь. URL: <https://adu.by/images/2022/01/zakon-ob-izmen-kodeksa-ob-obrazovanii.pdf> (дата обращения: 22.10.2023).
2. Best Online Assessment Tools for Teachers in 2023 [Electronic resource] : Redmarker systems. Publ. date 18.08.2023. URL: <https://redmarker.io/best-online-assessment-tools-for-teachers-in-2023> (access date: 20.10.2023).
3. 10 Best Digital Assessment Tools That Are Useful for Both Students As Well As Teachers [Electronic resource] : Hurix digital. Publ. date 05.09.2023. URL: <https://www.hurix.com/best-digital-assessment-tools-that-are-useful-for-both-students-as-well-as-teachers> (access date: 20.10.2023).
4. 9 Ways to Assess Student Learning Online [Electronic resource] : iSpring. – Publ. date 29.05.2022. URL: <https://www.ispringsolutions.com/blog/8-ways-to-assess-online-student-learning> (access date: 22.10.2023).

О НЕКОТОРЫХ НАПРАВЛЕНИЯХ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УЧРЕЖДЕНИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

О. И. Егорова

*Белорусский государственный университет, ул. Кальварийская, 9, 220004,
г. Минск, Беларусь, volhayahorava@gmail.com*

На основе проведенного анкетирования как метода получения обратной связи в системе «преподаватель – студент» определены основные направления для повышения качества образовательного процесса в учреждениях высшего образования.

Ключевые слова: качество образования; коммуникация; обратная связь; анкетирование.

SOME DIRECTIONS FOR IMPROVING THE QUALITY OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

O. I. Egorova

*Belarusian State University, Kalvariyskaya Str., 9, 220004, Minsk, Belarus,
volhayahorava@gmail.com*

Based on the survey conducted as a method of obtaining feedback in the “teacher-student” system, the main directions for improving the quality of the educational process in higher education institutions were identified.

Keywords: quality of education; communication; feedback; survey.

Образование представляет собой важнейший ресурс развития общества. Ни одна экономическая или социальная задача не может быть решена без привлечения инновационных технологий, развития новых знаний, что непосредственно зависит от уровня развития образования. Вместе с тем, повышение его эффективности является одной из важнейших внутренних функций государства.

В частности, в соответствии с Концепцией развития системы образования до 2030 года, утвержденной Постановлением Совета Министров Республики Беларусь от 30 ноября 2021 г. № 683 современные глобальные экономические и социальные изменения ставят перед Республикой Беларусь новые задачи, среди которых повышение национальной конкурентоспособности, придание большей устойчивости

государству в условиях экономических и социальных трансформаций. Эти задачи не могут быть решены без новых технологий и новых знаний, без создания инновационной экономики, важнейшим институтом развития которой является система образования. [1]

Определяющим компонентом этой системы выступают учреждения высшего образования, на которые возлагается функциональная нагрузка по воспитанию и обучению для общества образованных, нравственных, предприимчивых и компетентных специалистов, способных самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, умеющих выбирать способы сотрудничества.

Иными словами, эффективность функционирования учреждения высшего образования должна оцениваться сквозь призму качества его конечного «продукта» – выпускника. Как отмечают эксперты, «качество образования – это, прежде всего, подготовка таких специалистов, которые в полной мере отвечают запросам экономики и в целом государства, социальной сферы. Это целый комплекс подготовки, не только обучения, но и воспитания. Потому что высококвалифицированный специалист – своеобразный центр притяжения других людей. Он концентрирует вокруг себя трудовые коллективы и является драйвером развития той или иной отрасли [2].

По сути, речь идет о результатостроенном подходе к качеству образования, в соответствии с которым последнее рассматривается как определенный уровень знаний и умений, умственного, физического и нравственного развития, которого достигли выпускники образовательного учреждения в соответствии с планируемыми целями обучения и воспитания [3] и какой вклад такие специалисты вносят в развитие национальной экономики. Мерилом в данном контексте должны быть не столько нормативно-дидактические стандарты (соответствие образования требованиям учебно-программной документации), сколько реальный кумулятивный эффект от трудовой деятельности выпускника ВУЗа в конкретной отрасли и сфере.

В этой связи на передний план выходит качество образовательного процесса как составная часть качества образования, включающая учебную, научно-методическую, научно-исследовательскую, воспитательную деятельность преподавателя, направленную на подготовку компетентного специалиста с прикладным мышлением.

При этом следует иметь в виду, что для достижения позитивного результата особое значение имеет формирование эффективной обратной связи и коммуникации между учреждением образования и обучающимися,

направленной на получение информации от последних об удовлетворенности содержанием, формами и методами образовательного процесса.

Как отмечают отдельные исследователи, качественная обратная связь позволяет преподавателю выстраивать межличностный диалог с каждым из учащихся, формируя не только целевое содержание обучения, но и правильные поведенческие установки и ценности [4, с. 119].

Одним из методов получения обратной связи выступает анкетирование, позволяющее оценить эффективность отдельных направлений функционирования учреждения высшего образования, уровень образовательного процесса и удовлетворенность обучающихся качеством образовательных услуг.

В этих целях в 2023 году в ряде учреждений высшего образования (БГУ, БГЭУ, Академия управления при Президенте Республики Беларусь, БелГУТ, ГГУ имени Ф. Скорины) студентами факультета прикладной математики и информатики в рамках изучения интегрированного модуля «Философия» (дисциплины «Основы педагогики») было проведено групповое анкетирование 120 студентов, посвященное уровню удовлетворенности студентов качеством проводимых занятий; обеспеченностью учебно-методическими изданиями; взаимодействием в системе «преподаватель – студент», а также направленное на определение источников мотивации студентов в процессе обучения сквозь призму их отношения к высшему образованию как форме получения образования.

В результате анкетирования были получены следующие результаты. Опрошенные студенты выше оценивают качество семинарских (практических) занятий, чем лекционных. Так, большинство опрошенных оценили по шкале от 1 до 10 на 8 баллов качество семинарских (практических) занятий, что составило 26,4%. В целом, результаты распределились по шкале от 5 до 10. Максимально низко качество данной формы занятий не оценил ни один из респондентов. Что касается лекций, то из возможных 10 баллов 5 поставили 24,8% респондентов, 7 – 19,8%. Максимально высоко оценили полноту содержания, новизну и связь с будущей профессией вышеуказанной формы занятий 3,3% респондентов, максимально низко всего 1,7%. Таким образом, средняя оценка студентами лекционных занятий равна 5,6, в то время как практических – 6,775.

Подавляющее большинство респондентов отметили, что практикоориентированность дисциплины положительно сказывается на их мотивации (84,3%). В то же время студенты не всегда отдают себе отчет в том, где и как может быть применена в профессиональной деятельности та или иная тема в рамках изучаемой дисциплины. Только 13,2%

респондентов не испытывают сложности в этом вопросе и четко представляют, какое место будут занимать полученные знания, умения и навыки в системе профессиональных компетенций.

Опрос показал удовлетворенность студентов учебно-методическим обеспечением. Проведенный анализ результатов анкетирования показал, что большинство голосов распределилось следующим образом: 7 – 16,5%, 8 – 22,3%, 9 – 10,7%, 10 – 8,3%. Подчеркнем, что по мнению опрошенных студентов именно электронные учебно-методические комплексы, краткие конспекты лекции, разного рода видео-лекции способствуют повышению эффективности процесса обучения и обеспечивают качество профессиональной подготовки будущих специалистов.

В анкете был предложен ряд вопросов о роли личности преподавателя в учебном процессе. Так 75,2% респондентов отметили влияние личности преподавателя на формирование интереса к изучаемой дисциплине.

Особое значение в этом вопросе по мнению студентов имеет и увлеченности преподавателя своей дисциплиной. Большинство (57,9%) респондентов отметили, что увлеченность преподавателя своей дисциплиной является для них дополнительным стимулом.

Отметим также, что на изучение дисциплины для 90,1% респондентов оказывают влияние качество межличностных отношений в системе «преподаватель – студент». Разумеется, наилучшим образом на процессе обучения сказываются отношения, основанные на принципах взаимопонимания, взаимоуважения и сотрудничества. Исходя из этого, важно обратить внимание на то, что 83,5% респондентов испытывают сложности с тем, чтобы задать вопрос преподавателю (5,9% – всегда, 51,2% – редко, 26,4% – часто).

Таким образом, результаты проведенного анкетирования позволяют заключить, что отдельными направлениями для повышения качества образовательного процесса в учреждениях высшего образования могут выступать:

1. Формирование эффективной обратной связи и коммуникации между учреждением образования и обучающимися и работа над повышением удовлетворенности последних содержанием, формами и методами образовательного процесса.

2. Внедрение активных методов обучения в лекционные занятия и пересмотр распределения учебного времени за счет увеличения часов, отведенных на семинарские (практические) занятия и оптимизации планов образовательного процесса путем перераспределения академических часов таким образом, чтобы приоритет отдавался практическим занятиям.

3. Совершенствование учебно-методического обеспечения, которые выполняют важную функцию в организации и сопровождении учебного. При этом следует иметь в виду, что научно-методическая организация учебного процесса подразумевает формирование у преподавателей навыков составления учебно-методических материалов, адаптированных к потребностям обучающихся.

4. Развитие «мягких навыков» в системе компетенций не только у студентов, но и у профессорско-преподавательского состава.

Изложенное позволяет заключить, что на современном этапе культурного, технического и экономического развития общества важно, чтобы система образования отвечала вызовам современного постоянно изменяющегося мира. Процесс обучения должен быть не только интеллектуально развивающим, но также практикоориентированным и характеризоваться благоприятным эмоционально-психологическим климатом. Общение в системе «преподаватель – студент», базирующиеся на принципах взаимопонимания, взаимоуважения и сотрудничества положительным образом сказываются на мотивации к обучению, а также на восприятии, усвоении и запоминании учебного материала. В связи с этим важно поддерживать высокий уровень разностороннего профессионального развития профессорско-преподавательского состава в контексте непрерывного образования и обучения.

Библиографические ссылки

1. Концепция развития системы образования в Республике Беларусь до 2030 года // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь, 02.12.2021, 5/49678.

2. Баханович А. Г. Высокое качество образования всегда было одним из брендов нашей страны [Электронный ресурс] // БЕЛТА. URL: <https://www.belta.by/society/view/bahanovich-vysokoe-kachestvo-obrazovaniya-vsegda-bylo-odnim-iz-brendov-nashej-strany-547923-2023> (дата обращения: 31.11.2023).

3. Апакаев П. А., Мерлина Н. И., Матвеева О. А. Системно-функциональный анализ подходов к понятию «качество образования» [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. URL: <http://www.science-education.ru/103-6444> (дата обращения: 12.09.2014).

4. Корнев А. А. Обратная связь в обучении и педагогическом общении // Rhema. Рема. 2018. № 2. С. 112–127.

ИНСТИТУЦИОНАЛИЗАЦИЯ СОВЕТСКОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В 1930-Х ГГ.

О. И. Ершова

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4, 220030,
г. Минск, Республика Беларусь, ershova@bsu.by*

В статье дается анализ процесса формирования советской системы педагогического образования в 1930-е гг. в контексте институционального подхода. Определяются основные тенденции институциональных изменений в структурно-организационной и содержательной области. Показывается ведущая роль РКП(б) – ВКП(б) в постановке целей и задач по созданию системы педагогического образования, обеспечивающей реализацию намеченных партией социально-экономических преобразований и идеологических задач. Данное исследование направлено на расширение историко-педагогического знания в области опыта модернизации национального педагогического образования.

Ключевые слова: институционализация образования; педагогическое образование; педагогический институт; учительский институт; педагогический техникум; педагогические курсы; заочное образование.

INSTITUTIONALIZATION OF SOVIET PEDAGOGICAL EDUCATION IN THE 1930s

O. I. Ershova

*Belarusian State University, Niezaležnasci Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
ershova@bsu.by*

The article analyzes the process of formation of the Soviet system of teacher education in the 1930s. in the context of the institutional approach. The main tendencies of institutional changes in the structural-organizational and content area are determined. The leading role of the RCP(b) – VKP(b) in setting goals and objectives for creating a system of teacher education that ensures the implementation of the social and economic transformations and ideological tasks outlined by the party is shown. This study is aimed at expanding historical and pedagogical knowledge in the field of experience in the modernization of national pedagogical education.

Keywords: institutionalization of education; pedagogical education; pedagogical institute; teacher's institute; pedagogical technical school; pedagogical courses; distance learning.

Педагогическое образование (далее – педобразование) в СССР являлось частью общей системы народного образования, отличительной особенностью которой выступало ее полное подчинение государству,

использование для распространения в обществе коммунистической идеологии и решения практических задач создания социально-экономической базы социалистического строя в соответствии с установками партийно-государственного руководства. Оно было интегрировано в общую структуру советского среднего и высшего профессионального образования и основывалось на единых принципах классового характера обучения и воспитания, связи с политикой партии и задачами социалистического строительства.

Изучение процесса развития педобразования в контексте институционального подхода показывает, что он включал: создание педагогических учебных заведений разных типов и приведение их в систему, которая способна удовлетворять общественную потребность в педагогических кадрах (далее – педкадры); перестройку управления данной системой; определение и закрепление формальных норм, правил, статусов и ролей участников сферы педобразования, исходя из коммунистических идеологических установок.

В 1920-х гг. работали такие основные типы педагогических учебных заведений, как педагогический техникум (далее – педтехникум), педагогические курсы (далее – педкурсы), педагогический институт (далее – пединститут) и педагогический факультет (далее – педфак) университета. В структуре и формах организации образования, целевых установках и учебных программах отдельных педагогических учебных заведений в союзных республиках существовали отличия, отражавшие особенности строившихся в них систем народного образования. В БССР в 1929/1930 учебном году (далее – уч. г.) подготовка педагогических работников со средним педобразованием осуществлялась в 17 педтехникумах, с высшим педобразованием – на педфаке БГУ [1, с. 46–47, 55].

В 1930-х гг., в условиях форсирования в СССР социалистической модернизации, активизировалась работа по созданию единой системы образования, которая должна была обеспечить подготовку кадров для хозяйственной и социально-культурной отраслей [2, с. 356]. Составной частью данной системы виделось педобразование, первоочередной задачей которого выступала подготовка учителей для реализации всеобщего обучения (далее – всеобуч). Состоявшееся в апреле 1930 г. второе Всесоюзное партийное совещание по народному образованию констатировало «кризис педагогического образования» и поставило задачу пересмотреть формы и содержание подготовки педкадров, привести сеть педагогических учебных заведений в соответствие с устанавливаемыми типами общеобразовательной и профессиональной школы [2, с. 364–365]. После совещания начался процесс унификации педобразования в СССР. В

1930 г. пединституты разделили на три группы: 1) агропедагогические, готовившие учителей для школ крестьянской молодежи и сельских 9-леток; 2) индустриально-педагогические, готовившие учителей для фабрично-заводских 7-леток и городских средних учебных заведений; 3) психолого-педагогические, готовившие преподавателей педагогических дисциплин для техникумов, рабфаков, фабрично-заводских училищ, дефектологов, работников по охране детства [3, с. 63–64]. В 1930–1931 гг. в БССР открылись Витебский индустриально-педагогический, Гомельский агропедагогический, Могилевский и Оршанский пединституты, срок обучения в которых составлял 2–3 года [1, с. 59]. В 1930–1931 гг. педфаки университетов реорганизовали в пединституты. В результате «разукрупнения» БГУ на базе социально-исторического, литературно-лингвистического и педолого-педагогического отделений педфака открылся Минский высший пединститут (срок обучения – 3 года) [1, с. 59]. На физико-математическом, химическом и биологическом факультетах БГУ готовили кадры для средних учебных заведений (техникумов, рабфаков, фабрично-заводских училищ), а также младших научных работников и младших преподавателей вузов [4, с. 153]. После принятия в 1932 г. нового положения о пединститутах агропедагогические и индустриально-педагогические институты преобразовали в обычные пединституты с 4-летним сроком обучения [3, с. 68].

Дальнейшее развитие сети педагогических учебных заведений, содержания и форм педобразования определялись реализацией планов начального и семилетнего всеобщего, реформированием общеобразовательной школы и профессионального образования. В первой половине 1930-х гг. принимается ряд партийно-государственных постановлений об общеобразовательной школе, направленных на унификацию ее организационной структуры в масштабах СССР, повышение качества общеобразовательной подготовки учащихся, улучшение качества подготовки педкадров, повышение образовательного уровня учителей [5, с. 156–171]. В 1934 г. были установлены единые типы советской общеобразовательной школы: 4-летняя начальная школа (НШ); 7-летняя неполная средняя школа (НСШ) и 10-летняя средняя школа (СШ) [5, с. 167]. Соответственно перестраивалась и структура подготовки учителей. Учителей для НШ готовили педтехникумы, в 1937 г. переименованные в педучилища, для НСШ и СШ – пединституты и педфаки университетов. В 1934/1935 уч. г., в связи с введением обязательного семилетнего всеобщего, возросла потребность в учителях НСШ, для подготовки которых открылись учительские институты. Учительский институт – это новый тип учебного заведения с 2-летним

сроком обучения, который строился на базе СШ и давал незаконченное высшее образование, позволявшее в дальнейшем поступать в высшее учебное заведение для завершения высшего образования. Учительские институты создавались как в составе пединститутов, так и как самостоятельные учебные заведения [3, с. 74]. В БССР в 1935 г. открылись Минский, Оршанский, Рогачевский учительские институты, а также при Витебском и Гомельском пединститутах, в 1937 г. – при Могилевском пединституте [6, с. 176].

Структура подготовки педкадров изменилась после выхода постановлений СНК СССР и ЦК ВКП(б) «О преподавании гражданской истории в школах СССР» и «О преподавании географии в начальной и средней школе» от 15 мая 1934 г., а также постановления ЦК ВКП(б) и СНК СССР «Об обязательном изучении русского языка в школах национальных республик и областей» от 31 января 1938 г. [5, с. 166-167; 7, с. 391-394] В 1934 г. в БГУ открылись исторический и географический факультеты, в 1939 г. – филологический факультет [4, с. 153].

Развитие сети и контингента педагогических учебных заведений осуществлялось в плановом порядке. В 1935–1937 гг. СНК СССР и ЦК ВКП(б) устанавливали ежегодные цифры приема в пединституты и учительские институты, которые распределялись между союзными республиками [3, с. 76–77]. Постановление СНК БССР и ЦК КП(б)Б установило в республике план приема в педагогические учебные заведения на 1937–1942 гг. [6, с. 182] Подготовку учителей в БССР в 1937/1938 уч. г. осуществляли 5 вузов (БГУ, Минский, Витебский, Гомельский и Могилевский пединституты), 6 учительских институтов (в Минске, Витебске, Гомеле, Орше, Рогачеве, Могилеве), 14 педучилищ [6, с. 176–177, 182]. Таким образом, основными типами педагогических учебных заведений в конце 1930-х гг. стали педфак университета, пединститут, учительский институт и педучилище, в которых обучение осуществлялось в очной, заочной и вечерней формах обучения.

Сравнительно широкое развитие получило в 1930-х гг. педобразование в заочной форме. При педтехникумах и педвузах стали создаваться заочно-курсовые секторы. В марте 1934 г. постановлением СНК БССР всех учителей НШ, окончивших 7-летку и не имевших среднего педобразования, а учителей СШ – высшего педобразования, обязали получить его без отрыва от производства до 1 сентября 1937 г. [8] В 1938 г. 53% учителей в республике учились заочно, но невысокий уровень качества обучения и низкая общеобразовательная подготовка обучавшихся приводили к отчислению многих до окончания курса [9, л. 41; 10, л. 19]. Упорядочению практики работы заочных отделений

содействовало принятое в 1938 г. постановление СНК СССР «О высшем заочном обучении» [3, с. 79–80]. Кроме того, действовали такие формы обучения, как вечерние отделения при педвузах и педтехникумах, экстернат за курс университета, педвуза или педтехникума [3, с. 80; 6, с. 225–227].

Развитие сети педагогических учебных заведений позволило поднять образовательный ценз учителей. В БССР по состоянию на 1 января 1939 г. среднее и высшее педагогическое образование имели 51,3% учителей I–IV классов, 88,1% V–VII классов, 95% VIII–X классов [11, с. 25]. Самый низкий образовательный уровень имели учителя НШ, так как выпуски из высших педагогических учебных заведений в 1930-х гг. не покрывали потребность в учителях для V–X классов НСШ и СШ и на их вакансии переводились учителя НШ со средним педобразованием, а для НШ подготовка учителей продолжалась на педкурсах [12].

Педагогические учебные заведения в союзных республиках находились в ведении республиканских Народных комиссариатов просвещения (далее – НКП), для чего создавались соответствующие управления и отделы [13, с. 11–12]. В январе 1939 г. в список педагогических учебных заведений, подведомственных НКП БССР, входили БГУ, 4 пединститута (Минский, Витебский, Гомельский и Могилевский), 6 учительских институтов (в Минске, Витебске, Гомеле, Могилеве, Орше и Рогачеве) [14, с. 21–24].

В соответствии с изменившимися требованиями к содержанию и результатам обучения в школе и на основании постановления СНК СССР «Об учебных программах и режиме в высшей школе и техникумах» от 19 сентября 1932 г. были уточнены профили подготовки учителей, изменилось содержание и методы преподавания, режим работы педагогических учебных заведений [4, с. 420–426]. В 1933 г. утвердили новые учебные планы педтехникумов и пединститутов. Основные изменения касались увеличения часов на общенаучные, специальные и общепрофессиональные дисциплины, педпрактику. Для педтехникумов утвердили 7, для пединститутов – 15 учебных планов [15]. В последующие годы в учебные планы вносились коррективы по расценовке изучавшихся предметов, направленные на улучшение качества профессиональной подготовки будущих учителей [3, с. 69].

Принятие постановлений ЦИК СССР «Об учебных программах и режиме в высшей школе и техникумах» от 19 сентября 1932 г., ЦИК и СНК СССР «О приеме в высшие учебные заведения и техникумы» от 29 декабря 1935 г., СНК СССР и ЦК ВКП(б) «О работе высших учебных заведений и о руководстве высшей школой» от 23 июня 1936 г. завершили унификацию

среднего и высшего профессионального образования в союзных республиках [5, с. 420–433]. В указанных выше и ряде других нормативно-государственных документах были формально установлены и закреплены единые требования, нормы и правила деятельности учреждений образования, статусы и роли обучавших и обучавшихся [5, с. 161–164, 459–460, 483–485].

Таким образом, процесс институционализации советского педобразования в 1930-х гг. осуществлялся в рамках унификации системы народного образования СССР и включал создание сети педагогических учебных заведений, способной удовлетворять общественную потребность в педкадрах, перестройку управления сферой педобразования, определение и закрепление формальных норм, правил деятельности, функций, прав и обязанностей ее участников. Руководство этим процессом осуществляли органы партийно-государственной власти, ставившие цель формирования советского учителя как воспитателя поколения строителей коммунистического общества, идеологического проводника базовых ценностей советского государственного строя среди широких слоев населения. Созданная в данный период система советского педобразования обеспечила подготовку педкадров для реализации всеобуча, решения задач культурной революции и социально-экономической модернизации страны на социалистических принципах.

Библиографические ссылки

1. История педагогического образования Беларуси. Минск : БГТТУ, 2011.
2. Директивы ВКП(б) по вопросам просвещения / Институт планирования и организации народного образования. – Л.–М.: Нар. Ком. Просв. РСФСР. ОГИЗ, 1931.
3. *Паначин Ф. Г.* Педагогическое образование в СССР. М. : Педагогика, 1975.
4. Университетоведение / О. А. Яновский и др.; под общ. ред. О. А. Яновского. Минск : БГУ, 2011.
5. Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. Сборник документов. 1917–1973. М. : Педагогика, 1974.
6. *Новик Е. К.* Формирование кадров народного образования Белоруссии (1917–1941 гг.). Минск : Наука и техника, 1981.
7. ЦК ВКП(б) и национальный вопрос. Кн. 2 : 1933–1945. М. : РОССПЭН, 2009.
8. О заочном обучении учителей начальной и средней школы: постановление СНК БССР от 3 марта 1934 г. № 54 // Собрание законов и распоряжений Рабоче-Крестьянского правительства БССР. 1934. № 12. С. 12–15.
9. Национальный архив Республики Беларусь. Фонд 4п. Опись 1. Дело 12117.
10. Национальный архив Республики Беларусь. Фонд 4п. Опись 1. Дело 13261.
11. Культурное строительство БССР. Статистический сборник. Минск : УНХУ БССР, 1940.

12. *Чарнушэвіч А.* Настаўніцкія кадры і іх падрыхтоўка // Звязда. 1934. 18 кастр. С. 2.
13. О реорганизации Народного Комиссариата просвещения БССР: постановление ЦИК и СНК БССР от 15 нояб. 1933 г. № 314 // Собрание законов и распоряжений Рабоче-Крестьянского правительства БССР. 1933. № 49. С. 11–12.
14. Об утверждении Положения и структуры Народного Комиссариата Просвещения БССР : постановление ЦИК и СНК БССР от 13 янв. 1939 г. № 6 // Собрание постановлений и распоряжений правительства БССР. 1939. № 2. С. 21–24.
15. *Нарциссов.* Новые учебные планы пединститутов и педтехникумов // Педагогическое образование. 1933. № 1. С. 20–25.

МЕДИАТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ИНСТРУМЕНТ РУКОВОДИТЕЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ДЛЯ РАЗРЕШЕНИЯ КОНФЛИКТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Н. В. Зайцева¹⁾, Н. Н. Илюшина²⁾

¹⁾ *Московский городской педагогический университет, 2-й Сельскохозяйственный проезд, 4, 129226, г. Москва, Россия, ZaitsevaNV871@mgpu.ru*

²⁾ *Московский городской педагогический университет, 2-й Сельскохозяйственный проезд, 4, 129226, г. Москва, Россия, Ilyushinann@mgpu.ru*

В данной статье анализируются вопросы применения медиативных технологий в качестве средства урегулирования конфликтов в рамках образовательной организации. Конфликтное поведение и конфликты в целом могут быть рассмотрены в качестве негативного события, которое оказывает разрушительное воздействие на весь коллектив и окружающую среду. В соответствии с этим, необходимо понимать природу конфликта и способы его устранения, а также использовать технологии для профилактики конфликтов. Цель исследования – выявить методы и средства, которые могут быть применены медиатором – руководителем образовательной организации для разрешения конфликтных ситуаций. Анализировался опыт отечественных и зарубежных образовательных организаций, которые применяли в своей практике медиативные технологии.

Ключевые слова: конфликт; медиация; медиатор; медиативные технологии; образовательное учреждение.

MEDIATION TECHNOLOGIES AS A TOOL OF THE HEAD OF AN EDUCATIONAL ORGANIZATION FOR RESOLVING CONFLICTS IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

N. V. Zaitseva¹⁾, N. N. Ilyushina²⁾

¹⁾ *Moscow City University, 4 Vtoroy Selskhozajstvenny proezd, 129226, Moscow, Russia, ZaitsevaNV871@mgpu.ru*

²⁾ *Moscow City University, 4 Vtoroy Selskhozajstvenny proezd, 129226, Moscow, Russia, Ilyushinann@mgpu.ru*

This article analyzes the issues of using mediation technologies as a means of conflict resolution in an educational organization. Conflict behavior and conflicts in general can be considered as a negative event that has a devastating impact on the entire staff and the environment. In accordance with this, it is necessary to understand the nature of the conflict and how to eliminate it, as well as use technologies for conflict prevention. The purpose of the research is to identify methods and means that can be used by a mediator – the head of an educational organization to resolve conflict situations. The experience of domestic and

foreign educational organizations that used mediation technologies in their practice was analyzed.

Keywords: conflict, mediation, mediator, mediation technologies, educational institution.

Конфликтное поведение и сами по себе конфликты в коллективе часто рассматриваются как негативные явления, которые несут за собой, чаще всего, разрушительную силу. Термин «конфликт» с психологической точки зрения рассматривается как столкновение целей, идей и мнений, которые имеют противоположные стороны, что и ведет к нарушению взаимопонимания среди оппонентов. Обратим внимание на то, что образовательное учреждение – это то место, в котором могут встретиться люди различных взглядов на многие вещи, соответственно, столкновения и конфликты в ней являются неизбежным фактором профессиональной деятельности. Среди обязательных задач руководителя образовательного учреждения будут профилактика и минимизация влияния конфликтной ситуации на работу коллектива. Одним из средств, позволяющих регулировать конфликты, является медиация.

Важно определить значение термина «медиация». В рамках отечественного законодательства стоит рассмотреть ФЗ № 193-ФЗ «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника в процедуре медиации». Так, в Ст. 2 дается определение процедуре медиации, под которой понимается способ урегулирования споров при содействии медиатора на основе добровольного согласия сторон в целях достижения взаимоприемлемого решения; при этом в качестве медиатора должно выступать независимое физическое лицо (в случае с образовательным учреждением – его руководитель), которое поможет урегулировать спор для содействия в выработке сторонами решения по существу спора [1].

Современное общество требует, чтобы конфликты были решены, и все участники не имели негативного отношения друг к другу. Медиативные технологии активно развивались за рубежом. В России они относительно новы, так как их применение было отмечено впервые в начале XXI века в области юриспруденции. Несколько позже, медиативные технологии стали применяться и во многих других сферах, в том числе и в области образования.

Стоит обозначить, что в данном исследовании под термином «медиативные технологии» будут пониматься инструменты медиации, которые преследуют цель разрешить конфликтные ситуации между людьми на основе взаимного договора сторон, а также прекращение

вражды между противоборствующими сторонами и нормализация отношений.

Курдюбова М. Ю. указывает, что процедура медиации должна пройти несколько последовательных этапов. Укажем их несколько подробнее:

- 1) желание разрешить конфликт между сторонами;
- 2) консультация и выбор медиатора (чаще всего им является руководитель образовательной организации, в интересах которого спокойный и дружный коллектив);
- 3) соглашение о применении медиации;
- 4) переговоры;
- 5) выработка взаимоприемлемого варианта разрешения конфликта;
- 6) подписание медиативного соглашения;
- 7) использование медиативного соглашения [2].

Именно на этапе переговоров необходимо применять медиативные технологии. Так, например, в статье Л. В. Кетовой упоминаются возможные технологии.

1. *Активное слушание.* Этой техникой в совершенстве должен владеть медиатор. Важно, чтобы он мог как внимательно послушать, так и услышать позицию каждой стороны, проявлять доброжелательное отношение к каждой стороне. Иными словами, важным качеством медиатора должна быть эмпатичность. Эту же технику должны применять и противоборствующие стороны, чтобы выслушать и услышать возможную причину конфликта и понять возможные способы его разрешения.

2. *Восстановительная беседа.* Она является базовым инструментом медиатора. В результате беседы противоборствующие стороны берут ответственность за свои действия и вырабатывают план выхода из негативной ситуации [3].

3. *Конференция.* При использовании данной техники медиатор (руководитель учебной организации) собирает заинтересованных участников в разрешении конфликта. На этой конференции поднимается конфликтная ситуация, а ее участники обсуждают и выражают свое мнение, а также приходят к возможным путям нивелирования возникшей конфликтной ситуации.

4. *Коммуникативные техники.* Это направление медиативных технологий довольно велико и используется медиатором в части осуществления наиболее эффективного общения между сторонами для выхода из конфликтной ситуации. Необходимо разъяснить, что в каждой ситуации может использоваться какая-то определенная коммуникативная

техника или же сразу несколько. Рассмотрим несколько подробнее эти техники:

- воспроизведение оборота;
- применение открытых вопросов;
- уточнение;
- выдерживание пауз;
- перефразирование;
- отображение переживаний рассказчика;
- переформулирование мифа в вопрос;
- обобщение [4].

Итак, в арсенале руководителя образовательной организации должно быть большое количество способов, методов и приемов, которые в совокупности отражают медиативные технологии для разрешения и урегулирования конфликтов. Их перечень не ограничивается рассмотренными в данном исследовании, и каждый руководитель может разрабатывать новые техники, которые помогут ему в управлении образовательной средой.

Обратимся к анализу практик применения медиативных технологий в образовательных организациях на территории Российской Федерации. Относительно новым является исследование двух авторов – Л. С. Крестьяновой и А. В. Ершовой. Они применяли в образовательных организациях Свердловской области медиативные технологии в период с 2014 по 2019 г. [5].

Ими в Свердловской области создано 510 школьных служб примирения. Также в Свердловской области были обучены лица-медиаторы (чаще всего – это руководители организации или социальные педагоги), которые применяют медиативные технологии для разрешения конфликтных ситуаций.

В Екатеринбурге и Свердловской области используется несколько моделей медиации, а именно:

- профилактико-воспитательная модель. Эта модель предполагает использование медиативных технологий до того, как конфликт возникнет в образовательной среде. При этом техники используются как среди персонала, так и среди учащихся;
- практическая модель. Является классической моделью, которая используется при наступлении конфликтных ситуаций и применении медиативных технологий по факту их разрешения;
- партнерская модель. Эта модель предполагает, что в учебном учреждении нет квалифицированных медиаторов, но имеются партнерские

связи и отношения с организациями, которые обладают определенным количеством медиаторов.

Исследователи пришли к заключению о том, что наиболее эффективной моделью является создание профилактико-воспитательной модели, так как большое количество конфликтов может быть заранее предотвращено за счет того, что участники образовательного пространства умеют общаться друг с другом, самостоятельно формируют благоприятную среду.

В то же время, авторы указывают на то, что по мере завершения исследования было замечено, что у медиаторов в образовательных организациях не сложилось каких-то устоявшихся инструментов по разрешению конфликтных ситуаций, ввиду чего ряд конфликтов в школах Екатеринбурга и Свердловской области не были урегулированы. Чаще всего это было связано с тем, что медиаторам не хватало специальных знаний и опыта в том, чтобы урегулировать конфликты. Кроме того, одной из проблем было то, что медиаторам, если это не руководитель учреждения, не полагалась дополнительная оплата труда. Иными словами, отсутствовала материальная заинтересованность.

Нами было так же проанализирован опыт применения медиативных технологий в средних школах Минска и Минской области, в частности в ГУО «СШ № 161 г. Минска» школьными психологами. Подробные результаты проекта описаны в пособии «Базовый курс медиации: рефлексивные заметки», которое стало первым пособием по медиации, написанным белорусскими исследователями С. В. Лабодой, М. С. Бойко и другими, по применению данной технологии разрешения конфликтов. Первое пособие было выпущено в 2011 году, и авторы на тот момент указывали следующие трудности внедрения медиации в учебно-образовательную организацию: низкая популярность технологии; отсутствие команды по применению технологий (ее применяли только школьные психологи в составе 2-х человек); отсутствие поддержки со стороны руководителя и администрации учебно-образовательного учреждения; отсутствие программ подготовки медиаторов; низкий уровень мотивации как со стороны учителей, так и со стороны обучающихся в применении медиативных технологий для урегулирования конфликтов [6].

В последующие периоды данные трудности были учтены и были запущены проекты в 2013–2014 гг. «Дружелюбная школа для стабильного будущего»; в 2015-2016 гг. в Республике Беларусь был создан центр медиации, в котором обучали руководителей применению в школе медиативные технологии. Многолетний опыт белорусских коллег представляет для нас несомненную научно-методическую ценность.

Особенно важно для нас в превентивном смысле описание и осмысление проблем, с которыми столкнулись образовательные организации Екатеринбурга, Свердловской области, а также в Республики Беларусь в применении медиативных технологий.

Приходим к выводу, что желательно, чтобы каждая образовательная организации имела возможность при необходимости обратиться к медиатору, способному помочь осмыслить и эффективно преодолеть конфликт в образовательной среде, а также накапливать позитивный управленческий опыт взаимодействия с различного вида конфликтами.

В арсенале медиатора сегодня – значительное количество апробированных способов и техник разрешения конфликта, однако, возникла потребность в разработке эффективных техник работы с новыми форматами конфликтов, разворачивающихся в социальных сетях (например, социальный остракизм в условиях виртуальном пространстве), поэтому важно, чтобы специалист в области медиации регулярно осуществлял повышение квалификации в данной области с целью эффективного внедрения актуальных медиативных технологий в образовательную среду.

Библиографические ссылки

1. Федеральный закон от 27.07.2010 № 193-ФЗ (ред. от 26.07.2019) «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)» [Электронный ресурс] // Консультант-Плюс. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_103038/c5051782233acca771e9adb35b47d3fb82c9ff1c (дата обращения: 15.09.2023).
2. Курдюбова М. Ю. Медиативные технологии как способ разрешения конфликтов в коллективе образовательной организации // Управление образовательными организациями и педагогическими процессами : вызовы и перспективы. 2022. № 2. С. 47–51.
3. Основы медиативно-восстановительных технологий для участников образовательных отношений : метод. материалы [Электронный ресурс]. М., 2019. URL: <https://www.msal.ru/upload/struktura/centr/CMARSPP/Основы%20медиативно-восстановительных%20технологий%20для%20участников%20образовательных%20отношений.pdf> (дата обращения: 26.09.2023).
4. Кетова Л. В. Медиативные технологии как инструмент разрешения конфликтов в деятельности классного руководителя // International journal of medicine and psychology. 2021. № 3. С. 14–18.
5. Крестьянова Л. С., Ершова А. В. Проблемы применения медиативных технологий в образовательных организациях : опыт Свердловской области // Вестник Пермского университета. 2020. № 4. С. 637–648.
6. Базовый курс медиации: рефлексивные заметки [Электронный ресурс] / М. С. Бойко и др. ; под общ. ред. С. В. Лабода. Минск : Медисонт, 2011 // URL: <http://petelino.depon72.ru/wp-content/uploads/sites/193/2018/06/Медиация-базовый-рефлексивные-заметки.pdf> (дата обращения: 20.09.2023).

О ДИВЕРСИФИКАЦИИ ФОРМ И СОДЕРЖАНИЯ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ СПЕЦИАЛИСТОВ УЧРЕЖДЕНИЙ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Н. И. Запрудский

*Академия последипломного образования, ул. Некрасова, 20, 220040, Минск, Беларусь,
info@akademy.by*

В статье рассматриваются сущность и организационно-педагогические условия диверсификации форм и содержания повышения квалификации педагогических работников. Проблема заключается в несоответствии образовательной значимости диверсификации и возможностей ее практической реализации. Исследование проводилось с целью выявления механизмов обеспечения вариативности форм и содержания повышения квалификации педагогов. Ценность полученных результатов состоит в выявлении условий успешной деятельности андрагогов по диверсификации обучения. Новизна публикации заключается в описании совокупности конкретных педагогических действий по созданию необходимых условий, обеспечивающих практику диверсификации обучения.

Ключевые слова: диверсификация; формы повышения квалификации; содержание повышения квалификации; организационно-педагогические условия диверсификации.

ON THE DIVERSIFICATION OF FORMS AND CONTENT OF THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF THE SPECIALISTS OF THE INSTITUTIONS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION

N. I. Zaprudsky

*Academy of Postgraduate Education, Nekrasova Str., 20, 220040, Minsk, Belarus,
info@akademy.by*

The article deals with the essence and organizational and pedagogical conditions of the diversification of the forms and content of the professional development of the teaching staff. The problem lies in the discrepancy between the educational value of the diversification and the provisions for its practical realization. The research is aimed at the identification of the mechanisms to insure the variability of the forms and content of the professional development of the teaching staff. The significance of the results of the research is in the identification of the conditions for the successful work of specialists in teaching adults to diversify their activities. The novelty of the publication is in the description of teaching actions to create the conditions for the diversification of education of adults.

Keywords: diversification; forms of professional development; content of professional development; organizational and pedagogical conditions of diversification.

Как отмечено в словаре, сущность диверсификации (лат. *diversificatio* – изменение, разнообразие) в образовании заключается в следующем – это «принцип структурирования системы образования, обеспечивающий возможность вариативности образовательных услуг, образовательных программ, типов и видов образовательных учреждений и т. п.» [1, с. 29].

Стоит согласиться, с утверждением, что диверсификация представляет собой «принцип организации системы образования в условиях демократии и рынка. Этот принцип предполагает разнообразие, разносторонность и вариативность развития образовательных систем» [2]. Диверсификация проявляется как реакция образовательных систем на изменяющиеся условия на рынке образовательных услуг, которые требуют от учреждений образования взрослых вариативности содержания и технологий обучения. Диверсифицировать – это значит вносить разнообразие.

По мнению В. С. Безруковой, в процессе широкой диверсификации происходит возрастание сложности внутренней инфраструктуры системы образования за счет: возникновения новых видов и типов учреждений образования; объединения различных видов, типов и форм образования, ранее не связанных между собой; расширения сферы деятельности учреждений образования; многообразия содержания образовательных программ; свободы использования образовательных технологий [3, с. 54].

Диверсификация образования взрослых – это разностороннее развитие, разнообразие; процесс проникновения в новые сферы образовательной деятельности, которые не были характерны прежде. А. Е. Марон, Л. Ю. Монахова привели ряд факторов, которые свидетельствуют об актуальности феномена диверсификации в условиях непрерывного образования взрослых:

- активизация личности в сфере образования, возрастание потребностей населения в повышении качества профессиональной подготовки, что обусловлено конкуренцией на рынке труда;
- усиление практикоориентированности содержания образования, развитие междисциплинарности, что способствует мобильности в условиях усложняющихся требований к подготовке специалистов;
- расширение спектров деятельности учреждений образования;
- развитие гуманитарного знания и социокультурных технологий, часто опережающих достижения теории образования взрослых;
- привлечение к процессу обучения взрослых работников сферы производства, имеющих значительный профессиональный опыт и высокую квалификацию [4, с. 21–24].

По нашему мнению, представленный выше перечень следует существенно расширить, поскольку на необходимость вносить разнообразие в сферу дополнительного педагогического образования указывают:

- различия в квалификации педагогов;
- особенности их педагогического стиля;
- характер их профессиональных достижений и затруднений;
- преподаваемые учебные предметы;
- познавательные предпочтения и интересы и т. п.

Любопытно обратиться к повести С. Довлатова «Чемодан», в которой есть такой эпизод. Автор (он же корреспондент многотиражки в Ленинграде) получил от редактора задание написать очерк о многодетной матери. Ему подсказали женщину, которая занималась с десятком малолетних детей. В беседе с ней он выяснил, что это нелегальный частный детский сад, в котором она учит детей и музыке, и английскому. В отличие от детсадов государственных, дети у нее не болеют. То есть, и в советское время у людей существовала потребность выбора вида образовательных услуг. В гораздо большей степени это проявляется в настоящее время, поскольку такая потребность присуща человеческой природе и наш мир существенно изменился.

Диверсификация реализуется и удовлетворяются образовательные потребности педагогов в рамках трех форм последипломного образования.

Формальное образование осуществляется на длительных или на кратковременных курсах, по завершении которых выпускник, успешно сдавший итоговые зачеты и экзамены, получает документ, гарантирующий обучающемуся установленные законодательством права. В нашей стране формальное образование педагогов осуществляется в Академии последипломного образования, в региональных институтах развития образования, институтах повышения квалификации и переподготовки при учреждениях высшего образования.

Для **неформального образования** характерно следующее: не предъявляются требования к результатам учебной деятельности; выпускники не получают удостоверение государственного образца; выдаваемый им сертификат не дает право заниматься соответствующей трудовой деятельностью на профессиональных началах или поступать в учебные заведения, которые требуют документ, подтверждающий необходимый уровень академической квалификации. При этом могут быть проявлены следующие признаки обучения – целесообразность, процедура зачисления, система оценивания успешности, сертификат об окончании с указанием содержания пройденного курса. Неформальное образование

может осуществляться в религиозных общинах, в общественных организациях, в клубах, центрах, кружках, репетиторских центрах и др.

Информальное образование – это индивидуальное познание в процессе жизнедеятельности, зачастую, не имеющее определенной цели; образование, обусловленное собственной активностью человека: чтение, просмотр фильмов и познавательных телепередач, общение, посещение театров, музеев, участие в вебинарах и т. д.

В государственных учреждениях дополнительного педагогического образования формы организации образовательного процесса отличаются вариативностью: очное, заочное, дистанционное очно-дистанционное, дистанционно-очное обучение, стажировок.

Формы проведения учебных занятий не столь разнообразны – доминируют лекции. Другие формы – практикумы, тренинги, деловые и ролевые игры, проектная практика, семинарские и лабораторные занятия – применяются сравнительно редко. Веской причиной этому является временная затратность этих форм. Однако их применение способствует развитию и овладению обучающимися актуальными компетенциями и способностями: критическим мышлением, креативностью, коммуникацией, умениями сотрудничать [5].

Для успешной диверсификации содержания учебных программ и организации эффективного учебного процесса повышения квалификации педагогических работников необходимо в учреждении дополнительного образования создавать подходящие для этого условия. Каковы же основания для определения перечня этих условий? Мы основывались на:

- 1) представленных в работах андрагогов принципах обучения взрослых;
- 2) результатах, проведенного в Академии последипломного образования, социологического исследования образовательных запросов слушателей [6];
- 3) личном опыте работы автора статьи в системе дополнительного образования взрослых.

Были выделены следующие условия: предварительное изучение профессиональных затруднений и образовательных запросов будущих слушателей; самоопределение слушателей в отношении предлагаемых тем повышения квалификации; обеспечение личностного целеполагания слушателей; выбор ими подпрограммы повышения квалификации; опора на опыт обучающихся; обратная связь, расширение практики сотрудничества и взаимного обучения педагогов, итоговая диагностика и рефлексия.

Предварительное изучение профессиональных затруднений и образовательных запросов будущих слушателей. Наличие этого условия позволяет разработать учебную программу, адекватную ожиданиям и затруднениям потенциальных слушателей. Данное условие обеспечивается, если предусмотрена предварительная регистрация будущих слушателей на сайте ИРО или АПО, что позволяет заранее связаться с ними и выяснить их пожелания и ожидания от предстоящего им повышения квалификации. Соответствующая задача легко решается в случае планируемого повышения квалификации персонала одного учреждения образования. Тогда содержание учебной программы и выбор форм обучения определяются с участием администрации учреждения образования. Полезную информацию представляют результаты республиканского социологического мониторинга профессиональной компетентности педагогических работников Республики Беларусь, проведенного отделом социологии Академии последиplomного образования [6].

Самоопределение слушателей в отношении предлагаемых тем повышения квалификации. Для этого важно представление на сайтах учреждений дополнительного педагогического образования не только тем предстоящего повышения квалификации, но и анонса содержания каждой из них; при этом, должна указываться вариативная составляющая учебной программы.

Обеспечение личностного целеполагания слушателей. Это диктует создание организаторами повышения квалификации возможностей для достижения каждым слушателем избранных ими целей – овладение конкретными профессиональными умениями и метапредметными компетенциями. Зачастую слушатели не осведомлены в характере их профессиональных затруднений. Проведение входной диагностики позволяет им увидеть дефициты в их квалификации. В первый день повышения квалификации полезно предложить слушателям озвучить свои цели. Удобно это сделать с помощью приема незаконченных предложений: «Я хочу научиться...», «Я планирую овладеть...», «Я затем на своем рабочем месте смогу...», «Я буду уметь...», «У меня получится...» и предложенных на выбор продолжений: SMART-целеполаганием; практикой анализа учебного занятия; коучинговыми методиками; организовывать обратную связь на уроках, планировать и обеспечивать эффективность методической работы и т. д. Набор вариантов зависит от темы ПК и категории обучающихся. Наличие у слушателей собственной цели обучения – позволяет им самоопределяться в отношении его содержания, а также управлять собственным учением.

Выбор подпрограммы повышения квалификации. Полезно во время круглого стола «Знакомство» представить обучающимся весь спектр возможностей для освоения содержания повышения квалификации. Это позволяет им выбирать из предложенных списков соответствующие затруднения консультации; практические занятия, образовательные проекты, которые предполагают деление на подгруппы, а также позволяют учесть индивидуальные и групповые запросы в отношении содержания и форм обучения.

Опора на опыт обучающихся. Сколь разнообразен спектр управленческих и педагогических задач, которые решают на своих рабочих местах слушатели, столь же разнообразен практический опыт их решения. Отсюда следует, что включение в содержание повышения квалификации опыта обучающихся, также является механизмом диверсификации содержания обучения. Следует планировать и конференции по обмену опытом работы, и проектную работу (в готовых проектах бесспорно фигурируют образцы сложившегося успешного опыта). Полезность этого доказана практикой обучения взрослых, а также фундаментальным исследованием Д. Колба [7].

Обратная связь, обеспечивающая влияние промежуточных результатов обучения на сам учебный процесс, на деятельность обучающихся. Связи многосторонние: преподаватель – слушатели, слушатели – преподаватель, слушатель – слушатель, группа слушателей – другая группа. Для этого используются поэтапная рефлексия, соотнесение достигнутого и деятельности с целью, с критериями оценки, эталонами и др. То есть, обучение сопряжено с мониторингом, субъектами которого являются и преподаватели, и сами слушатели.

Расширение практики сотрудничества и взаимного обучения педагогов. Этому способствуют специальная диагностика уровней компетентности участников обучения и проведение занятий, на которых происходит репрезентация слушателями их успешного опыта. На конференции по обмену опытом работы, в процессе выполнения педагогических проектов, на семинарских занятиях неизбежно проявляются лидеры по различным направлениям профессиональной деятельности. Благодаря этому самопроизвольно или стараниями преподавателей образуются пары и группы слушателей, в которых на учебных занятиях и в не учебное время осуществляется их взаимное обучение. Проще это организовать в условиях обучения на рабочем месте – непосредственно в учреждениях общего среднего образования. Варианты и примеры этой практики представлены в книге [8].

Итоговая диагностика и рефлексия. Совершенно логично организовать на завершении повышения квалификации выполнение слушателями заданий выходной диагностики. Это позволит им увидеть, насколько достигнуты ими личные цели. Хорошим дополнением являются высказывания каждым участником того, что из изученного и как они планируют применять в последующей профессиональной деятельности. В свою очередь, это важно преподавателям: для корректировки содержания повышения квалификации и для совершенствования хода учебного процесса.

Опыт повышения квалификации и переподготовки руководящих кадров и специалистов образования в Академии последиplomного образования свидетельствует, что создание перечисленных условий обеспечивает высокий уровень диверсификации содержания и форм обучения. Это, в свою очередь, способствует повышению у слушателей познавательной мотивации, а также повышает результативность учебного процесса.

Библиографические ссылки

1. Олешков М. Ю., Уваров В. М. Современный образовательный процесс : основные понятия и термины : краткий терминологический словарь / М-во образования Рос. Федерации, Нижнетагильская гос. социально-педагог. акад., каф. рус. яз., каф. методики технологии и предпринимательства. М. : Компания Спутник+, 2006.
2. Диверсификация системы образования [Электронный ресурс]. URL: <https://didacts.ru/termin/diversifikacija-sistemy-obrazovaniya.html> (дата обращения: 15.09.2021).
3. Безрукова В. С. Основы духовной культуры (энцикл. словарь педагога). Екатеринбург, 2000.
4. Марон А. Е., Монахова Л. Ю. Системные представления о диверсификации в образовании взрослых [Электронный ресурс] // Практическая андрагогика. Кн. 4. Информатизация образования взрослых : моногр. / А. Е. Марон, Л. Ю. Монахова, В. И. Соколов и др. ; под ред. А. Е. Марона, Л. Ю. Монаховой. СПб. : УРАО ИОВ, 2011. URL: http://obrazovanie21.narod.ru/Files/2013-1_021-024.pdf (дата обращения: 15.02.2023).
5. Пинская М. А., Михайлова А. М. Компетенции «4К» : формирование и оценка на уроке : практические рекомендации. М. : Корпорация «Российский учебник», 2019.
6. Педагог в зеркале социологии [Электронный ресурс]. URL: <https://www.akademy.by/index.php/ru/glavnye-novosti/607-2023-05-05-sociologi> (дата обращения: 15.05.2023).
7. Кудагина Е. Цикл Д.Колба : как его применять в обучении сотрудников [Электронный ресурс]. URL: <https://www.hr-director.ru/article/66939-tsikl-kolba-vnedryaem-programmu-17-m11> (дата обращения: 15.12.2022).
8. Запрудский Н. И., Сухова Г. А. Эффективные практики методической работы в школе. Минск : Сэр-Вит, 2021.

ОСОБЕННОСТИ РАЗРАБОТКИ И ПРИМЕНЕНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ПО ПЕДАГОГИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ НА II СТУПЕНИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

С. Н. Захарова

*Белорусский государственный университет,
ул. Кальварийская, 9, 220030, г. Минск, Беларусь, svet.zakhar@mail.ru*

Применение электронных образовательных ресурсов в преподавании дисциплин психолого-педагогического цикла у иностранных студентов на второй ступени высшего образования имеет свою специфику. Магистранты должны не только освоить терминологический аппарат изучаемой дисциплины, но и получить научно-теоретические знания в изучаемой научной области, на основе которых формируются необходимые исследовательские и профессиональные компетенции. Это, в свою очередь, требует разработки особых образовательных ресурсов, которые сочетают в себе формы работы с текстом, направленные на освоение научной терминологии, и приемы и методы работы по формированию необходимых профессиональных и научно-исследовательских компетенций.

В статье представлен опыт разработки и некоторые аспекты применения электронных образовательных ресурсов, разработанных на базе LMS Moodle, для иностранных студентов по специальности 1-08 80 02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)».

Ключевые слова: высшее образование; иностранные студенты; электронные образовательные ресурсы.

FEATURES OF THE DEVELOPMENT AND APPLICATION OF ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCES IN PEDAGOGICAL DISCIPLINES AT THE II LEVEL OF HIGHER EDUCATION FOR FOREIGN STUDENTS

S. N. Zakharova

*Belarusian State University, Kalvariyskaya Str., 31, 220030, Minsk, Belarus,
svet.zakhar@mail.ru*

The use of electronic educational resources in teaching disciplines of the psychological and pedagogical cycle to foreign students at the second stage of higher education has its own specifics. Master's students must not only master the terminology of the discipline being studied, but also gain scientific and theoretical knowledge in the scientific field being studied, on the basis of which the necessary research and professional competencies are formed. This, in turn, requires the development of special educational

resources that combine forms of working with text aimed at mastering scientific terminology, and techniques and methods of work to develop the necessary professional and research competencies.

The article presents the experience of development and some aspects of the use of electronic educational resources developed on the basis of LMS Moodle for foreign students in the specialty 1-08 80 02 “Theory and methodology of teaching and education (by areas and levels of education).”

Keywords: higher education; foreign students; research competence; pedagogical disciplines; electronic educational resources.

Высшее образование в Беларуси развивается в последние десятилетия очень динамично под влиянием ряда важнейших мировых тенденций: цифровизации, информатизации и интернационализации образования. Рынок предоставления образовательных услуг активно расширяется, в первую очередь, за счет увеличения количества иностранных студентов. В связи с этим системе высшего образования необходимо разрешить противоречие между актуальным и объективно необходимым для обучения на второй ступени получения высшего образования уровнем владения русским языком иностранных студентов. Требования к языковой подготовке иностранных студентов довольно высокие, однако, как показывает практика, даже полное соответствие им, подтвержденное на собеседовании во время вступительной кампании, не всегда является условием успешного освоения теоретических курсов и прохождения производственной практики в период обучения в магистратуре.

Качество образования во многом зависит от его содержания, которое реализуется в учебно-методическом обеспечении преподаваемых дисциплин. Поскольку обучение студентов в современных условиях осуществляется, как правило, по модели смешанного образования, с учетом требований информатизации и цифровизации обучения и воспитания, то становится актуальной проблема создания эффективных средств обучения, среди которых особое место занимают электронные образовательные ресурсы.

Под электронными образовательными ресурсами (далее – ЭОР) в педагогике понимают широкий спектр средств обучения, для разработки которых и последующего применения в образовательном процессе требуются информационно-компьютерные технологии. Существует множество подходов к классификации ЭОР (по уровню и целям использования, по платформе разработки и т. п.), а также разновидностей ЭОР: электронный учебно-методический комплекс, электронный учебник, электронные таблицы, практикумы и т. д. [1, с. 52]. Чаще всего они имеют

текстовую форму, которая составляет основное содержание ЭОР и может сопровождаться аудио- и видеоматериалами, другими средствами визуализации информации, а также системой практико-ориентированных заданий, тестами, практикумами.

Проектирование и внедрение в процесс преподавания ЭОР для студентов второй ступени высшего образования является приоритетной задачей, поскольку в магистратуре студенты осваивают новейшие разработки, знакомятся с актуальными направлениями научного поиска, инновационными практиками. Преимущество ЭОР перед традиционными средствами обучения для магистратуры является очевидным: ЭОР обладают возможностью для быстрого редактирования и оперативного обновления информации. Среди других положительных аспектов применения ЭОР в высшем образовании исследователи [2, с. 327] отмечают:

- интерактивность, которая реализуется через возможность реагировать на запросы студентов, создавать диалог с обучающей системой, в первую очередь через систему гиперссылок внутри ЭОР, а также через проведение коммуникации за счет, например, имеющихся внутри системы дистанционного обучения Moodle ресурсов типа «Чат», «Опрос» или «Форум»;

- интегративность – возможность включения в состав ЭОР ссылок на другие источники информации, например, размещенные в сети Интернет;

- адаптивность – возможность ЭОР «подстраиваться» под индивидуальные возможности и потребности студента за счет предоставления различных траекторий изучения предметного материала, различных уровней сложности контролирующих заданий (данное свойство ЭОР является очень важным для иностранных студентов, поскольку уровень владения русским языком у них очень разный);

- визуализация, которая проявляется в применении цветового оформления учебного материала, включении в ЭОР схем, таблиц, анимации, аудио- и видео фрагментов, что способствует лучшему освоению научной терминологии, теоретического материала, универсальных, в том числе коммуникативных, и специальных (профессиональных) компетенций обучающихся.

Практика применения в 2020–2023 годах ЭОР, разработанных на базе LMS Moodle для ряда учебных дисциплин («Философия и история образования», «Методология и методы научно-педагогического исследования», «Стратегический и инновационный менеджмент в образовании») и размещенных на образовательном портале

филологического факультета БГУ, показала хорошие результаты. Иностранные студенты активно пользовались лекционными материалами, выполняли практические задания, решали тесты, демонстрируя достаточно высокие результаты как по отдельным модулям и видам заданий, так и по итогам освоения каждой из названных дисциплин в целом. Так, средний балл выполнения тестовых заданий равнялся семи баллам, практико-ориентированных заданий – 8,4 балла (всего за три учебных года по указанной специальности обучались 43 студента). Высокие результаты были получены в том числе благодаря некоторым особенностям проектирования и применения ЭОР по названным дисциплинам.

При разработке текстовых материалов для ЭОР (лекций, презентаций по отдельным темам) использовались методические рекомендации, которые применяются при работе с текстом на занятиях по русскому языку как иностранному. Согласно им в работе над любым текстом выделяются три этапа: предтекстовый, притекстовый, послетекстовый [3, с. 348]. Каждый этап требует выполнения специальных заданий. В комплексе они обеспечивают освоение содержания лекционного материала.

Так, предтекстовая работа направлена «на моделирование фоновых знаний», «на устранение языковых и смысловых трудностей при понимании текста» [3, с. 348]. Для работы над текстом научного содержания студентам важно освоить специальную терминологию и основные терминологические сочетания (в том числе профессиональные идиомы), которые нужны для понимания текста лекции. С этой целью в разработанных нами ЭОР к каждой теме создавался глоссарий, который размещался на первом слайде или в первой главе книги (лекции). Безусловно, в ЭОР на базе LMS Moodle существует электронный ресурс «Глоссарий», который работает как система гиперссылок по всему тексту ЭОР. Однако освоение отдельной темы важно начать со словарно-лексической работы: чтение и толкование конкретного терминологического минимума, необходимого для понимания именно данной темы. Например, при изучении темы «Педагогическая генеалогия» (в рамках курса «Философия и история образования») для предтекстовой работы были предложены следующие термины и сочетания: *генеалогия, периодизация, парадигма, эмпирический этап развития, концепция идеального человека, обучение, дидактика, дидакт, педоцентризм, технократический, гуманитарный, эзотерический*. Слова приводились в алфавитном порядке, с ударением, указанием грамматического рода и толкованием лексического значения.

Притекстовый этап работы на занятиях по русскому языку как иностранному обычно предполагает чтение текста, его анализ и выполнение заданий, связанных с лексико-грамматическим материалом изучаемого произведения. В практике преподавания учебных дисциплин «Философия и история образования», «Методология и методы научно-педагогического исследования», «Стратегический и инновационный менеджмент в образовании» применялись активные лекции – форма проведения занятия, когда студент имеет текст лекции, размещенный в ЭОР, и следит за изложением материала преподавателем с опорой на текст из ЭОР, по ходу лекции вносит пометки в электронный вариант. Отмечено, что студенты активно работают с содержанием лекции во время его изложения преподавателем: отмечают и переводят непонятные слова и выражения, трудные для отдельного студента фрагменты (это очень важная возможность, которая имеется у ЭОР: освоение учебного материала приобретает активный и индивидуально-личностный характер). Кроме того, хорошо себя зарекомендовали такие типы заданий, как поиск и исправление ошибок в предложенном фрагменте лекции, заполнение пропусков (клоуз-тексты), составление ментальных карт или собственных мини-гlossариев по материалам лекции.

Как правило, в методике преподавания русского языка как иностранного послетекстовый этап работы над лекцией предполагает выполнение заданий обобщающего характера, позволяющих высказать собственное мнение об изученном материале. Выполнение таких заданий составляет наибольшую сложность для студентов, поскольку требуют не только высокого уровня владения русским языком, но и освоения содержания изученного материала. Так, при изучении темы «Миссия образовательного учреждения» (дисциплина «Стратегический и инновационный менеджмент в образовании») студентом предлагались такие послетекстовые задания:

Задание 1. Представьте себе идеальную школу или университет и найдите метафорический образ, который в наибольшей степени совпадает с Вашим представлением о такой идеальной школе (университете). Сформулируйте и запишите 4 аргумента, объясняющих, почему Вы выбрали именно эту метафору.

Задание 2. Созданию миссии учреждения образования всегда предшествует факторный анализ ситуации. С этой целью предлагаем Вам вспомнить по возможности все факторы, оказывающие влияние на Ваше образовательное учреждение (университет или школу, где Вы учились) и разделить их на внешние и внутренние.

Выделите, используя знак «+» и «-», те из них, на которые Вы можете повлиять (+) и те, которые трудно изменить (-).

Задание 3. Опираясь на результаты факторного анализа, проведенного при выполнении задания 2, напишите эссе (сочинение-размышление) на тему «Представление о будущем моей школы (моего университета)», в котором свяжите прошлое, настоящее и будущее Вашего учреждения образования.

Особую группу составляют задания, объединяющие притекстовые и послетекстовые формы работы, например, составление таблиц и формулировка выводов к ним. Так, при изучении темы «Стили педагогического управления и руководства» (дисциплина «Стратегический и инновационный менеджмент в образовании») магистранты заполняли соответствующую теме сравнительную таблицу, а затем давали развернутый ответ на вопрос «Какой из охарактеризованных стилей управления является наиболее приемлемым в ситуации:

- кризиса в учреждении образования;
- стабильного прогрессивного развития учреждения образования;
- введения инновации (проведения опытно-экспериментальной работы) в учреждении образования».

По мнению исследователей, при в содержании ЭОР для иностранной аудитории целесообразно каждую лекционную тему представить как комплекс, который включает: полный текст лекции; аудиофайл с текстом лекции (это позволит обучающимся соотносить аудио- и визуальный ряд, лучше воспринимать информацию); текст лекции с пропусками для заполнения, который будет выступать как инструмент для контроля уровня усвоения теоретического материала [4, с. 157–158].

Таким образом, при проектировании ЭОР для иностранных студентов следует учитывать не только общие (педагогические, дидактические, эргономические и т. д.) требования, но и методические рекомендации по работе с текстом, применяемые на занятиях по русскому языку как иностранному. В процессе освоения учебных дисциплин систематическое использование таких ЭОР будет способствовать интенсификации учебного процесса, усилению разнообразия форм учебной работы, повышению качества освоения учебных дисциплин.

Библиографические ссылки

1. Махмудходжаева Л. С. Онлайн образование и цифровые средства обучения в вузах Узбекистана [Электронный ресурс] // Открытое образование. 2021. Т. 25. № 3. С. 46–61. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_46619989_38778359.pdf (дата обращения: 10.09.2023).

2. Смирнова Ж. В., Груздева М. Л., Бозина Т. А. Создание электронного учебно-методического комплекса как педагогическая проблема [Электронный ресурс] // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 68-2. С. 325–329. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sozdanie-elektronnogo-uchebno-metodicheskogo-kompleksa-kak-pedagogicheskaya-problema> (дата обращения: 10.09.2023).

3. Больгерт И. А. Этапы работы с художественным текстом на уроках РКИ // Язык. Общество. Медицина : материалы XVII Респ. студ. конф. «Язык. Общество. Медицина» и XIV Респ. науч.-практ. семинара «Формирование межкультурной компетентности в учреждениях высшего образования при обучении языкам» / УО «Гродн. гос. мед. ун-т»; редкол.: Е. П. Пустошило (отв. ред.) и др. Гродно, 2018. С. 347–349.

4. Москалева Л. А., Галиулина И. Р., Капралова Ю. В. К вопросу о применении электронных образовательных ресурсов в учебном процессе с иностранными студентами [Электронный ресурс] // Вестник ЧГПУ им. И. Я. Яковлева. 2019. № 1. С. 154–158. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-primenenii-elektronnyh-obrazovatelnyh-resursov-v-uchebnom-protsesse-s-inostrannymi-studentami> (дата обращения: 12.09.2023).

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ УНИВЕРСИТЕТА

И. Я. Звоник¹⁾, Ю. В. Меленец²⁾

¹⁾Белорусский государственный университет, ул. Кальварийская, 9, 220004,
г. Минск, Беларусь, a171122M@gmail.com

²⁾Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4, 220030,
г. Минск, Беларусь, a171122M@gmail.com

Рассматриваются пути формирования профессиональной направленности студентов в условиях обучения в вузе. Показаны основные пути формирования специалиста нового типа с активной профессиональной позицией и по повышению их творческого потенциала.

Ключевые слова: профессиональная направленность; ценностные ориентации; творческий потенциал; активная профессиональная позиция; активные методы.

FORMATION OF PROFESSIONAL ORIENTATION OF FUTURE TEACHERS IN THE CONDITIONS OF THE UNIVERSITY INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT

I. Y. Zvonik¹⁾, Y. V. Melenets²⁾

¹⁾ Belarusian State University, Kalvariyskaya Str., 9, 220004, Minsk, Belarus,
a171122M@gmail.com

²⁾ Belarusian State University, Nezavisimosti Str., 4, 220030, Minsk, Belarus,
a171122M@gmail.com

The ways of forming the professional orientation of students in the conditions of studying at a university are considered. The main ways of forming a new type of specialist with an active professional position and increasing their creative potential are shown.

Keywords: professional orientation; value orientations; creativity; active professional position; active methods.

В ходе общественных преобразований возникают целые области человеческой деятельности, требующие специального психолого-педагогического обеспечения. С объективной необходимостью такая ситуация повышает общественный запрос на компетентного специалиста в любой области. Важным моментом формирования профессиональной направленности студентов является ознакомление их с будущей трудовой деятельностью, укрепление интереса к ней. Формирование профессиональных интересов в условиях вуза достигается, во-первых,

путем разъяснения целей и назначения избранной профессии, привлечения студентов к изготовлению пособий по предмету, углубленного изучения теоретических вопросов, проведения практических занятий. Если студент испытывает удовлетворение от познания сложного материала, решения проблемного вопроса, нахождения решения трудной задачи, у него развивается действенный познавательный интерес, в том числе и к профессии.

Во-вторых, путем организации учебы и общественной работы студентов с учетом требований их будущей профессиональной деятельности. Профессиональная направленность в этом случае проявляется в деятельности, которая по содержанию и условиям своего осуществления психологически и фактически приближена к деятельности специалиста после окончания вуза. Речь идет о моделировании профессионального труда (его задач, стиля, способов, мотивов), создании условий, при которых студенты на основе полученных знаний и опыта практикуются в успешном выполнении функций специалистов по профилю своего вуза.

Разнообразный опыт экспериментирования многих преподавателей дает право утверждать, что основной путь формирования специалиста нового типа с активной профессиональной позицией и повышенным творческим потенциалом – это перестройка вузовского образования на основе активных методов обучения (АМО). Арсенал АМО и учебных деловых игр (ДИ) настолько разнообразен, что понадобились специальные методические указания по их классификации.

Усложнение психологического фактора в АМО возникает по трем направлениям: в поведении учащегося (студента), в действиях обучающего (преподавателя) и в формировании современного типа общения и психологического климата в работе преподавателей и студентов, определяющих психологическую насыщенность интенсивного обучения.

Коллективная игра – основа любого АМО. Игра позволяет и заставляет актуализировать не только заученное, но и мощные личностные мотивы самоутверждения, соревнования, коллективного одобрения, ответственности, долга. При этом активизируются социально-психологические процессы сопереживания, сочувствия, внушения, подражания. Реализуется главная человеческая потребность – роста, развития, самосовершенствования, что побуждает студента как субъекта учебного и воспитательного процессов к социально самостоятельным, смелым, инициативным, творчески ответственным решениям.

Существуют различные типы АМО, упорядоченные с точки зрения психологической сложности и интенсивности.

1. Начальный, подготовительный тип АМО, включает «разминочные» игры, такие как «мозговой штурм», «клуб знатоков»,

тематические развлекательные игры. Задача этого типа АМО преимущественно психологическая: раскрепостить, активизировать игровую и коллективную деятельность, реализовать нестандартный подход к профессионально значимому материалу.

2. Ситуативно-ролевые игры. Анализ конкретных ситуаций. Ролевое проигрывание деловых ситуаций. Психологическая, социальная, профессионально-драматическая ситуация. Цель – воспитание профессиональной и межличностной чувствительности, чувства меры и умеренности, чувства делового должностного и личностного контекстов профессиональных ситуаций.

3. Конструктивно-ролевые, проблемно-ролевые и дискуссионные игры. Цель – формирование умений и навыков принятия и эффективного исполнения деловых ролей, достижение ролевой сплоченности, участие в выработке коллективных решений, продуктивном сотрудничестве.

4. Творческие игры. Коллективное творчество по созданию технических, художественных, поисковых и других проектов. Цель – актуализация и развитие творческого потенциала, проба творческих сил, воспитание чувства профессионального достоинства.

Организация обучения на основе АМО – это лучшая форма постоянного повышения квалификации и защиты от педагогической деформации, а для студентов – от профессиональной беспомощности за порогом вуза.

Важный путь формирования профессиональной направленности – активизация профессионального самообразования и самовоспитания, которая наиболее заметно проявляется на старших курсах. Этому способствует курс «Введение в специальность», который вводит студентов в будущую специальность, учит, как лучше усвоить программу вуза.

Студент может сам формировать в себе профессиональную направленность личности путем приобщения к тем видам деятельности, в процессе которых вырабатываются желаемые качества, а также путем внутреннего противодействия интересам, желаниям, потребностям, которые являются неприемлемыми в будущей профессиональной деятельности.

Самосовершенствование личности – сложный вид деятельности. Оно будет успешным только при соблюдении определенных условий:

1. Осознание студентами необходимости профессионального самовоспитания.

2. Знакомство с профиограммой своей специальности.

3. Владение методикой самовоспитания.

4. Наличие практической деятельности, вызывающей у студентов потребность в овладении профессиональными знаниями, умениями и навыками.

5. Использование не только индивидуальных, но и коллективных форм организации самовоспитания.

6. Систематичность и последовательность работы над собой.

7. Помощь и контроль в процессе этой деятельности.

8. Единство действий профессорско-преподавательского состава, студенческих коллективов, общественных организаций.

Важным условием формирования профессиональной направленности студентов является научная работа, сотрудничество в студенческих научных обществах, конструкторских бюро, выполнение прикладных дипломных проектов, прямых заказов промышленности и сельского хозяйства.

Пример преподавателей, их отношение к профессии также являются факторами становления профессиональной направленности студентов.

Большое влияние на формирование профессиональной направленности студентов оказывает аттестация – важная форма их мобилизации на повышение успеваемости и общественной активности. В журнале ежемесячной аттестации проставляются оценки из журнала учета посещаемости, а также количество пропущенных часов по уважительным и неуважительным причинам. Аттестацию проводят по 5–10 балльной системе для оценки и учета текущей успеваемости, самостоятельной работы, активности на занятиях, общественной активности, нравственных качеств студентов. Преподаватели совместно со старостой и активом выводят средний балл успеваемости каждого студента и степени его общественной активности, а также средний балл по группе. Общие итоги аттестации обсуждаются на собрании группы, курса и на УВК факультета. По итогам аттестации выносят решение о поощрении студентов, принятии соответствующих мер общественного или административного воздействия.

Преподаватели, ведущие журнал ежемесячной аттестации, изучают каждого студента, что позволяет более объективно оценивать его поведение, общественную активность. Для решения этой задачи они используют определенную схему характеристики студента, которая содержит такие пункты, как биографические данные, общая успеваемость, посещение занятий и отношение к ним, дисциплина на занятиях, активность на практических занятиях, общественные поручения, отношение к ним, поведение в быту и вне вуза, поощрения и наказания, взаимоотношения в коллективе, место в нем, черты характера (нравственные, интеллектуальные, волевые, эмоциональные).

Таким образом, формирование профессиональной направленности у студентов предполагает расширение и углубление их осведомленности о своей будущей специальности, усиление профессиональных мотивов, практическое выполнение профессиональных задач.

АНАЛИЗ И МОДЕЛИРОВАНИЕ ОСНОВНЫХ БИЗНЕС-ПРОЦЕССОВ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Е. В. Ильченко

*Московский педагогический государственный университет,
ул. Малая Пироговская, 1, строение 1, 119991, г. Москва, Россия, ilchenko.ev@mail.ru*

В статье автором приведен анализ и моделирование основных бизнес-процессов научно-исследовательской организации, рассмотрена ее структура и концептуальная модель. Построение моделей выполнено с помощью средств визуального и имитационного моделирования в методологии ARchitecture of Integrated Information Systems. Актуальность работы обусловлена вопросами совершенствования деятельности научно - исследовательской организации, повышения ее производительности и качества оказываемых услуг, поиска уязвимых мест во внутренних процессах, распределения зон ответственности и улучшения управления на основе анализа и моделирования бизнес-процессов. Предложенные методы могут использоваться для изучения студентами дисциплин, связанных с системным анализом или анализом бизнес-процессов. Приведенный в статье подход носит рекомендательный характер при обучении студентов по направлению магистратуры «Прикладная информатика».

Ключевые слова: моделирование; бизнес-процесс; анализ; научно-исследовательская организация; обучение.

ANALYSIS AND MODELING OF THE MAIN BUSINESS PROCESSES OF A RESEARCH ORGANIZATION

E. V. Ilchenko

*Moscow Pedagogical State University, Malaya Pirogovskaya Str., 1, building 1,
119991, Moscow, Russia, ilchenko.ev@mail.ru*

In the article, the author provides an analysis and modeling of the main business processes of a research organization, its structure and conceptual model are considered. The models were constructed using visual and simulation modeling tools in the ARchitecture of Integrated Information Systems methodology. The relevance of the work is due to the issues of improving the activities of a research organization, increasing its productivity and the quality of services provided, finding vulnerabilities in internal processes, allocating areas of responsibility and improving management based on analysis and modeling of business processes. The proposed methods can be used for students to study disciplines related to system analysis or business process analysis. The approach given in the article is of a recommendatory nature when teaching students in the direction of the Master's degree in Applied Informatics.

Keywords: modeling; business process; analysis; research organization; training.

При обучении студентов педагогических направлений необходимо рассматривать практические примеры предметных областей, связанных с цифровизацией образовательного процесса и научной работы.

В рамках таких дисциплин, как «Анализ данных в образовании», «Технологии и средства проектирования цифровой образовательной среды» рассматриваются методы и средства, которые позволяют приобрести компетенции в области системного анализа для образовательных организаций. Итоговый проект может предусматривать разработку готового решения, которое может быть экспериментально внедрено. Одним из примеров такого учебного проекта является анализ и моделирование процессов научно-исследовательской организации.

Научно-исследовательская организация – это специализированное государственное учреждение, занимающееся в качестве основной деятельности организацией научных исследований и проведением опытно-конструкторских разработок в различных областях знания в зависимости от направления деятельности и основных целей компании.

Научно-исследовательские организации на сегодняшний день охватывают широкий спектр научных дисциплин. Деятельность таких организаций формирует один из важнейших показателей уровня научно-технического развития государства.

Для анализа и моделирования основных бизнес-процессов научно-исследовательской организации необходимо изучить ее деятельность, структуру, зоны ответственности и ресурсы [1].

В структуру научно-исследовательской организации, как правило, входят:

- руководство;
- финансовый отдел;
- кадровый отдел;
- научные отделы и/или лаборатории;
- IT-отдел;
- отдел сопровождения научных результатов (канцелярия или секретариат в зависимости от организации), осуществляющий регистрацию договора на проведение научного исследования и результатов научно-исследовательской работы (НИР) в Единой государственной информационной системе учета научно-исследовательских, опытно-конструкторских и технологических работ (ЕГИСУ НИОКТР), а также проверку, сбор сопроводительных документов для передачи заказчику;
- отдел по обеспечению.

Структура научно-исследовательской организации в методологии ARchitecture of Integrated Information Systems (ARIS) представлена на рисунке 1.

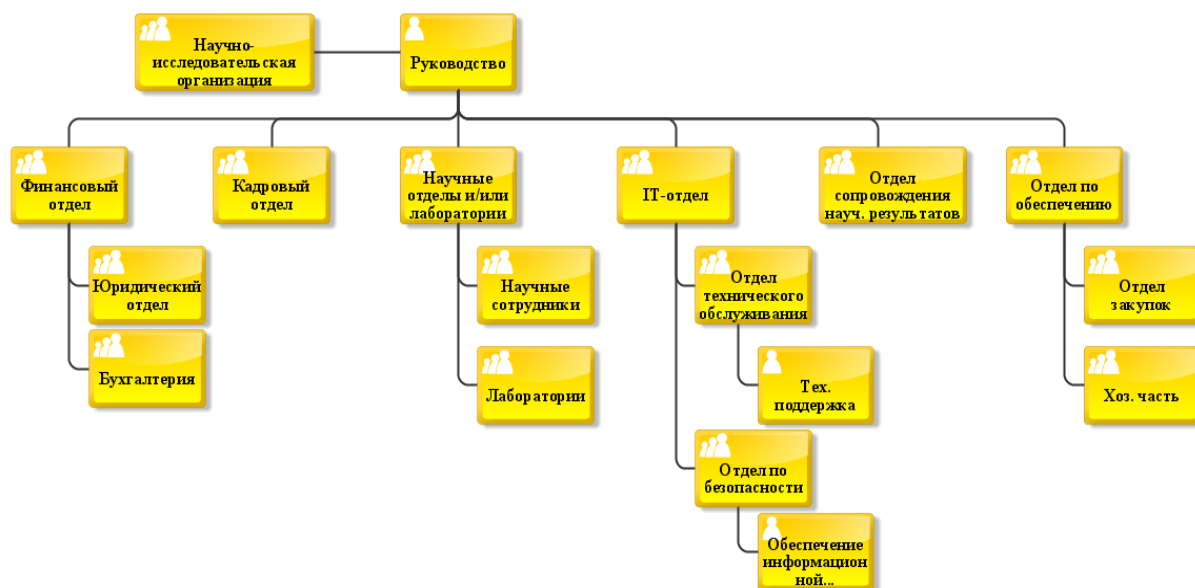


Рисунок 1. Структура научно-исследовательской организации

Все элементы структуры связаны между собой. Чтобы увидеть эти связи, необходимо построить концептуальную модель научно-исследовательской организации [2]. С помощью данной модели можно выделить ключевые сущности и обозначить связи, которые могут устанавливаться между этими сущностями.

Концептуальная модель в методологии ARIS (ERM модель) представлена на рисунке 2.

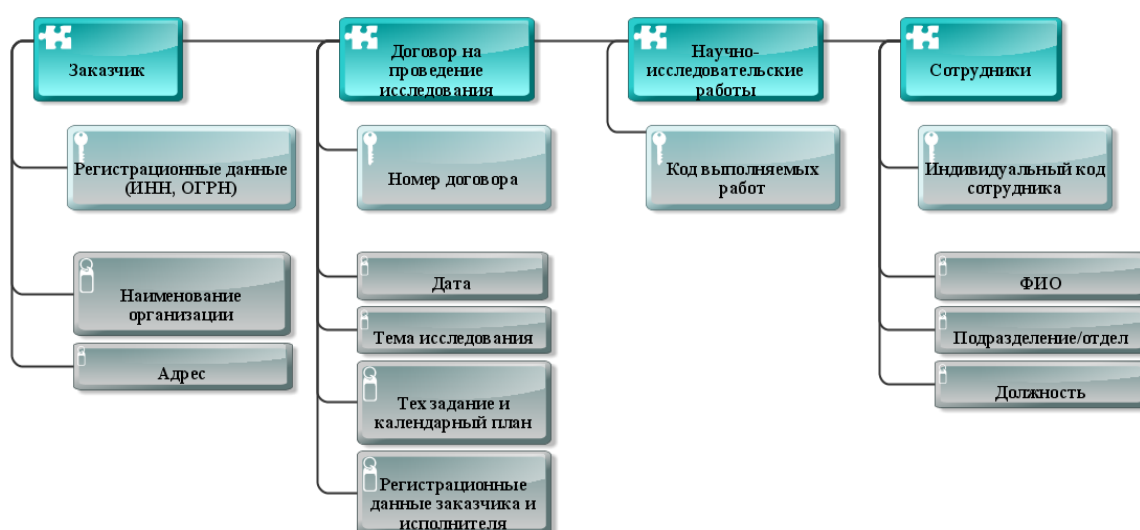


Рисунок 2 Концептуальная модель

После изучения структуры и обозначения связей вида «сущность – связь» концептуальной модели необходимо выделить бизнес - процессы, протекающие внутри научно-исследовательской организации. В рамках данной статьи рассмотрены только основные процессы.

К основным бизнес-процессам научно-исследовательской организации относятся [3]:

- заключение договора на проведение исследования между заказчиком и исполнителем;
- регистрация договора в ЕГИСУ НИОКТР [4];
- проведение исследовательских работ;
- формировании отчетных документов.

Данные процессы приведены в последовательном порядке.

Рассмотрим первый бизнес-процесс – заключение договора на проведение исследования, приведенный на рисунке 3.



Рисунок 3. Бизнес-процесс заключения договора

Процесс описывает этап, на котором происходит заключение договора на проведение исследования: от оформления заказчиком заявки до утверждения договора. Данный процесс инициирует заказчик. Он оформляет заявку в соответствии с требованиями и направляет ее в научную организацию (исполнителю). Исполнитель принимает заявку и регистрирует ее, после этого формирует договор и прочие документы,

которые направляет заказчику на подпись. Заказчик получает документы, проверяет и подписывает договор, далее направляет его исполнителю. После подписания договора на проведение исследования с обеих сторон процесс завершается.

Следующий процесс – регистрация договора на портале ЕГИСУ НИОКТР представлен на рисунке 4.

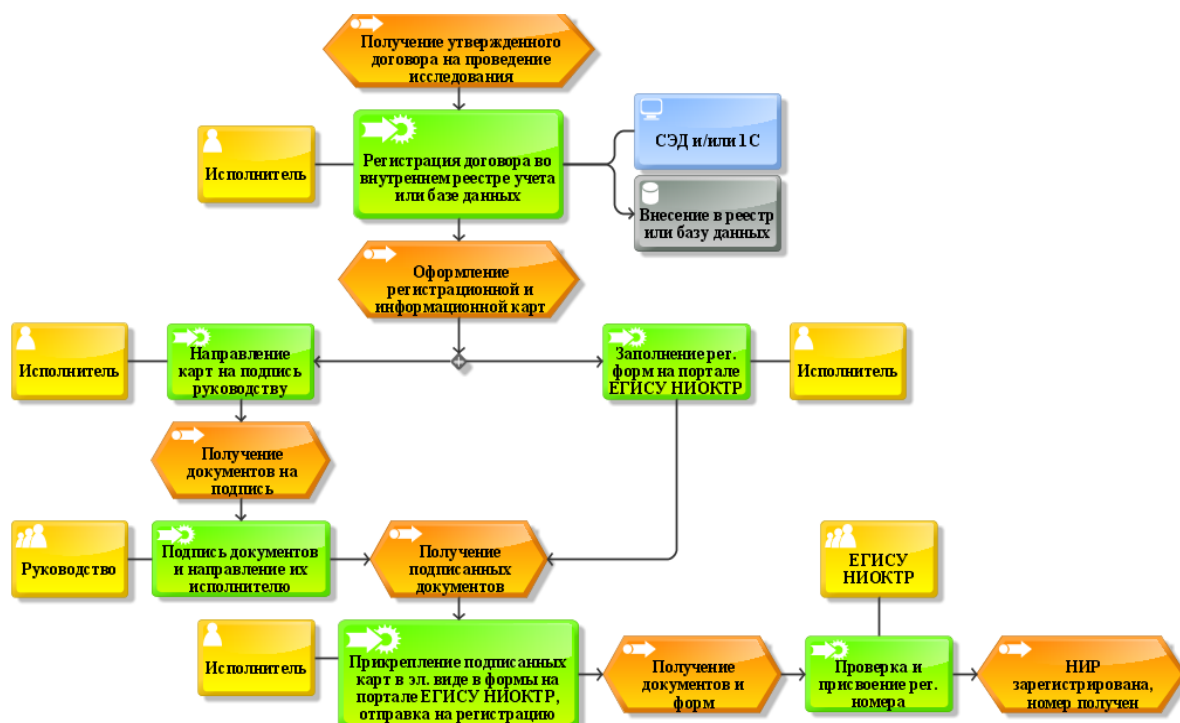


Рисунок 4. Бизнес-процесс регистрации НИР на портале ЕГИСУ НИОКТР (фрагмент)

Процесс описывает внесение данных о НИР на портале ЕГИСУ НИОКТР и получение необходимых регистрационных номеров. Процесс инициирует исполнитель – сотрудник отдела сопровождения научных результатов (канцелярии или секретариата). После получения подписанного с обеих сторон договора на проведение исследования исполнитель оформляет и подписывает у руководства регистрационную и информационную карты, а также заполняет формы на портале ЕГИСУ НИОКТР. Подписанные регистрационную и информационную карты исполнитель в электронном виде прикрепляет к заполненным формам на портале ЕГИСУ НИОКТР и отправляет на регистрацию. В случае успешной регистрации НИР на портале ЕГИСУ НИОКТР система присваивает уникальный номер, который в дальнейшем будет указан в отчетности. Исполнитель сообщает полученный регистрационный номер в отдел финансов, и процесс завершается. В случае, если регистрация

договора отклонена, исполнитель выявляет причину, устраняет ее и отправляет формы повторно.

Далее рассмотрим процесс проведения исследовательских работ, который представлен на рисунке 5.

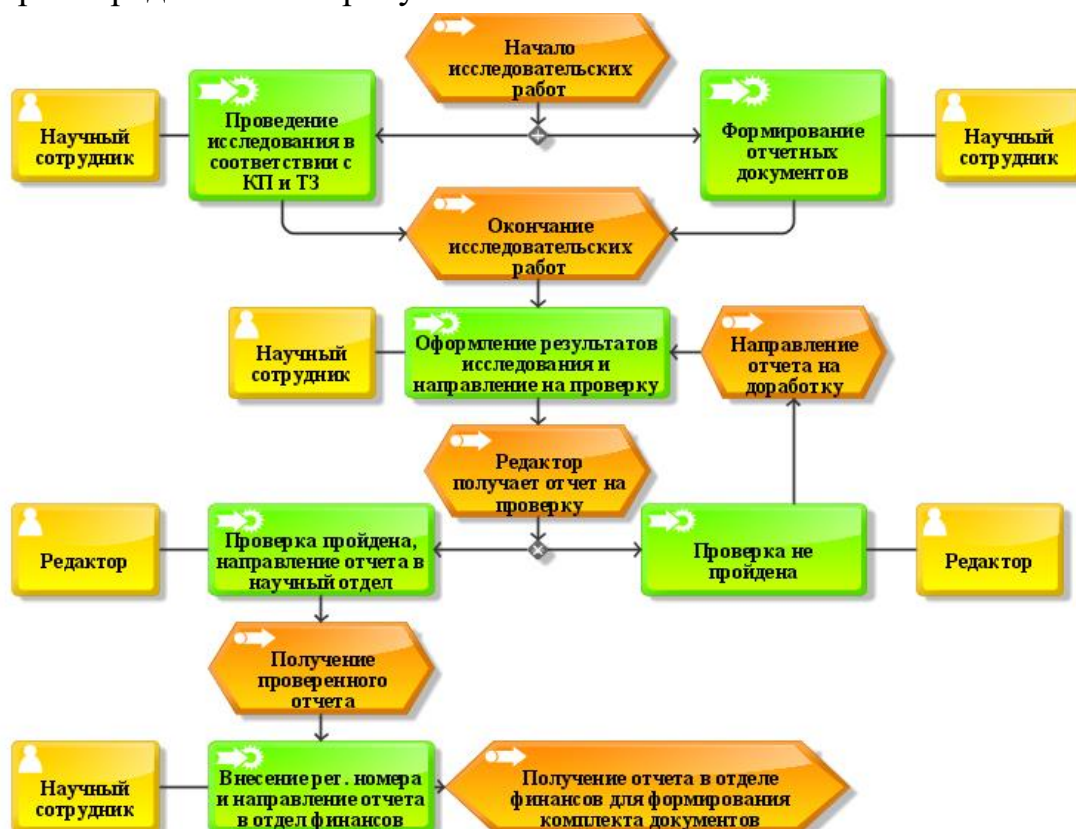


Рисунок 5. Бизнес-процесс проведения исследовательских работ

Процесс инициирует научный сотрудник после получения подписанного договора и регистрационного номера на портале ЕГИСУ НИОКТР. Одновременно научными сотрудниками начинается исследовательская работа в соответствии с техническим заданием и календарным планом, а также формирование отчетной документации по промежуточным результатам исследования. После завершения исследования все полученные научные результаты оформляются в отчет и направляются редактору в отдел сопровождения научных результатов (канцелярию или секретариат). Редактор проводит проверку отчета и, в случае успешной проверки, направляет отчет обратно в научный отдел, иначе – возвращает отчет на доработку. После получения научным сотрудником откорректированной окончательной версию отчета, он направляет его вместе с дополнительными документами (при наличии) в финансовый отдел для формирования и передачи полного комплекта документов заказчику. Процесс завершен.

Заключительный процесс – формирование отчетных документов представлен на рисунке 6.

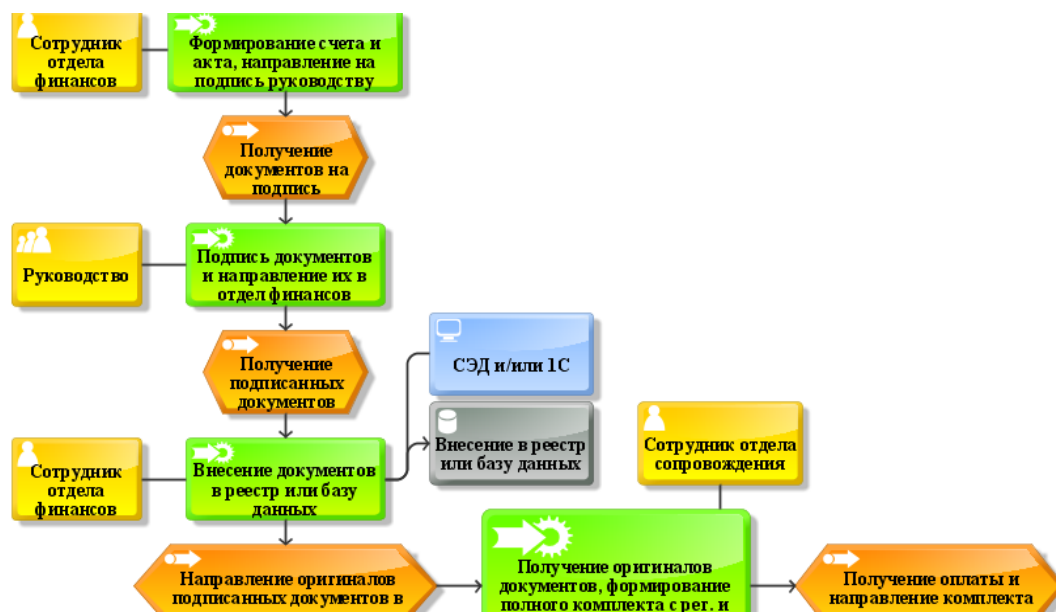


Рисунок 6. Бизнес-процесс формирования отчетных документов (фрагмент)

Данный процесс инициирует сотрудник финансового отдела после получения итоговой версии отчета и других сопроводительных документов. Он формирует счет и акт и направляет их на подпись руководству. После подписания данные документы и итоговую версию отчета сотрудник направляет в отдел сопровождения научных результатов (канцелярию или секретариат). Там сотрудники добавляют регистрационную и информационную карты, формируя полный комплект документов. Далее этот комплект направляют заказчику. Заказчик оплачивает счет и получает комплект документов. На данном этапе процесс завершается.

Проведенный анализ позволяет изучить на конкретном примере деятельность научно-исследовательской организации и разработать предложения для экспериментального внедрения элементы системы оценки качества на основе ключевых показателей деятельности.

Библиографические ссылки

1. Скородумов П. В. Моделирование бизнес-процессов: подходы, методы, средства [Электронный ресурс] // Вопросы территориального развития. 2014. № 5 (15). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modelirovanie-biznes-protsessov-podhody-metody-sredstva> (дата обращения: 25.10.2023).

2. Морозова В. И., Врублевский К. Э. Моделирование бизнес-процессов с использованием методологии ARIS: учеб.-метод. пособие [Электронный ресурс]. М.: РУТ (МИИТ), 2017. URL: [https://portal.tpu.ru/SHARED/h/haperskaya/Materials/IT/Уч-мет.ARIS%20\(1\).pdf](https://portal.tpu.ru/SHARED/h/haperskaya/Materials/IT/Уч-мет.ARIS%20(1).pdf) (дата обращения: 25.10.2023).

3. Ильченко Е. В., Ковалев Е. Е. Моделирование внутренних процессов предприятия при помощи отечественных программных продуктов на примере научно-исследовательской организации [Электронный ресурс]. 2023. URL: <http://news.scienceland.ru/2023/04/23/моделирование-внутренних-процессов> (дата обращения: 26.10.2023).

4. Единая государственная информационная система учета научно-исследовательских, опытно-конструкторских и технологических работ [Электронный ресурс]. URL: <https://rosrid.ru> (дата обращения: 26.10.2023).

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ

Т. Н. Канашевич

*Белорусский национальный технический университет,
пр. Независимости, 65, 220013, г. Минск, Беларусь, kanashevich77@gmail.com*

В статье приведены результаты анализа основных направлений развития образования в мире. Представлены предпосылки и закономерности развития инженерного образования в Республике Беларусь. Определены тенденции, учет которых при построении системы непрерывной подготовки инженера, будет способствовать достижению цели конкурентоспособности национального инженерного образования в мировом пространстве.

Ключевые слова: инженерное образование; инженерная компетентность; направления развития образования; предпосылки и тенденции развития непрерывного инженерного образования.

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL BASES OF DEVELOPMENT OF CONTINUOUS ENGINEERING EDUCATION IN THE REPUBLIC OF BELARUS

T. N. Kanashevich

*Belarusian National Technical University,
Nezavisimosti Av., 65, 220013, Minsk, Belarus, kanashevich77@gmail.com*

The article presents the results of analyzing the main directions of education development in the world. The article presents prerequisites and regularities of engineering education development in the Republic of Belarus. The article defines the tendencies, the consideration of which in the construction of the system of continuous training of engineers will contribute to the achievement of the goal of competitiveness of national engineering education in the world.

Keywords: engineering education; engineering competence; directions of education development; prerequisites and trends of continuous engineering education development.

В современном мире образование становится одной из основных ценностей. Информатизация всех направлений деятельности человека создает условия, при которых существенное значение приобретает не только качество получаемого образования, но и его актуальность и

перспективность с позиции глубины и объема формирования значимых компетенций, сроков и форм обучения.

Для мирового образовательного пространства характерно стремление к созданию современной, гибкой и устойчивой образовательной среды, способной эффективно реагировать на общественные вызовы, поэтому одними из наиболее важных направлений развития данной отрасли выступают: цифровизация, глобализация, индивидуализация, технологизация. Вместе с тем отметим существенную роль формирования ключевых навыков (критическое мышление, креативность, коммуникация и сотрудничество), внедрения STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics) подхода, который акцентирует внимание на четырех ключевых областях знаний: наука, технологии, инженерия и математика.

Цифровизация в образовании представляет собой процесс интеграции современных технологий в образовательные практики и системы с целью повышения качества, доступности знаний и эффективности учебных процессов. Высокую значимость для создания интерактивных и привлекательных учебных сред приобретают развитие форм дистанционного обучения, разработка и распространение цифровых учебных материалов. Глобализация подразумевает формирование единого научно-образовательного пространства, обеспечивающего развитие международных образовательных программ и партнерств, в том числе академической мобильности. В области индивидуализации образования актуальным является создание персонализированных образовательных программ, гибридных курсов, которые обеспечивают гибкость и доступность обучения с учетом возможностей и интересов обучающегося. Процесс технологизации ориентирован на внедрение в образование современных технологий, в том числе таких как искусственный интеллект, виртуальная и дополненная реальность.

Инженерное образование в настоящее время и ближайшей перспективе будет выступать одним из наиболее востребованных на рынке труда во всех жизненно важных сферах, в том числе политике, этике, экономике, праве. «Инженеры вовлечены, как правило, во все процессы жизненного цикла технических устройств, являющихся предметом инженерного дела, включая прикладные исследования, планирование, проектирование, конструирование, разработку технологии изготовления (сооружения), подготовку технической документации, производство, наладку, испытание, эксплуатацию, техническое обслуживание, ремонт и утилизацию устройств, а также управление качеством» [1].

Инженерное образование является частью глобальной образовательной системы и обеспечивает формирование и развитие технико-технологического потенциала мировой экономики. В контексте модернизации образовательных сред меняется и понимание образовательного результата подготовки специалиста. Одним из таких результатов выступает *профессиональная компетентность* специалиста.

Для выпускников технического университета **инженерная** (профессиональная) **компетентность** определяется нами как *интегральное качество личности, обеспечивающее на основе комплекса универсальных, профессиональных и специализированных компетенций способность специалиста самостоятельно эффективно организовывать и осуществлять многокомпонентную инженерную деятельность в условиях инновационной быстро развивающейся социально-ориентированной производственной среды*. Инженерная компетентность детерминирована соответствующим направлением профессиональной деятельности, в связи с чем, в своей структуре имеет сообразные ей элементы. Вместе с тем, индивидуально-личностную принадлежность и функциональную значимость как формирующийся образовательный результат инженерная компетентность обретает за счет влияния целенаправленно развиваемой в течение продолжительного времени когнитивной (способности и механизмы познания), конативной (мотивационно-потребностные и волевые механизмы) и ценностной (ценностные ориентации и ценностное сознание) сфер личности [2]. Такая подготовка не ограничивается только периодом получения высшего образования. Поэтому существенное значение приобретает создание системы непрерывного инженерного образования, предусматривающую преемственную и функциональную целостность подготовки на уровнях общего среднего, среднего специального и высшего образования.

Среди предпосылок развития непрерывного инженерного образования можно выделить:

- интенсификацию мирового информационного, технического и технологического обновления;
- совершенствование функционала и инструментария инженерной деятельности, внедрение систем искусственного интеллекта;
- возрастание уровня интеллектуальной сложности, значимости продуктов инженерного труда и степени ответственности за их создание и использование;
- трансформацию информационного пространства, формирование цифровой образовательной среды.

Создание системы непрерывного инженерного образования с учетом выделенных предпосылок будет ориентирована на формирование высокого уровня профессиональной компетентности и заинтересованности специалиста в труде по выбранному направлению, стимулирование качества учебной деятельности обучающегося в системе пролонгированной подготовки, развитие внутренней мотивации, интеллектуальной и этической зрелости обучающегося, совершенствование качества педагогической подготовки кадров, участвующих в системе непрерывного образования будущих инженеров.

Подготовка педагогических кадров для системы инженерного образования в настоящее время не имеет четко выраженного механизма овладения педагогическими компетенциями. Поэтому для повышения эффективности образовательного процесса и качества учебной деятельности обучающихся целесообразно предусмотреть возможность получения специалистами в области технических наук знаний и умений по реализации современного образовательного процесса.

Важным аспектом качественной подготовки и последующей реализации будущего специалиста в профессиональной деятельности выступает создание условий для грамотного и осознанного выбора им направления получения предпрофессионального и профессионального образования. Вместе с тем для повышения эффективности формирования профессиональной компетентности необходимо особое внимание уделить целенаправленному развитию задатков и способностей обучающихся [3; 4].

На основании проведенного анализа научных исследований, психолого-педагогической литературы и практического опыта педагогической деятельности нами сформулированы закономерности формирования у обучающихся профессиональной компетентности специалиста:

- достижение профессиональной компетентности обусловливается сформированностью у обучающихся интеллектуальной готовности, а также соответствующего доминирующего мотива учебной деятельности, потенциальное значение которого превышает не только ценность других мотивов, но и пороговое значение, побуждающее обучающегося к деятельности и сохраняющее ее актуальность;
- эффективность достижения профессиональной компетентности определяется диагностически обоснованным выбором оптимальных организационно-методических механизмов, обеспечивающих учет изменений параметров учебной деятельности, от которых зависят ее качество и интенсивность;

- увеличение глубины профессионально ориентированных интересов и мотивов обучающихся в условиях интенсивного широкомасштабного информационного воздействия обеспечивается при соблюдении требований системного, периодически осуществляемого и многовекторного стимулирования;

- достижение профессиональной компетентности как цели и результата учебной деятельности обеспечивается посредством использования обучающимся в образовательном процессе продуктивных моделей учебной деятельности, которые избираются им сознательно (с учетом развивающего педагогического воздействия) или бессознательно (на основе мотивов и потребностей);

- результативность образовательного процесса по формированию профессиональной компетентности обуславливается вариативностью его надстроек с учетом индивидуальных особенностей обучающихся и значимых параметров достижения цели;

- профессиональная компетентность детерминирована особенностями и структурно-функциональным составом профессиональной деятельности с учетом перспектив ее развития.

На основании вышеизложенного целесообразно выделить тенденции, определяющие специфику развития инженерного образования в Республике Беларусь. К ним следует отнести:

- эффективное, диагностически обусловленное развитие и применение человеческого потенциала в условиях предпрофессиональной и профессиональной подготовки специалиста;

- системное и комплексное управление качеством инженерного образования;

- формирование информационно-деятельностной и мотивационной основы профильного и профессионального самоопределения в выборе инженерного направления для получения образования;

- укрепление и диверсификация преемственных связей между уровнями и ступенями образования в инженерной подготовке специалиста;

- совершенствование педагогического потенциала системы инженерной подготовки кадров для инновационной экономики.

Таким образом, на основе проведенного анализа направлений развития образования в мировом пространстве, ряда научных исследований нами определены тенденции развития непрерывного инженерного образования в Республике Беларусь. Данная информация будет способствовать дальнейшей разработке теоретических положений, обуславливающих создание и продуктивное функционирование системы непрерывного инженерного образования.

Библиографические ссылки

1. Бедник В. С., Акобян Г. В. Сущность инженерной деятельности // Современные научные исследования и инновации [Электронный ресурс]. 2016. № 12. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2016/12/76744> (дата обращения: 02.02.2020).
2. Канашевич Т. Н. Инженерная компетентность как образовательный результат подготовки специалиста в техническом университете // Высшая школа. 2020. № 4. С. 56–61.
3. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития. М. : Академия, 2007.
4. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. Ростов н/Д. : Феникс, 2006.

ПРОБЛЕМЫ, ВОЗНИКАЮЩИЕ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

М. С. Карташева

Школа № 536, ул. Азовская, 41, 117452, г. Москва, Россия, kartashevams540@mgpu.ru

Научная статья посвящена проблематике формирования коммуникативных компетенций будущих руководителей образовательных организаций. Определено, что коммуникативные компетенции относятся к способности передавать и интерпретировать информацию и обсуждать мнения друг друга между людьми на определенном языковом материале. Кроме того, раскрываются основные факторы формирования коммуникативных компетенций будущих руководителей образовательных организаций. Автором описаны особенности работы руководителей образовательных учреждений. Важное значение отводится категориальному анализу, выделению трактовок различных авторов на природу коммуникативных компетенций. Выделены основные проблемы, с которыми могут столкнуться будущие руководители образовательных организаций при формировании коммуникативных компетенций. Определено влияние способов мышления, ценностей и поведенческих привычек, а также стиля жизни на коммуникативные компетенции руководителя.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция; образовательный процесс; управление образовательной организацией; педагогическая культура; внутренняя коммуникация.

PROBLEMS ARISING IN THE PROCESS OF FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCIES OF FUTURE HEADS OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

M. S. Kartasheva

School № 536, Azovskaya Str., 41, 117452, Moscow, Russia, kartashevams540@mgpu.ru

The scientific article is devoted to the problems of formation of communicative competencies of future heads of educational organizations. It is determined that communicative competencies refer to the ability to transmit and interpret information and discuss each other's opinions between people on a certain language material. In addition, the main factors of the formation of communicative competencies of future heads of educational organizations are revealed. The author describes the peculiarities of the work of heads of educational institutions. An important role is given to categorical analysis, highlighting the interpretations of various authors on the nature of communicative competencies. The main problems that future heads of educational organizations may face in the formation of communicative competencies are highlighted. The influence of ways of thinking, values and

behavioral habits, as well as lifestyle on the communicative competence of the head is determined.

Keywords: communicative competence; educational process; management of an educational organization; pedagogical culture; internal communication.

Коммуникативные компетенции руководителей образовательных организаций включают в себя язык, риторику, социальные, культурные, психологические и другие способности, включая навыки использовать лингвистические средства (устный или письменный язык) и сублингвистические средства (язык тела) для достижения конкретной цели в области коммуникаций [5].

Ниже на рисунке отражены факторы, которые оказывают влияние на формирование коммуникативных компетенций будущих руководителей образовательных организаций.



Рисунок. Факторы формирования коммуникативных компетенций будущих руководителей образовательных организаций

Система коммуникативных компетенций включает в себя понимание и овладение системой знаний о надлежащем использовании языковой формы для общения в любое время и любым способом. В рамках рассмотрения будущих руководителей образовательных организаций необходимо отметить необходимость взаимодействия с преподавательским

составом, родителями обучающихся и другими участниками образовательного процесса [3].

Социология предмета, к которому относится коммуникативная компетенция, включает в себя понимание языковых форм и овладение ими, а значение данного термина включает в себя язык и риторику.

Некоторые авторы определяют способ или средство использования языковой системы, признаваемой людьми коммуникативной компетенцией. Следует отметить, что касается определения коммуникативной компетенции, то существуют различные точки зрения:

1. Базовая система знаний и умений, необходимых для общения (то есть языковые знания, которыми следует обладать в общении, и навыки использования общепринятых правил социолингвистики);

2. Определение коммуникативной компетенции американского социолингвиста Д. Хаймса «Этнография говорения» (1962), «Язык в культуре и обществе» (1964) таково: коммуникативная компетенция – это способность человека использовать языковые знания. Важно отметить, что она включает в себя не только использование языковых знаний для точного выражения, но и выбор различных способов выражения в дифференцированных контекстах;

3. Коммуникативные компетенции относятся к способности человека использовать вербальные и невербальные средства для достижения определенной коммуникативной цели;

4. Общая коммуникативная компетенция относится к процессу общения с собственной культурой в качестве отправной точки и ориентира в пределах выделенного культурного диапазона. Способность к межкультурному общению и коммуникативные компетенции также взаимосвязаны, и последние являются основой способности к межкультурному общению [2].

Из вышесказанного следует, что коммуникативные компетенции относятся к способности передавать и интерпретировать информацию и обсуждать мнения друг друга между людьми на определенном языковом материале. Например, математические знания и исторические знания являются специфическими формами знания, и оба они относятся к когнитивной области.

В широком смысле, коммуникативные способности относятся к способности взаимодействовать с другими, обмениваться мыслями, эмоциями и информацией, а также справляться с отношениями между людьми, чтобы сотрудничать и работать сообща. Помимо исследуемого термина, данное явление также можно назвать способностью к социальной коммуникации [4].

Структура языковых знаний в рамках коммуникативной компетенции относится к содержанию языка, словарному запасу,

грамматике, структуре предложений и культурному фону. Языковые навыки относятся к умению слушать, говорить, читать и писать на других языках. В свою очередь коммуникативные компетенции относятся к способности гибко использовать язык в конкретных коммуникативных ситуациях [2].

В состав коммуникативной компетенции входят следующие виды компетенций: лингвистическая, социолингвистическая (речевая), дискурсивная, стратегическая, социальная, социокультурная, профессиональная.

Некоторые авторы выделяют в свою очередь следующие виды коммуникативных компетенций через призму руководителя образовательного учреждения:

1. Умение проектировать педагогическое общение.
2. Умение устанавливать эмоциональный и деловой контакт.
3. Умение управлять общением.
4. Умение анализировать общение.

Зарубежные исследования проблемной коммуникации и формирования коммуникативных компетенций обычно включают анализ ее сущности и первопричин и исследования по выявлению и устранению недоразумений, главного ответственного лица [1].

Проблеме формирования коммуникативной культуры посвящено немало исследований, в которых реализован системный подход к развитию коммуникативных компетенций (Л. Аухадеева, Т. В. Капустина, Т. И. Ольховецька, Л. О. Савенкова, О. М. Столяренко, Т. Л. Шелепенко), определенная гуманистическая сущность коммуникативной компетенции (С. С. Волчанська, Т. В. Гончар, И. Г. Зарецька, С. О. Сарновська и др.), связь коммуникативной и педагогической культур (М.П. Васильева, В. М. Гриньова, Л. С. Нечипоренко, И. И. Риданова).

Для того, чтобы выделить возможные проблемы в формировании коммуникативных компетенций будущих руководителей образовательных учреждений, важно определить особенности их работы. Руководитель образовательного учреждения отвечает за организацию различных общешкольных работ, а также за предоставление помощи преподавателям и осуществление надзора. Его основными должностными обязанностями являются:

1. Ведение всесторонних внутренних административных дел образовательного учреждения, оказание помощи административным руководителям в координации взаимоотношений с уполномоченными департаментами образования. Кроме того, руководитель отвечает за ведение всесторонних внешних административных дел и координацию отношений с государственными ведомствами на всех уровнях и во всех сферах жизни.

2. Разработка общеобразовательного процесса обработки официальных документов и связанных с ним норм. Кроме того, можно выделить составление или рецензирование всех видов локальных актов, а также подготовку и выдачу документов и материалов. Руководитель отвечает за обработку всех видов образовательных административных сообщений, а также архивирование документов.

3. Написание или рецензирование различных текстовых рукописей, материалов и корреспонденции, опубликованных внутри и за рубежом от имени руководителя образовательного учреждения.

4. Надзор за выполнением вышестоящих документов, инструкций, резолюций и важных указаний руководства различными подразделениями.

5. Статистика, отчетность и публикация общеобразовательных показателей и данных. Следует выделить работу по раскрытию образовательной информации, а также управление и поддержание сети по раскрытию информации.

Иными словами, кроме непосредственно речевого общения с подчиненными, руководитель осуществляет коммуникацию, опосредованную документами (приказами и постановлениями), является посредником между образованием, как общей системой, и ее проводниками – учителями и т. п. Однако, основным видом общения руководителя учебного заведения является именно педагогическое общение, то есть субъект-субъектное общение.

Для установления высокого уровня взаимопонимания в системе межличностных отношений, которые опосредованы совместной деятельностью, участникам общения необходимо преодолевать устойчивые стереотипы восприятия, мышления, поведения и учитывать взгляды и состояние партнеров. Таким образом, проблема формирования педагогической культуры особенно важно.

Основными проблемами, с которыми может столкнуться руководитель образовательной организации при формировании коммуникативных компетенций: отсутствует коммуникаций в формате диалога; не выстроена открытая обратная связь; общение с преподавательским составом исключительно через приказы; каналом общения выступают только неформальные разговоры с коллективом; культурные мероприятия и праздники носят «протокольный» характер; слабая педагогическая культура.

Как следствие, в образовательной организации можно наблюдать снижение доверия к руководителю, а также наращивание негатива во внешних каналах, обсуждение в социальных сетях и других источниках информации.

Преподавательская культура передает информацию, осмысливает знания, развивает способности или генерирует новые знания и другие

действия и изменения. Кроме того, через призму коммуникативных компетенций – это своего рода культура взаимоотношений, которая устанавливает отношения между преподавателями и учащимися, учащимися и образовательной организацией внутри класса и за его пределами посредством определенных действий. Влияние на коммуникативные компетенции руководителя находит свое проявление через парадигму долговременных традиций преподавания, способов мышления, ценностей и поведенческих привычек, а также стиль жизни учителей и учащихся в классе в контексте преподавания.

В целостном процессе педагогического общения выделяют дидактический и коммуникативный аспекты, где последний в контексте проблем воспитания культуры коммуникативных отношений человека пронизывает всю педагогическую деятельность, так как ни одна из функций педагога, ни один из видов его деятельности, не может осуществляться вне педагогического общения, за профессиональным языковым поведением. В контексте деятельности руководителя учебного заведения, коммуникативный аспект его общения с подчиненными и учениками имеет преимущество над дидактическим.

Для успешного профессионально-педагогического общения будущим руководителям необходимо активно работать над собой, увеличивать и усложнять свой личный опыт общения с теми, кто учится. Деятельность руководителя требует высокого уровня физической, психической и социальной культуры, а также высокого уровня коммуникативной культуры в результате чего необходимо, прежде всего, совершенствовать основные виды коммуникативных компетенций.

Библиографические ссылки

1. *Банных И. С.* Развитие коммуникативной компетенции на уроках иностранного языка посредством межкультурного диалога // Молодой ученый. 2021. № 16(358).
2. *Долганова Н. В.* Роль языка в межкультурной коммуникации // Молодой ученый. 2019. № 35(273).
3. *Лукомская Н. С.* Совершенствование организации труда муниципальных служащих (на примере администрации района Крюкова Зеленоградского административного округа г. Москвы) // Молодой ученый. 2019. № 41(279).
4. *Миралиев М.* Владение словом – важнейший элемент профессионализма инспекторов по профилактике правонарушений // Молодой ученый. 2021. № 41(383).
5. *Хасанова Д. В.* Формирование коммуникативной компетенции студентов профессиональных образовательных организаций средствами учебных задач // Молодой ученый. 2021. № 18(360).

ПРОЕКТИРОВАНИЕ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ С УЧЕТОМ ПОТЕНЦИАЛА СЕТЕВЫХ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ

С. П. Киреев

*Средняя школа № 84 г. Минска имени П. Т. Пономарева, ул. Пономарева, 11, 220056,
г. Минск, Беларусь, Kireevsp@gmail.com*

В работе анализируется потенциал сетевых информационно-образовательных ресурсов по общеобразовательным учебным предметам, программных решений для организации процесса сетевого учебного взаимодействия, условия по эффективной организации сетевой учебно-методической деятельности учителя. Экспериментально апробирована организация учебно-методической деятельности учителя биологии с использованием сетевых информационно-образовательных ресурсов на уроках биологии в 7-ом классе в условиях развития информационно-образовательной среды учреждений общего среднего образования.

Ключевые слова: учебно-методическая деятельность; информационно-образовательная среда; сетевые информационно-образовательные ресурсы.

DESIGNING THE TEACHER'S EDUCATIONAL AND METHODOLOGICAL ACTIVITIES TAKEN INTO ACCOUNT THE POTENTIAL OF NETWORK INFORMATION AND EDUCATIONAL RESOURCES

S. P. Kireev

*Secondary School № 84 in Minsk named after P. T. Ponomarev, Ponomareva Str., 11,
220056, Minsk, Belarus, kireevsp@gmail.com*

The work analyzes the potential of network information and educational resources in general education subjects, software solutions for organizing the process of network educational interaction, conditions for the effective organization of network educational and methodological activities of a teacher. The organization of educational and methodological activities of a biology teacher using network information and educational resources during biology lessons in the 7th grade in the context of the development of the information and educational environment of general secondary education institutions was experimentally tested.

Keywords: educational and methodological activities; information and educational environment; network information and educational resources.

Национальная система непрерывной подготовки педагогических кадров ориентируется на обеспечение опережающего характера

подготовки высококвалифицированных конкурентоспособных педагогов, способных эффективно осуществлять свою профессиональную деятельность в современных социокультурных условиях. В частности, развитие и потенциал информационного общества предполагает, что современный педагог владеет навыками работы в цифровой образовательной среде, является «цифровым» учителем, способным предвосхищать социальную ситуацию развития современного «цифрового» ребенка [1].

Современные профессиональные стандарты педагогических работников включают компетенции, необходимые для работы в цифровой образовательной среде, в качестве основных наряду с такими компетенциями, как их готовность к формированию личностных и метапредметных компетенций обучающихся, организации воспитательной деятельности, реализации инклюзивного образования, умение командной работы в образовательных проектах в целях устойчивого развития [2].

Основными направлениями оценки качества работы учителя выступают его профессиональная компетентность и учебная деятельность; результативность образовательной деятельности, уровень учебно-методической работы, включение в инновационную деятельность, организация внеурочной деятельности по предмету, эффективность воспитательной работы, повышение квалификации и самообразование.

В свою очередь, практически все перечисленные направления оценки деятельности учителя в современных условиях в той или иной степени сопряжены с эффективностью применения педагогами информационно-образовательных ресурсов, находящихся в открытом доступе, а также эффективностью использования участниками образовательного процесса сетевых технологий коммуникации. Это касается как организации непосредственно образовательного процесса, так и разработки дополнительного компонента учебно-методической деятельности учителя.

В ходе исследования был проведен мониторинг национальных и зарубежных сетевых информационно-образовательных ресурсов и их потенциал для повышения качества образования в условиях развития информационно-образовательной среды учреждений общего среднего образования.

Инвариантными источниками для организации учебно-методической деятельности учителя выступают разработанные и утвержденные в установленном порядке национальные сетевые информационно-образовательные ресурсы: Национальный образовательный портал [3]; Единый информационно-образовательный ресурс Министерства

образования Республики [4]; Региональные информационно-образовательные ресурсы областных институтов развития образования и Минского городского института образования, в частности, Информационно-образовательный портал для школьников столицы [5].

К основным зарубежным сетевым информационно-образовательным ресурсам, которые учитель может использовать в образовательном процессе, относятся электронные образовательные ресурсы Российской Федерации, так как в рамках Союзного государства реализуется план по созданию единого образовательного пространства, основанного на общих принципах функционирования систем общего среднего образования двух стран, например, Государственная образовательная платформа «Российская электронная школа» [6]; Учебно-методический портал [7]; Единая Интернет-коллекция цифровых образовательных ресурсов [8].

К дополнительным сетевым информационно-образовательным ресурсам можно отнести англоязычные ресурсы, которые могут быть использованы учителем при подготовке уроков на II и III ступени общего среднего образования при условии их соответствия содержанию учебных программ по предмету. Следует учитывать также, что сопровождение данных ресурсов осуществляется, в основном, на английском языке, например, для биологии, химии, физики, можно использовать виртуальные лаборатории: LabXchange [9]; MERLOT [10]; PhET (University of Colorado Boulder) [11].

Комплексное целевое использование сетевых информационно-образовательных ресурсов в процессе обучения позволяет обеспечить поддержку всех этапов образовательного процесса: получение, хранение и обработку информации об изучаемых процессах и явлениях в соответствии с содержанием учебной программы; организацию и проведение практических занятий, а также текущую и итоговую аттестацию или контроль учебных достижений обучающихся средствами автоматизации процессов обработки результатов контрольных и практических занятий с возможностью многократного повторения его целиком или отдельных фрагментов.

Особое внимание уделяется расширению сектора самостоятельной учебной работы обучающихся на основе их активной вовлеченности в учебный процесс; создания атмосферы, позволяющей управлять ходом событий и формировать чувство ответственности за получаемый результат. То есть данные ресурсы позволяют создавать условия для перехода ученика от пассивного восприятия представленной информации к активному участию в образовательном процессе в интерактивном режиме на основе реализации оперативной обратной субъект-субъектной и

субъект-объектной связи [12, 13].

Проведенный анализ различных программных решений для организации процесса сетевого учебного взаимодействия указывает на целесообразность использования системы дистанционного обучения Moodle в учреждениях общего среднего образования за счет возможности организации в данной системе индивидуального обучения, формирования аналитической отчетности, управления журналом оценок, создания дидактических материалов, игрофикации образовательного процесса, установки на собственный сервер и открытый программный код [14].

В качестве условий по эффективной организации сетевой учебно-методической деятельности учителя в условиях развития информационно-образовательной среды на законодательном уровне нами были выявлены статья 16. «Формы получения образования, применение дистанционных образовательных технологий», статья 107. «Информационное обеспечение в сфере образования» Кодекса Республики Беларусь об образовании, регламентирующие использование сетевых информационно-коммуникативных технологий в образовательном процессе [15]. Положения Концепции развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года в части цифровой трансформации сферы образования и цифровизации процессов в национальной системе непрерывного образования, в рамках которой предусматривается разработка регламентов функционирования информационно-коммуникационной среды, разработка и внедрение в системе образования электронных сервисов, создание республиканской информационной образовательной среды [1].

Для беспрепятственного использования школьного образовательного предметного сайта в учебно-методической деятельности учителем необходимо наличие акта о внедрении его в образовательный процесс, утвержденного педагогическим советом учреждения образования. Со стороны администрации учреждения образования необходимо проводить мотивационную работу среди педагогического состава о целесообразности организации сетевой учебно-методической деятельности с применением школьного образовательного предметного сайта и утвержденных в установленном порядке, сетевых информационно-образовательных ресурсов; оказывать финансовую и кадровую поддержку по обеспечению технической эксплуатации школьного образовательного предметного сайта, доступа к сетевым информационно-образовательным ресурсам, обеспечение современной компьютерной техникой, и доступом к высокоскоростному Интернету участникам образовательного процесса.

Для эффективной организации сетевой учебно-методической

деятельности недостаточно только административного ресурса. Учитель обязан обладать соответствующими ИТ-компетенциями в области свободного владения офисными, интернет, коммуникативными приложениями; функционирования, структурной организации систем дистанционного обучения, в частности Moodle, электронных образовательных ресурсов, существующих в открытом доступе, с целью организации образовательного процесса с активным применением дистанционной коммуникации для группового и индивидуального взаимодействия не только в рамках усвоения учебного материала по предмету, но и организации профориентационной работы в учреждениях общего среднего образования.

Обеспеченность обучающихся коммуникационными электронными устройствами (планшеты, ноутбуки, смартфоны), доступом к высокоскоростному Интернету и информационно-консультационной поддержкой по использованию электронных образовательных ресурсов является, в том числе одним из условий по эффективной организации сетевой учебно-методической деятельности учителя в условиях развития информационно-образовательной среды.

Неполнота знаний о теоретических основах функционирования цифровой информационно-образовательной среды учреждения образования администрацией, учителем, учащимися учреждения образования, недостаточное финансирование внедрения школьного образовательного предметного сайта, доступа к сетевым информационно-образовательным ресурсам, материально-технической базы, являются естественными ограничениями и рисками при организации сетевой учебно-методической деятельности учителя биологии в условиях развития информационно-образовательной среды.

Эффективность организации учебно-методической деятельности учителя с использованием сетевых информационно-образовательных ресурсов нами была экспериментально апробирована при изучении учебного предмета «Биология» среди 151 учащегося 7 классов ГУО «Средняя школа № 84 г. Минска имени П. Т. Пономарева» в 2022/2023 учебном году.

Установлено, что в зависимости от темы учебной программы результаты аттестации в экспериментальных группах на 10–40% превышали результаты в контрольных группах.

Дополнительное анкетирование учащихся выявило, что для работы с биологическими электронными образовательными ресурсами учащиеся в основном используют смартфон (96%). Хотели бы использовать и в дальнейшем информационные технологии в образовательном процессе при

изучении биологии 80% респондентов. Узнаваемость школьного образовательного сайта по биологии среди учащихся составила 90%. Хотели бы использовать и в дальнейшем школьный образовательный сайт по биологии при изучении учебного предмета «Биология» 95% опрошенных учащихся. Помимо того, результаты, проведенного анкетирования констатируют о том, что информационно-образовательные ресурсы востребованы со стороны учащихся, и о преобладающем использовании ими в образовательных целях своих смартфонов по сравнению с персональными компьютерами, ноутбуками.

Таким образом, законодательная база и массив свободно доступных информационно-образовательных ресурсов позволяет организацию сетевого взаимодействия между субъектами образовательного процесса при условии соответствующей материально-технической поддержки, мотивации субъектов и их IT-компетенций.

Библиографические ссылки

1. Концепция развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года [Электронный ресурс] : утв. постановлением Совета Министров Республики Беларусь от 30 нояб. 2021 г. № 683 // Национальный образовательный портал. URL: <https://adu.by/images/2021/12/koncep-razv-sist-obrazov.pdf> (дата обращения: 10.11.2023).
2. Общественное обсуждение профессиональных стандартов [Электронный ресурс] // Министерство образования Республики Беларусь. URL: <https://edu.gov.by/proekty/professionalnye-standarty> (дата обращения: 10.11.2023).
3. Национальный образовательный портал [Электронный ресурс]. URL: <https://adu.by> (дата обращения: 25.09.2023).
4. Единый информационно-образовательный ресурс [Электронный ресурс]. URL: <https://eior.by> (дата обращения: 25.10.2023).
5. Минский областной институт развития образования [Электронный ресурс]. URL: <https://vuchan.by> (дата обращения: 20.09.2023).
6. Государственная образовательная платформа «Российская электронная школа» [Электронный ресурс]. URL: <https://resh.edu.ru> (дата обращения: 20.09.2023).
7. Учебно-методический портал [Электронный ресурс]. URL: <https://infourok.ru> (дата обращения: 20.09.2023).
8. Единая интернет-коллекция цифровых образовательных ресурсов [Электронный ресурс]. URL: <http://school-collection.edu.ru> (дата обращения: 20.09.2023).
9. LabXchange [Electronic resource]. URL: <https://www.labxchange.org/library?t=SubjectArea%3ABiological+Sciences&page=1&size=24&order=relevance> (дата обращения: 20.09.2023).
10. Виртуальные лаборатории MERLOT [Электронный ресурс]. URL: <https://www.merlot.org/merlot/materials.htm?category=2605> (дата обращения: 12.11.2023).
11. Виртуальные лаборатории University of Colorado [Электронный ресурс]. URL: <https://phet.colorado.edu> (дата обращения: 12.11.2023).

12. *Абрамов Е. В.* Потенциал электронных образовательных ресурсов в учебном процессе // Новые образовательные технологии в вузе : сб. тезисов докладов V междунар. науч.-метод. конф., 4–6 февр. 2008 г. Екатеринбург : ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2008. Ч. 1. С. 138–143.

13. *Coleman J. Mark R., Margaret L., Vivian H.* Educator Communities of Practice on Twitter. Journal of Interactive Online Learning [Electronic resource]. URL: <https://www.ncolr.org/jiol/issues/pdf/16.1.5.pdf> (дата обращения: 20.09.2023).

14. Система дистанционного обучения Moodle [Электронный ресурс]. URL: <https://moodle.org> (дата обращения: 12.11.2023).

15. Закон Республики Беларусь «Об изменении Кодекса Республики Беларусь об образовании» от 14 янв. 2022 г. № 154-З : принят Палатой представителей 21 дек. 2021 г. ; одобрен Советом Республики 22 дек. 2021 г. [Электронный ресурс] // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. URL: <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=H12200154&p1=1&p5=0> (дата обращения: 12.11.2023).

**ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ МЕТОДОВ И СОДЕРЖАНИЯ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В МАГИСТЕРСКОЙ
ПРОГРАММЕ «ПРОЕКТИРОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ»**

Е. Е. Ковалев

*Московский педагогический государственный университет, ул. Малая Пироговская, 1,
строение 1, 119991 г. Москва, Россия, ee.kovalev@mpgu.su*

В статье рассматриваются подходы к формированию новых магистерских программ на основе тенденций цифровой трансформации. Рассмотрены особенности структуры и содержания обучения по магистерской программе «Проектирование цифровой среды образовательной организации». Автором представлены механизмы реализации направлений цифровой трансформации при обучении магистрантов по данному направлению. Подробнее представлен исследовательский проект в рамках программы, предполагающий исследование и систематизацию решений в области Edtech.

Ключевые слова: цифровая трансформация; магистерская программа; обучение.

**DIGITAL TRANSFORMATION OF METHODS AND CONTENT
OF TEACHER EDUCATION IN THE MASTER'S PROGRAM
“DESIGNING THE DIGITAL ENVIRONMENT
OF AN EDUCATIONAL ORGANIZATION”**

E. E. Kovalev

*Moscow pedagogical state university, Malaya Pirogovskaya Str, 1, 119991, Moscow, Russia,
ee.kovalev@mpgu.su*

The article discusses approaches to the formation of new master's programs based on trends in digital transformation. The features of the structure and content of training in the master's program “Design of a digital environment for an educational organization” are considered. The author presents mechanisms for implementing directions of digital transformation when training master's students in this area. The research project within the program, which involves research and systematization of solutions in the field of Edtech, is presented in more detail.

Keywords: digital transformation; master's program; training.

Накопленные на сегодняшний день в мире объемы данных и использование средств их аналитики принципиально меняют уклад существующих информационных систем и ресурсов. При этом

экспоненциальный рост данных в цифровом формате, как в персонифицированном виде, так и относящихся к различным хозяйствующим субъектам, неизбежно приводит к необходимости совершенствования существующих систем и методов обработки, хранения и анализа данных [1]. Технологии обработки больших данных являются основой для анализа и прогнозирования государственных программ и стратегий. Их применение позволяет оценивать степень открытости данных об образовании государству, обществу, объектам экономических отношений. Аналитика данных при этом становится основой для индивидуализации образования, принятия управленческих решений при методологических и организационных изменениях, а также построения системы оценки качества образования [2].

Эти изменения должны находить отражения в подготовке высококвалифицированных педагогических и научно-педагогических кадров в сфере информатики и информационных технологий, способных к научно-исследовательской и педагогической деятельности в образовательных организациях, реализующих образовательные программы всех уровней образования, а также способных проводить научные исследования в этих областях.

В современном цифровом укладе общества необходимым условием динамичного поступательного развития всех отраслей является владение специалистами компетенциями в области сквозных технологий [3]. Цифровая трансформация всех отраслей экономики и изменение уклада жизни общества диктуют острую необходимость в подготовке специалистов, которые способны эффективно обосновать и внедрить средства цифровизации как на предприятиях всех отраслей экономики, так и в образовательных организациях.

В новых, отвечающих вызовам времени образовательных программах подготовки специалистов должны находить отражение также следующие факторы:

1. Институциональные изменения государственной политики в экономике, ориентированной на знания, целевые индикаторы достижений Государственных программ.

2. Прорывной рост пула новых технологий таких, как искусственный интеллект и широкое распространение программных средств, на его основе.

3. Новое понимание сущности образования – практико-ориентированные компетенции, нацеленные на конкретные применения знаний, образовательные результаты формирует (заказывает) работодатель, обучение в течение всей жизни.

4. Широкое участие потенциальных работодателей в формировании требований к компетенциям и содержанию образовательных программ, участие в работе ГАК и экспертных оценках результатов курсовых работ, ВКР, проектов.

В институте математики и информатики МПГУ с 2021 года начата реализация подготовки магистрантов по направлению «Педагогическое образование» по программе «Проектирование цифровой среды образовательной организации», которая постаралась вобрать в себя все компетенции, необходимые для подготовки современного педагога, который не только должен уметь использовать цифровые ресурсы при проведении учебных занятий, но и быть готовым к осуществлению комплексного анализа и цифровизации образовательного учреждения. К таким видам его перспективной деятельности можно отнести:

- разработку проектов автоматизации и цифровизации прикладных процессов, создание цифровых сервисов и комплексных решений в образовательных организациях;
- выполнение работ по созданию, модификации, внедрению и сопровождению информационных систем и управление этими проектами;
- проектирование и внедрение управленческих решений с учетом анализа данных в управлении организацией и ее образовательным процессом;
- анализ и решение задач в области доработки или разработки нового цифрового решения для образовательной организации и осуществление селекции цифровых решений для образовательной организации;
- применение современных методов и подходов, также использование искусственного интеллекта к организации учебного процесса в проекте цифровой трансформации образовательного учреждения.

Программа актуальна в связи с необходимостью внедрения средств анализа данных в образовании для построения индивидуальных траекторий обучения и прогнозирования потребностей в актуальных компетенциях.

Именно на основе глубокого анализа как образовательных программ, так и образовательных результатов можно адаптировать содержание обучения и предполагаемые достижения к потребностям общества, государства и бизнес-сообщества.

Основные средства реализации такой интеграции – ИТ-решения, которые должны как собирать наборы данных о процессе обучения, обмениваться ими, так и позволять применять к ним методы и

инструменты анализа. С возможностью визуализации и интеграции полученных данных.

Основное методологическое содержание программы – формирование содержания обучения на стыке педагогического образования и универсальных ИТ-компетенций (анализ требований к программному обеспечению (ПО), проектирование ПО, разработка компонентов и доработка готовых решений в области образования, внедрение и сопровождение программного обеспечения и цифровых сервисов для управления учебным процессом и администрирования образовательной организацией, работа с рынком EdTech.

Основная форма взаимодействия при подготовке диссертаций – совместное руководство ВКР и образовательными стартапами.

Структура образовательной программы выстроена таким образом, что магистранты за время обучения рассматривают весь процесс жизненного цикла по созданию цифровой инфраструктуры.

В содержании образовательной программы представлены дисциплины, отражающие суть цифровой трансформации и позволяющие сформировать компетенции для ее реализации в образовательном учреждении:

- технологии и средства цифровой образовательной среды;
- методика педагогического взаимодействия и трансфер знаний в цифровой образовательной среде;
- разработка электронных сервисов для системы образования;
- анализ данных и образовательная аналитика (анализ цифровых следов и построение образовательных прогнозов);
- образовательный дата-инжиниринг
- симуляторы в виртуальной реальности для обучения;
- подготовка и развитие асселераторов и студенческих стартапов, методика их оценки;
- методика экспертной оценки проектов в области аналитики образования и эффективности образовательных Edtech проектов;
- методы и средства взаимодействия с индустрией 4.0.

Для повышения эффективности обучения происходит постоянное взаимодействие с ИТ-компаниями, которые имеют накопленный опыт внедрения и разработки средств цифровизации в различных областях. При этом ключевыми компетенциями, которые формируются за время прохождения практики в этих компаниях и при работе над образовательными проектами являются:

- организация и проведение системного анализа и реинжиниринга прикладных и информационных процессов;

- моделирование прикладных и информационных процессов, разработка требований к созданию и развитию информационных систем и ее компонентов;
- организация и проведение работ по технико-экономическому обоснованию проектных решений;
- управление проектами цифровизации организаций, принятие решений по эффективности реализации этих проектов;
- обучение и консалтинг по цифровизации решения прикладных задач и внедрению средств цифровизации; доработка или разработка нового цифрового решения для образовательной организации;
- выбор цифровых решений для образовательной организации и применение современные методы и подходы к организации учебного процесса в проекте цифровой трансформации образовательного учреждения;
- переход на отечественное ПО и методы миграции компаний на программные средства импортозамещения [4–7].

Промежуточные образовательные результаты программы:

1. Магистранты получают прикладные компетенции в области анализа применения, проектирования, разработки, внедрения цифровых решений в области управления образованием и образовательными траекториями (метрики качества: сертификаты курсов и интенсивов, количество исследований и проектов, в том числе ВКР, выполненных совместно со студентами, количество публикаций по теме исследования).

2. Участие в качестве экспертов в оценке проектов в области Edtech и смежных с ними, например, Kidtech (метрики качества – количество экспертных отзывов, не менее 2 публикаций статей и докладов на конференциях по этой теме).

3. Участие студентов (индивидуальное и командное) в асселераторах и конкурсах образовательных стартапов (метрики качества – количество не менее 3-х).

Индивидуальные результаты магистрантов: публикационная активность, продвижение магистерской программы в научно-педагогическом сообществе и среди потенциальных абитуриентов, получение опыта экспертной работы и формирование пула экспертов из области цифровизации для привлечения к работе со студентами.

Примеры компонентов программы, проводимые партнерами:

1. Участие в мероприятиях EdTechClub SberUniversity (Слушатель, спикер. эксперт EdTech проектов) <https://sberuniversity.ru/edutech-club/events>

2. Обучение по курсу «Управление дистанционными командами и сотрудниками» в рамках SberUniversity
<https://courses.sberuniversity.ru/leadingremoteteams>

3. Обучение по курсу «Цифровые инструменты для эффективной работы в данными», Университет Иннополис
<https://stc.innopolis.university/work-with-data>

4. Повышение квалификации «Аналитик данных», Университет Иннополис. https://stc.innopolis.university/beginning_analyst

5. Интенсивы по анализу данных международной школы Mathshub
<https://maths-h.com/ru>

6. Обучение по программным решениям СПО Базальт
<https://kurs.basealt.ru>

7. Обучение на Онлайн-интенсиве на базе факультета компьютерных наук НИУ ВШЭ ЦНО «Введение в Data Science: от Python до машинного обучения» <https://cs.hse.ru/dpo>

8. Обучение на курсах компании Loginom. Сертификация «Аналитик данных» <https://skills.loginom.ru>

9. Международная научно-практическая конференция Horizons-2024. Обмен опытом с международными коллегами, в том числе из других областей знаний, экспертная работа по образовательным проектам.
<https://horizonti2024.vsovsu.rs>

10. Международный фестиваль ИТ-Архангельск (Слушатель, руководитель студенческой команды, эксперт) <https://itfest.narfu.ru>

Основными аргументами при выборе компонентов были:

- опыт в реализации образовательных программ;
- опыт совместных проектов и сотрудничество с представленными организациями;
- наличие готовых решений в интересующих областях;
- содержание образовательных программ;
- охват слушателей по регионам и предметным областям;
- возможность обмена опытом с широким кругом коллег.

Примером нового сквозного проекта, который предлагается реализовать в рамках научного направления магистерской программы – проект создания открытой базы данных стартапов Edtech, получивших финансирование и которые глобальное инвестиционное общество считает перспективными и поддерживает инвестициями [8]. Методика работы в рамках проекта предполагает:

- умение находить новые актуальные и востребованные разработки в области образовательных технологий глобально во всех странах мира;
- знакомит с новейшими терминами, возникающими в сфере Edtech;

- позволяет устанавливать контакты с ведущими фондами, акселераторами, стартапами, инвесторами и мероприятиями в области образовательных технологий;

- учит важной теме стандартизации описания образовательных продуктов, учебных процессов, Edtech компаний, формированию метаданных объектов, поиску и формированию инсайтов и тенденций в сфере новых образовательных технологий.

Содержательная новизна в создании базы данных стартапов Edtech предусматривает следующие моменты: как учебная деятельность и вопросы рассматриваемые на курсе и модулях программы связаны с проблемами, которые видят специалисты во внедрении своих решений и продуктов на рынке, в чем отличие продуктов компании от конкурентов и от вопросов, магистерской программе, как специалисты видят будущее развития продуктов на рынке Edtech в ближайшие 3–5 лет, могут ли выпускники магистратуры найти применение изучаемой специализации в компаниях или стартапах Edtech.

Реализуемый подход к трансформации магистерской программы позволит в будущем добиться основных показателей и расширить возможности традиционного подхода к построению образовательной программы в магистратуре педагогического университет следующими возможностями:

- возможность определять наиболее востребованные навыки работы с цифровыми технологиями, востребованные широким кругом работодателей и отраслей;

- возможность влиять на контент учебной программы напрямую предметными экспертами и специалистами из отрасли;

- возможность получать наставничество и стажировки напрямую в компаниях отрасли;

- внедрение новых технологий в учебные курсы;

- установление коммуникации и вовлечение деловых партнеров, включая обучение на основе опыта, дополнительных преподавателей, рекрутинг и инновации.

Библиографические ссылки

1. Сквозные технологии цифровой экономики [Электронный ресурс]. URL: https://www.tadviser.ru/index.php/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D1%8F:%D0%A1%D0%BA%D0%B2%D0%BE%D0%B7%D0%BD%D1%8B%D0%B5_%D1%82%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D0%B8_%D1%86%D0%B8%D1%84%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D0%B9_%D1%8D

[%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%BC%D0%B8%D0%BA%D0%B8](#) (дата обращения: 20.10.2023).

2. Единые требования по управлению государственными данными [Электронный ресурс]. URL: <https://sn.ac.gov.ru:5001/sharing/VtkjX8Ibk> (дата обращения: 29.10.2023).

3. Национальная технологическая инициатива [Электронный ресурс]. URL <https://nti2035.ru> (дата обращения: 10.10.2023).

3. Ковалев Е. Е. Системная модель и инструменты модернизации федеральных и региональных цифровых сервисов статистики и аналитики данных в образовании. В сборнике // Большие данные в образовании : анализ данных как основание принятия управленческих решений : сб. науч. ст. I Междунар. конф. 2020. С. 339–358.

4. Angling for insight in today's data lake. URL: <https://s3-ap-southeast-1.amazonaws.com/mktg-apac/Big+Data+Refresh+Q4+Campaign/Aberdeen+Research+-+Angling+for+Insights+in+Today's+Data+Lake.pdf> (access date: 10.10.2023).

5. Ковалев Е. Е., Ковалева Н. А. Формирование профессиональных компетенций бакалавров направления «Прикладная информатика» при реализации дистанционного обучения с использованием программных разработок на платформе «1С:Предприятие». Информатика и образование. 2021. № 2(321). С. 55–61.

6. Ковалев Е. Е., Ковалева Н. А. Разработка системной модели достижения индикаторов профессиональных компетенций при обучении бакалавров направления «Прикладная информатика» // Актуальные проблемы обучения математике и информатике в школе и вузе : материалы V Междунар. заоч. науч. конф. / под общ. ред. Л. И. Боженковой, М. В. Егуповой. 2020. С. 362–368.

7. Ковалев Е. Е., Платонов В. Н. Реализация тенденций цифровой трансформации общества и исследование стартапов EDTECH для интеграции с учебными курсами в магистерской программе «Проектирование цифровой среды образовательной организации». Трансформация механико-математического и IT-образования в условиях цифровизации = Transformation of the mechanical-mathematical and IT-education in the context of digitalization : материалы междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 65-летию мех.-мат. фак., Респ. Беларусь, Минск, 26–27 апр. 2023 г. : в 2-х ч. / Белорус. гос. ун-т ; редкол: Н. В. Бровка (гл. ред.) [и др.]. Минск : БГУ, 2023. Ч. 1. С.193–200.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РЕКЛАМНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЕКТОВ В УНИВЕРСИТЕТЕ

Н. В. Ковтун

*Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина,
ул. Свободы, 46, 390000, г. Рязань, Россия, n.kovtun@365.rsu.edu.ru*

В представленной статье раскрывается положительное влияние практической деятельности на развитие профессиональных, коммуникативных и предпринимательских компетенций будущего конкурентоспособного специалиста в сфере туризма. Отмечается, что на современном этапе проектное обучение является наиболее эффективным и востребованным, так как позволяет студентам на практике применить полученные теоретические знания еще в процессе обучения. Проведен опрос студентов второго курса, выявлена их готовность к инициации и реализации проектов, оценен опыт студентов по участию в работе над проектами. Проведен отбор студентов для участия в проекте. Сделан вывод о перспективах участия в проектной работе, ее влиянии на формирование предпринимательской компетенции по выбранному направлению обучения. Рассмотрена перспектива разработки собственного или командного стартапа.

Ключевые слова: педагогическое сопровождение; наставничество; проект; проектные технологии; иностранные языки; предпринимательские компетенции.

PEDAGOGICAL SUPPORT OF ADVERTISING EDUCATIONAL PROJECTS IN THE UNIVERSITY

N. V. Kovtun

*Ryazan State University named after S. A. Yesenin,
Svoboda Str., 46, 390000, Ryazan, Russia, n.kovtun@365.rsu.edu.ru*

The article reveals the positive impact of practical work and experience on the development of hard and soft skills of future competitive specialists in the sphere of tourism. Project-based learning is regarded as one of the most effective tools in training students in universities of higher education at present. A survey of second year students was conducted to reveal their experience and preferences in project work. Under the supervision of an experienced mentor students go through all the stages of the project work and present their final product. It is stated that project work may serve as the first step in developing entrepreneurship competence of students further lead to the creation of a full-fledged start up. It is shown that projects of this kind give sophomores a chance to try themselves in different spheres available in the university: scientific, professional and entrepreneurship.

Keywords: pedagogical support; mentoring; project; project activities; foreign languages; entrepreneurship competence.

Последние несколько лет, особенно постковидный период, характеризуются высокой турбулентностью межгосударственных и межнациональных отношений, ростом миграционных потоков, ускоренной цифровизацией всех внешних и внутренних процессов, внедрением технологии ИИ, дефицитом профессиональных кадров, необходимостью «эффективной деятельности в условиях неопределенности» [1, с. 125]. В этой ситуации университеты, как и другие государственные системы, должны обладать «высоким уровнем адаптивности, чтобы быстро приспосабливаться к изменяющимся внешним и внутренним условиям» [2, с. 20]. Несмотря на «выздоровление» рынка труда после пандемии, молодежь испытывает большие проблемы с трудоустройством. Представленный Всемирным экономическим форумом доклад «The Future of Jobs 2023» отражает главные тенденции рынка труда на ближайшие 5 лет, согласно ему основными умениями востребованного специалиста являются аналитическое и творческое мышление, мотивированность, высокая скорость действий, устойчивость, *гибкость* и *адаптивность* к меняющимся условиям [3]. Задача по формированию этих умений стоит перед педагогами и учителями на всех стадиях формирования и воспитания успешного профессионала. Вне зависимости от уровня подготовки будущего специалиста «есть компетенции, которые наращиваются только в практической деятельности, обучение через практику есть неотъемлемый этап формирования и сохранения компетенций» [4, с. 12].

Проектный метод представляет собой практическое решение конкретной реальной проблемы, выполненное в коллективе или индивидуально, под руководством опытного наставника [5]. Проектное обучение формирует профессиональные, информационные, коммуникативные и предпринимательские компетенции. Проекты различаются по масштабу применения, продолжительности и характеру деятельности студентов [6]. Возможность решать современные практические задачи развивает у студентов креативное и критическое мышление, дает опыт работы в команде, учит отстаивать собственное мнение [7]. Проекты становятся традиционными для основных предметов курса, однако «достижение целостного восприятия мира возможно за счет построения комплексных учебных дисциплин» [8, с. 110], поэтому проект, реализуемый на базе Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина направление подготовки «Туризм. Технология и организация туроператорских и турагентских услуг» второй год обучения, носит интегративный характер, так как инициирован преподавателями кафедры иностранных языков и разрабатывается на занятиях по

английскому языку с учетом знаний, умений и навыков, полученных студентами при освоении основной специальности.

На втором курсе студентам нужно определиться с личными интересами. Нужно предоставить им возможность получить опыт в различных областях деятельности: научной, коммерческой, творческой. Являясь рекламным, проект имеет коммерческий потенциал, и при успешной экспертной оценке в дальнейшем может стать стартапом для студентов, заинтересовавшихся этим направлением деятельности. Еще одним аргументом в пользу проектной деятельности становится тот факт, что «защита проектов на английском языке как форма итогового экзамена по дисциплине “Английский язык (практический)” проверяет уровень профессионального владения иностранным языком, уровень сформированности профессиональных компетенций, стимулирует интерес студентов к различным формам преподавания» [9, с. 100].

На начальном этапе наставник с помощью тестирования оценил готовность студентов второго курса к проектной деятельности, их опыт подобной деятельности, сформированность основных *soft skills* для работы в команде, наличие лидерских качеств, а также желание участвовать в проектной деятельности на английском языке (google forms <https://forms.gle/uUMGpXsBjr9tHBay9>). В опросе приняли участие 54 второкурсника. Большинство респондентов (96%) ответили утвердительно на вопрос о том, знают ли они, что такое проектная деятельность; 43 человека (80% опрошенных) указали, что у них есть практический опыт реализации учебных проектов, в коммерческих проектах или потенциально коммерческих проектах не участвовал никто.

Ожидаемо, большинство студентов высказалось за проектную деятельность в профессиональной сфере на занятиях по английскому языку, однако 10 человек предпочли бы традиционные занятия с отдельными элементами проектной деятельности. Несмотря на тот факт, что практически у половины опрошенных есть опыт руководства командой (26 человек), только 15 человек высказали желание руководить каким-либо проектом в настоящее время. 48 респондентов (89%) отметили, что умеют договариваться, предупреждать и решать конфликты, 45 человек (83%) считают, что у них развито критическое мышление. Негативным фактором явилось неумение эффективно распределять свое время (тайм менеджмент), 35 человек (65% участников) пожаловались на прокрастинацию, неумение выполнять работу в указанные сроки, отсутствие высокой скорости решения поставленных задач. Меньше половины участников (22 человека) считают, что могут инициировать

проект, остальные предпочли бы просто войти в число разработчиков и выполнять строго очерченный круг задач.

По результатам опроса была отобрана группа студентов, желающих участвовать в проектной деятельности и обладающих необходимым потенциалом. На следующем этапе было выбрано направление проектной деятельности с учетом использования иностранного языка, потребностей университета и региона и будущей специальности студентов, участники проекта остановились на образовательном туризме, в частности на проблеме привлечения иностранных абитуриентов в университет, поскольку «интернационализация высшего образования и академическая мобильность стали реальностью и это ставит перед университетами и административными органами вопрос о подготовке студентов к новым условиям академической и повседневной жизни» [10, с. 41].

Студентами под руководством наставника был проведен анализ адресной аудитории проекта путем опроса иностранных абитуриентов и студентов РГУ имени С. А. Есенина, с учетом их запросов, интересов и потребностей. Исходя из полученных данных, был разработан проект для иностранных абитуриентов «Welcome to RSU», в котором представлены ответы на волнующие иностранцев вопросы, касающиеся обучения и повседневной жизни учащихся нашего университета. Проект представлен в форме многоуровневой презентации с гиперссылками на внешние и внутренние источники. Информация предоставлена на русском языке (уровень ТБУ) и английском языке (уровень А2+). Проект получил одобрение АНО «Агентство Развития Туризма Рязанской Области» и будет представлен на сайте этой организации. Рассматривается возможность его использования нашим университетом в рекламных целях.

Таким образом, в современных условиях проектная деятельность под руководством опытных наставников и при прохождении экспертной оценки профессиональными разработчиками имеет множество преимуществ в профессиональной подготовке конкурентно способных специалистов.

Библиографические ссылки

1. *Махмутова Е. Н., Воронина Р. Н.* Проектирование образовательной среды вуза для развития предпринимательских компетенций студентов // Рос. психол. журнал. 2022. Т. 19. № 3. С. 123–134.
2. *Литвинович В. М., Пальчик Г. В.* Особенности развития системы непрерывной профессиональной подготовки кадров в сфере управления на современном этапе (на примере Республики Беларусь) // Управленческое консультирование. 2022. № 1(157). С. 20–27.

3. The Future of Jobs Report 2023 [Electronic resource]. URL: <https://www.weforum.org> (дата обращения: 30.09.2023).
4. Высшее образование в России : вызовы времени и взгляд в будущее / В. И. Алешникова, А. Ф. Ахметшин, В. П. Басова и др. М. : ООО «Науч.-изд. центр ИНФРА-М», 2020.
5. *Garanina R.* Project-based learning as a driving force of the educational process // Norwegian Journal of Development of the International Science. 2021. №76-2. С. 35–37. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/project-based-learning-as-a-driving-force-of-the-educational-process> (access date: 30.09.2023).
6. Борисевич, А. Р. Реализация проектной деятельности с использованием мультимедийных технологий в подготовке менеджеров в области туризма [Электронный ресурс] // Состояние и перспективы технического обеспечения спортивной деятельности: сборник статей (материалы IV Международной научно-технической конференции). Минск: БНТУ, 2016. С. 154-157.
7. *Плотникова В. С., Фомин А. А.* Формирование профессиональной компетентности в сфере туризма средствами проектной деятельности // Непрерывное образование: XXI век. 2022. № 2(38). С. 1–11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnoy-kompetentnosti-v-sfere-turizma-sredstvami-proektnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 28.10.2023).
8. *Костикова Л. П.* Междисциплинарная интеграция в подготовке научных и научно-педагогических кадров // Человеческий капитал. 2023. № 9(177). С. 109–117.
9. *Николашина Е. А.* Защита проекта как форма проведения экзамена по иностранному языку // Язык и коммуникация в контексте культуры : сб. науч. тр. по итогам XII Межвуз. науч.-практ. конф., Рязань, 25 мая 2021 г. Киров : Межрег. центр инновационных технологий в образовании, 2021. Выпуск 12. С. 100–104.
10. *Воевода Е. В., Соколова Е. В.* Социокультурная специфика педагога в образовательном пространстве России и Израиля (по материалам экспериментального исследования) // Вестник ВятГУ. 2021. №3. С. 41–48.

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Т. А. Козлова¹⁾, Т. С. Афанасьева²⁾

¹⁾ Минский областной институт развития образования», ул. П. Глебки, 88, 2201004,
г. Минск, Беларусь, tatsiana.com80@mail.ru

²⁾ Белорусский государственный университет, ул. Кальварийская, 9, 220004,
г. Минск, Беларусь, aftania@mail.ru

В статье описаны основные факторы развития профессиональной компетентности педагога, связанной с использованием информационных технологий в образовательном процессе. Определены сущностные характеристики цифровой, информационной, информационно-коммуникационной компетентности педагога. Рассмотрены компоненты и условия развития информационно-коммуникационной компетентности педагогов. Выявлены возможности и особенности использования интернет-пространства и цифровых образовательных ресурсов в повышении эффективности образовательного процесса.

Ключевые слова: информационно-коммуникационная компетентность; информационные технологии; образовательный процесс.

INFORMATION AND COMMUNICATION COMPETENCE OF A TEACHER AS A FACTOR OF EFFECTIVE ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCES

T. A. Kazlova,¹⁾ T. S. Afanasyeva²⁾

¹⁾ Minsk Regional Institute for Educational Development, P. Glebki Str., 88, 220104,
Minsk, Belarus, tatsiana.com80@mail.ru

²⁾ Belarusian State University, Kalvariyskaya Str., 9, 220004, Minsk, Belarus,
aftania@mail.ru

The article describes the main factors of the development of professional competence of a teacher associated with the use of information technology in the educational process. The essential characteristics of the digital, informational, information and communication competence of the teacher are determined. The components and conditions of the development of information and communication competence of teachers are considered. The possibilities and features of using the Internet space and digital educational resources in improving the efficiency of the educational process are revealed.

Keywords: information and communication competence; information technology, educational process.

Модернизация системы образования в контексте глобализации, технологизации, информатизации требует поиска новых резервов повышения его качества, переосмысления ценностного, содержательного и технологического аспектов подготовки педагогов. Информационные технологии активно проникают на все уровни системы образования, способствуя эффективному вовлечению учащихся в процесс обучения и позволяя его индивидуализировать, предоставляя участникам образовательного процесса учебные материалы, соответствующие их познавательным интересам и уровню знаний. Появилась потребность в органичной интеграции цифровых технологий и традиционных методов обучения в образовательном процессе. Большую роль в этом процессе играет личность педагога, его профессионализм, социальная и духовная зрелость представляют собой важные условия обеспечения эффективности процесса обучения и воспитания подрастающего поколения, а уровень сформированности профессиональных компетенций является основным критерием результативности процесса образования, его соответствия потребностям общества. Возникает необходимость не только в адаптации к постоянно изменяющимся условиям, но и в непрерывном профессиональном развитии.

Педагог, способный применять на учебных занятиях цифровые инструменты, разрабатывать авторские материалы с использованием информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), мотивировать учащихся на создание собственных веб-ресурсов, становится ведущим специалистом в сфере образования. В связи с этим возрастает необходимость в развитии профессиональных компетенций педагогов для организации качественного образовательного процесса. Готовность педагога к использованию цифровых ресурсов предполагает наличие установок, потребностей, мотивов, ценностных ориентаций, желания и стремления усовершенствовать образовательный процесс, используя при этом информационно-коммуникационные технологии. Однако сегодня не все педагоги обладают необходимым уровнем профессиональной готовности и мотивированности для работы в условиях цифровизации образовательного процесса. Анализ исследований и практики подготовки педагогов позволил выявить ряд противоречий между:

- уровнем и качеством подготовки педагогов в области ИКТ и реальными запросами современного общества;
- динамично изменяющейся ролью ИКТ в образовательном пространстве и преобладанием в нем традиционных методов обучения;

- востребованностью высококвалифицированных специалистов, готовых работать с современными технологиями, и отсутствием информационно-коммуникационной компетентности у многих педагогов.

Для определения профессиональной компетентности педагога, предполагающей применение информационных технологий, используют разные термины: цифровая, информационная, информационно-коммуникационная компетентность.

Под цифровой компетентностью понимают не только совокупность профессиональных знаний и умений, но и готовность к эффективной деятельности и личное отношение к ней, основанное на чувстве ответственности, а также способность анализировать информацию, критически мыслить и принимать обоснованные решения. Педагогам при этом важно уметь находить и оценивать качественные образовательные ресурсы в Интернете, адаптировать их под учебные цели и потребности учащихся. Цифровая компетентность учителя в том числе включает в себя умение обеспечить безопасность в сети: необходимо обладать знаниями о существующих угрозах в онлайн-пространстве и сообщать учащимся правила безопасного поведения в Интернете.

Разные определения компетенций, связанных с применением цифровых технологий, привели к определению информационной компетенции учителя, которая, по мнению О.В. Акуловой, «характеризуется умениями осуществлять поиск, анализ и использование информации для построения профессиональной карьеры. При этом карьера понимается не только как продвижение по должностным ступеням, а как процесс реализации человеком на работе себя, своих возможностей» [1, с. 23].

Согласно исследованиям О. Г. Шарабайко, «особая роль отводится формированию информатизационной компетентности педагогов как важнейшей составляющей профессиональной компетентности специалиста для качественной и продуктивной деятельности в современной образовательной среде». При этом «информатизационную компетентность педагогов целесообразно интерпретировать как выраженную способность применять свои знания, умение и опыт для создания и оптимального использования современных средств информационных компьютерных и коммуникационных технологий, ориентированных на реализацию целей обучения и воспитания» [4, с. 34].

Существует понятие «информационно-коммуникационная компетентность педагога», которая состоит из следующих компонентов: подготовки и оформления учебно-методических, наглядных, отчетных и других материалов средствами ИКТ, проведения учебных занятий с

применением ИКТ, электронных образовательных ресурсов и интернет-ресурсов, использования ИКТ в целях самообразования, применения интернет-технологий для профессионального роста» [2, с. 77].

Содержательно информационно-коммуникационная компетентность педагога включает в себя:

- знания об ИКТ во всем их многообразии и понимание их ресурсного потенциала в образовательном процессе;
- мотивированная готовность и потребность в применении ИКТ в образовательном процессе;
- владение основными ИКТ, умения организовывать на их основе свою профессиональную деятельность;
- способность использовать потенциал ИКТ в профессиональном и личностном развитии.

Развитие компетентности педагога, связанной с грамотным применением информационных технологий, является одним из ключевых аспектов успешности в профессиональной деятельности и важным компонентом в сложном процессе становления педагога как профессионала. Существует широкий спектр максимально доступных способов, помогающих педагогам оценить и повысить уровень цифровой компетентности в рамках освоения дополнительных образовательных программ повышения квалификации, а также во время самообразования.

Построение индивидуальной траектории профессионального совершенствования педагога в области изучения цифровых компетенций позволяет учесть потребности и возможности учителя, а также особенности его педагогической деятельности. Такая траектория должна быть основана на рефлексии и самостоятельном целеполагании, что дает возможность педагогу точнее определить свои сильные и слабые стороны в области применения цифровых компетенций, а также установить цели и задачи для саморазвития.

Развитие информационно-коммуникационной компетентности учителей является важной задачей, поскольку она позволяет эффективно использовать ИКТ для повышения качества образования. Остановимся на первом компоненте информационно-коммуникационной компетентности педагога, а именно «знания об ИКТ во всем их многообразии и понимание их ресурсного потенциала в образовательном процессе». Сегодняшние ИКТ представлены в образовательном процессе весьма широко: мультимедийные ресурсы, веб-сайты, электронные учебники, позволяющие разнообразить методы обучения и адаптировать их под индивидуальные потребности учащихся. Цифровые ресурсы дают возможность осуществлять автоматическую проверку знаний учащихся с

указанием ошибок и возможностью их анализа, а также организовывать совместную работу группы над проектом. Применение электронных обучающих средств на уроках обеспечивает экономию времени при объяснении нового материала, воздействует на разные системы восприятия учащихся, обеспечивая тем самым лучшее усвоение материала, позволяет осуществлять дифференцированный подход к обучению учащихся, имеющих разный уровень подготовки, а также позволяет осуществлять постоянный контроль за качеством усвоения материала. Это в целом стимулирует разнообразие творческой деятельности учащихся, дает возможность увеличить объем информации, воспитывает навыки самоконтроля, повышает интерес к предмету.

Использование Интернет-ресурсов позволяет учащимся совершать виртуальные экскурсии по музеям, театрам, концертным залам, проникнуться атмосферой, в которой жил и творил писатель или поэт, художник, композитор или музыкант, вызывают живой интерес к поиску нужной информации. Широкое использование получили видео- и аудиоматериалы: звукозаписи стихотворений, текстов дидактического речевого материала, музыкальных произведений, звуков живой и неживой природы. Пользуются популярностью аудиозаписи произведений в исполнении авторов или профессиональных актеров. Такое прослушивание оказывает плодотворное влияние на развитие устной речи учащихся, позволяет более образно воспринимать произведение в целом. Коллективные виртуальные доски, книги и плакаты, мультимедийные коллекции, геосервисы и мобильные сервисы позволяют устанавливать сетевое общение между учителями и учащимися.

Применение электронных учебных средств интенсифицирует передачу информации, значительно расширяет возможности демонстрации иллюстративного материала, позволяет создавать проблемные ситуации и организовывать поисковую деятельность, способствует индивидуализации и дифференциации учебного процесса, появляется возможность осуществления быстрой обратной связи учителя с обучающимися.

Использование ИКТ меняет и роль учителя в современном образовании. Учитель, как правило, выстраивает авторский вариант продуктивного использования информационных технологий. Учитель выступает в роли помощника, консультанта, поощряющего оригинальные находки, стимулирующего активность, инициативу, самостоятельность учащегося. При условии систематического использования ИКТ в образовательном процессе в сочетании с традиционными методами и педагогическими инновациями значительно повышается эффективность обучения учащихся с разноуровневой подготовкой, так как цифровые

технологии позволяют индивидуализировать образовательную траекторию, сделать образование более доступным.

Мы можем заключить, что необходимым условием и обязательным элементом модернизации образовательного процесса и успешного внедрения в него цифровых инноваций является готовность педагога к работе с электронными образовательными ресурсами. Безусловно, отсутствие у учителя мотивации к использованию цифровых ресурсов снижает качество образовательного процесса, сужает образовательные возможности учащихся. Это делает развитие информационно-коммуникационной компетентности педагогов актуальной и значимой задачей для современной педагогической теории и практики и представляется необходимым условием качества профессионального образования на всех ступенях профессионализации.

Библиографические ссылки

1. Акулова О. В. Компетентностный подход в информационном обществе: тенденции и проблемы // Известия Рос. гос. педагог. ун-та имени А. И. Герцена. 2003. № 6. С. 17–26.
2. Гончарова Н. Ю., Тимошенко А. И. Информационно-коммуникационная компетентность педагога как интегративный показатель профессионализма в современных условиях // Сиб. педагог. журнал. 2009. № 3.
3. Синяева А. Ю. Цифровые компетенции педагога в современном образовании // Проблемы современного образования // 2023. № 1. С. 205–211.
4. Шарайко О. Г. Информатизационная компетентность педагогов: теоретический аспект // Вестник МГИРО. 2016. № 4. С. 33–38.

ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ЧЕРЕЗ ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Т. А. Колевич¹⁾, Н. В. Костюкович²⁾

¹⁾Национальный институт образования, ул. Короля, 16, 220004, г. Минск,
Беларусь, tkolevich@lyceum.by

²⁾Национальный институт образования, ул. Короля, 16, 220004, г. Минск,
Беларусь, kostukovich30@gmail.com

Обсуждаются вопросы организации проектной деятельности с целью формирования личностных и метапредметных компетенций учащихся как важнейших компонентов функциональной грамотности. Для достижения этой цели разработаны методические рекомендации по использованию существующих программ факультативных занятий. Кроме этого, для организации проектной деятельности специально разработаны учебно-методические комплексы, включающие учебные программы, дидактические материалы и методические рекомендации. Отличительная особенность созданных учебно-методических комплексов: наличие необходимого объема фактологического материала; единство всех компонентов; ориентированность на практическую значимость и активное участие учащихся в осуществлении образовательного процесса. Разработанные материалы могут быть использованы для работы в учреждениях общего среднего образования и дополнительного образования.

Ключевые слова: функциональная грамотность; метапредметные и личностные результаты; практико-ориентированное обучение; проектная деятельность.

FORMATION OF FUNCTIONAL LITERACY THROUGH PROJECT ACTIVITIES

T. A. Kolevich¹⁾, N. V. Kostyukovich²⁾

¹⁾National Institute of Education, Korolya Str., 16, 220004, Minsk,
Belarus, tkolevich@lyceum.by

²⁾ National Institute of Education, Korolya Str., 16, 220004, Minsk,
Belarus, kostukovich30@gmail.com

The issues of organizing project activities with the aim of developing personal and meta-subject competencies of students as the most important components of functional literacy are discussed. To achieve this goal, guidelines have been created for the use of existing elective classes programs. In addition, educational and methodological complexes have been specially developed for organizing project activities, including training programs, didactic materials and methodological recommendations. A distinctive feature of the created educational and methodological complexes: the presence of the required volume of factual material; unity of all components; focus on practical significance and active participation of

students in the educational process. The developed materials can be used for work in institutions of general secondary education and additional education.

Keywords: functional literacy; meta-subject and personal results; practice-oriented training; project activities.

Формирование функциональной грамотности является одним из ведущих направлений современной педагогики. Функциональная грамотность – это способность человека использовать имеющиеся знания, приобретенные умения и навыки для решения повседневных задач.

Функциональная грамотность предполагает владение знаниями об основных законах и явлениях окружающего нас мира; готовность к личностному развитию посредством осмысления информации и сравнения ее с собственным опытом; умение видеть задачу в контексте проблемной ситуации; умение самостоятельно находить способы решения проблем и выбирать наиболее оптимальные из них; готовность принимать нестандартные решения в областях, связанных с естествознанием [1].

Для формирования функциональной грамотности требуется принципиально новый подход к образованию, который нацелен в первую очередь на умение использовать полученные знания, умения и навыки как для продолжения обучения, так в повседневной жизни и профессиональной деятельности. Имеющиеся учебно-методические комплексы (УМК) рассчитаны, в первую очередь, на преподавание конкретного предмета и, несмотря на наличие отдельных межпредметных связей, остаются по своей сути в подавляющем большинстве узконаправленными. Действующая в учреждениях образования классно-предметно-урочная система нацелена на изучение отдельных учебных предметов: математики, физики, химии, истории, языков и др. Сложность перехода на формирование метапредметных и личностных компетенций, неотъемлемых составляющих функциональной грамотности, заключается в первую очередь в том, что процесс их формирования вступает в противоречие с требованиями конкретного учебного предмета, не оставляющими учебного времени на решение более широких задач.

В связи с вышесказанным формирование функциональной грамотности должно осуществляться не только путем краткосрочных образовательных действий (работа на уроке, решение задач, выполнение домашних заданий), но и путем долгосрочной работы учащихся в определенном направлении, которую позволяет осуществить *метод проектов*. Метод проектов широко используется в ряде стран, учащиеся которых постоянно демонстрируют высокие результаты в исследовании PISA [2]. В рамках образовательного процесса нашей страны метод

проектов предполагается осуществлять на факультативных занятиях, проводимых еженедельно. При этом учебное время в течение достаточно длительного периода (четверть, полугодие) будет посвящено решению одной проблемы. К разработке проекта могут привлекаться учащиеся разных классов.

Помимо совершенствования имеющихся УМК, для формирования функциональной грамотности требуется создание специальных материалов, содержание которых, как правило, выходит за рамки одного учебного предмета и предназначено для развития практических навыков учащихся. В настоящее время в Национальном институте образования в рамках ОНТП «Функциональная грамотность» разработаны учебно-методические комплексы для организации и осуществления проектной деятельности. УМК включает учебную программу, дидактические материалы и методические рекомендации. Учащимся предлагается разрабатывать проект, посвященный всестороннему изучению, реализации и презентации определенной проблемы, которая имеет непосредственную связь с повседневной жизнью, что предполагает применение на практике знаний, умений и навыков, сформированных на уроках. Материалы этих УМК после утверждения в установленном порядке будут размещены на Национальном образовательном портале.

Приведем названия некоторых факультативов, для которых разработаны учебно-методические комплексы:

«Правила жизни в мире веществ» (VII – XI классы). Проекты: «Вещества и химические явления вокруг нас», «Энергетический кризис: мифы и реальность», «Что мы едим? Правила здорового питания» и другие.

«Изучаем, исследуем, доказываем» (V–VI классы). Проекты: «Планируем ремонт учебного кабинета», «Празднуем День рождения».

Реализация каждого проекта предполагает достаточно широкий выбор видов деятельности. Учащиеся могут работать индивидуально, в парах, в группах, причем в состав групп могут входить учащиеся разных классов, что особенно актуально для малокомплектных школ и учреждений дополнительного образования. Задания проектов зачастую не предполагают готовых ответов, для их выполнения требуется самостоятельный поиск и анализ информации. Подведение итогов работы должно осуществляться не в форме традиционной контрольно-оценочной деятельности, а в виде презентации полученных результатов.

Метод проектов является основой формирования инженерно-технического мышления, без которого невозможна подготовка будущих специалистов в области науки и технологий. Наиболее перспективным подходом для данной образовательной траектории является STEM-подход, направленный на формирование у обучающихся инженерного мышления и

вовлечение их в научно-техническое творчество посредством проектной и учебно-исследовательской деятельности с целью решения практико-ориентированных задач на основе интеграции естественных наук, технологий, инженерного творчества и математики.

Для проведения занятий в указанных направлениях STEM-образования могут быть использованы учебные программы факультативных занятий и методические материалы, размещенные на Национальном образовательном портале (adu.by). Для оптимизации использования указанных материалов в Национальном институте образования разработаны методические рекомендации, позволяющие планировать и осуществлять проектную деятельность в приоритетных направлениях STEM-образования [3]. Методические рекомендации включают аннотированное описание соответствующего ресурса и активную ссылку на его электронный адрес.

В заключение отметим, что формирование функциональной грамотности учащихся требует постоянного совершенствования традиционных УМК в направлении отбора содержания учебного материала, предъявляемого учащимся: усиления практико-ориентированной составляющей; межпредметного характера дидактических материалов; вовлечения учащихся в образовательный процесс в направлении поиска и анализа информации из других источников.

Активное включение учащихся в образовательный процесс, в том числе в форме проектной деятельности соответствует тенденциям развития современного образования, для которого приоритетен не процесс, а результат, в котором оценка работы учащихся нацелена в первую очередь не на выявление ошибок, а на констатацию успехов, когда учащийся становится не объектом, а субъектом учения, когда ситуация успеха, которая должна сопровождать процесс обучения, продолжится и в дальнейшем.

Библиографические ссылки

1. Костюкович Н. В., Канашевич Т. Н., Синькевич В. Н. Теоретико-методические аспекты формирования функциональной грамотности обучающихся в процессе проектной деятельности при изучении учебных предметов математического и естественнонаучного образования стран // Веснік адукацыі. 2022. № 6. С. 13–24.
2. Колевич Т. А. Особенности обучения в старших классах школ зарубежных стран // Веснік адукацыі. 2021. № 10. С. 47–54 ; № 11. С.38–43.
3. Методические рекомендации по организации и проведению факультативных занятий в STEM-центрах учреждений общего среднего образования [Электронный ресурс]. URL: <https://adu.by/images/2023/09/metod-rek-STEM.docx> (дата обращения: 08.11.2023).

ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ПОДХОДА ПРИ ПРОЕКТИРОВАНИИ ГЕОГРАФИЧЕСКИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ УГЛУБЛЕННОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Е. Г. Кольмакова¹⁾, Н. М. Писарчук²⁾

¹⁾ Белорусский государственный университет, ул. Ленинградская, 16, 220004, г. Минск, Беларусь, kalmakova@bsu.by

²⁾ Белорусский государственный университет, ул. Ленинградская, 16, 220004, г. Минск, Беларусь, pisarchuk@bsu.by

Представлены результаты опыта разработки и реализации географических образовательных программ углубленного высшего образования с использованием междисциплинарного подхода. Даны рекомендации по внедрению географических дисциплин в образовательные программы социогуманитарного профиля для иностранных обучающихся как связующего компонента в условиях поликультурности, глобализации и смещения мировоззренческих идей в сторону природоцентризма.

Ключевые слова: география; экономика; журналистика; поликультурность; глобализация; природоцентризм.

EXPERIENCE IN IMPLEMENTING AN INTERDISCIPLINARY APPROACH IN DESIGNING GEOGRAPHICAL EDUCATIONAL PROGRAMS OF ADVANCED HIGHER EDUCATION

A. G. Kalmakova¹⁾, N. M. Pisarchuk²⁾

¹⁾ Belarusian State University, Leningradskaya Str., 16, 220004, Minsk, Belarus, kalmakova@bsu.by

²⁾ Belarusian State University, Leningradskaya Str., 16, 220004, Minsk, Belarus, pisarchuk@bsu.by

The results of experience in the development and implementation of geographical educational programs of advanced higher education using an interdisciplinary approach are presented. Recommendations are given for the introduction of geographical disciplines into socio-humanitarian educational programs for foreign students as a connecting component in the conditions of multiculturalism, globalization and the shift of ideological ideas towards nature-centrism.

Keywords: geography; economics; journalism; multiculturalism; globalization; nature-centrism.

Современный трансформирующийся мир, где человек является основным координатором, преобразовывается комплексно. Даже при

кажущихся незначительных локальных изменениях преобразовывается вся мировая система. Происходящие изменения заключаются не только в коренной смене природных ландшафтов планеты, но и в изменении политической карты мира, смене технологических укладов производства, информатизации и социальной трансформации общества, антропологических изменениях самого человека и т. д. Такие кардинальные изменения природной среды и самого общества представляют собой глобальный вызов всему человечеству и требуют комплексного отклика для эффективного управления ими.

География – наука, в которой происходит соприкосновение, взаимопроникновение и синтез наук естественнонаучного и социально-гуманитарного профиля. Потенциал географической науки и географического образования реализован не в полной мере и значительно шире устоявшихся представлений.

Одной из тенденций современного научно-образовательного пространства является усиление междисциплинарности – взаимопроникновение знаний из различных предметных областей, рост междисциплинарных научных исследований и появление межпредметных дисциплин. Географические знания в этом контексте могут быть востребованы и эффективно интегрированы не только с близкородственными естественнонаучными дисциплинами такими, как биология, химия, экология, но и с дисциплинами гуманитарного профиля, например, в области журналистики, экономики, менеджмента, дизайна, логистики и другими.

В качестве «пилотных» междисциплинарных проектов авторами (совместно с факультетами журналистики и экономическим факультетом БГУ) были разработаны учебные планы для иностранных обучающихся по программам углубленного высшего образования для специальностей «Журналистика» и «Экономика».

Для специальности «Журналистика» для иностранных обучающихся на английском языке открыта профилизация «Журналистика в межкультурной и геополитической коммуникации» [1]. На географические дисциплины в учебном плане отведено 216 аудиторных часов, что составляет более 36 % от всех аудиторных часов в учебном плане. Подобранные учебные курсы объединены в модули «Страноведение и межкультурные коммуникации» (учебные дисциплины «География народов», «Культурная география и социокультурные коммуникации», «Геоэкономика стран мира»), «Геополитика и международные отношения» («Геополитические проблемы и внешнеполитические стратегии», «Глобальные проблемы человечества»). Перечень соответствующих

учебных дисциплин направлен на формирование понимания будущими магистрами журналистики процессов формирования природо-ресурсной базы стран, регионов, мира в целом, генезиса и перспектив разрешения основных современных проблем человечества, также процессов становления и коммуникации этносов, народов и наций, формирования и динамики геополитической картины мира, причин и путей решения глобальных и региональных геополитических конфликтов, важнейших глобальных проблем человечества – проблемы сохранения мира и ядерной безопасности, терроризма, беженства, голода, потепления климата, загрязнения окружающей среды и других (таблица 1). Образовательная программа рассчитана на один год и развитие специализированных компетенций (географической направленности) будущих магистров распределено равномерно на весь период обучения.

Таблица 1

Специализированные компетенции* к географическим учебным дисциплинам образовательной программы 7-06-0321-01 «Журналистика» (профилизация «Журналистика в межкультурной и геополитической коммуникации»)

Учебная дисциплина	Семестр	Наименование компетенции
Геоэкономика стран	1, 2	Проводить анализ природно-ресурсного потенциала, геополитических и социально-экономических процессов мирового хозяйства и отдельных стран, определять обусловленность и факторы их развития и взаимодействия
География народов	1	Понимать этнодемографические процессы, выявлять основные географические особенности и тенденции развития народов мира на основе принципа демографического императива
Культурная география и социокультурные коммуникации	1	Понимать теоретико-методологические основы культурной географии и уметь выполнять культурно-географическую характеристику стран и регионов мира
Геополитические проблемы и внешнеполитические стратегии	2	Анализировать геополитическую ситуацию на мировом и региональных уровнях, устанавливать региональные связи между геостратегическими аспектами мирового развития
Глобальные проблемы человечества	2	Характеризовать закономерности развития географической оболочки и социально-экономических процессов в мире; анализировать факторы, последствия глобальных проблем человечества и выявлять действенные механизмы их решения, основанные на принципах устойчивого развития

*Компетенции разработаны совместно с авторами учебных курсов

Для специальности «Экономика» для иностранных обучающихся на английском языке открыта профилизация «Зеленая экономика и устойчивое развитие организации» [2]. На географические дисциплины в учебном плане отведено 212 аудиторных часов, что составляет 40 % от всех аудиторных часов в учебном плане. Учебные курсы объединены в модули «Инжиниринг окружающей среды» (учебные дисциплины «Зеленая экономика и зеленый маркетинг», «Экологический базис территориального планирования»), «Управление зеленой экономикой» (учебные дисциплины «Углеродная нейтральность и устойчивость окружающей среды», «Оценка воздействия на окружающую среду») и модуль по выбору «Устойчивое развитие и экологический менеджмент» (учебные дисциплины «Управление экологическими рисками», «Международное сотрудничество и защита окружающей среды»). Перечень соответствующих учебных дисциплин направлен на формирование понимания будущими магистрами экономики процессов воздействия на окружающую среду, в т.ч. разнонаправленный анализ факторов и экологических рисков, эффективного «зеленого» планирования и управления деятельностью для обеспечения устойчивого функционирования среды на местном, региональной и глобальном уровнях (таблица 2). Впервые в образовательных программах нашей страны предложен курс из актуальнейшей экологической мировой повестки дня – по углеродной нейтральности. Образовательная программа рассчитана на один год с равномерным распределением освоения географических и экологических компетенций.

Таблица 2

Специализированные* и универсальные компетенции
к учебным дисциплинам образовательной программы 7-06-0311-01
Экономика (профилизация «Зеленая экономика и устойчивое
развитие организации»)**

Учебная дисциплина	Се-местр	Наименование компетенции	
		специализированные	универсальные
Зеленая экономика и зеленый маркетинг	1	Анализировать экономические явления и процессы с точки зрения обеспечения	Применять методы научного познания
Экологический базис территориального планирования	1	Решать задачи и внедрять в практику методы территориального планирования для обеспечения устойчивого функционирования среды обитания населения с учетом региональных и местных особенностей природной среды	в исследовательской деятельности, генерировать и реализовывать инновационные идеи
Углеродная нейтральность и устойчивость окружающей среды	1	Проводить анализ факторов и рисков устойчивости экосистем при текущем уровне экономического развития и в перспективе оценить эффективность достижения углеродной нейтральности экономики на глобальном, региональном, локальном уровне	Развивать инновационную восприимчивость и способность к инновационной деятельности

Управление экологическими рисками	1	Анализировать практические аспекты экологических рисков, использовать методы управления экологическими рисками при организации деятельности субъектов хозяйствования	
Оценка воздействия на окружающую среду	2	Оценивать возможные воздействия и изменения на окружающую среду при разработке проектной документации, применять на практике экологические нормы и правила	Быть способным к прогнозированию условий реализации профессиональной деятельности и решению профессиональных задач в условиях неопределенности
Международное сотрудничество и защита окружающей среды	2	Анализировать аспекты устойчивого развития, выявлять причины и оценивать изменения окружающей среды на глобальном, региональном и местном уровнях, осуществлять международное сотрудничество в области научной разработки и практической реализации проектов устойчивого развития и защиты окружающей среды	

* Компетенции разработаны совместно с авторами учебных курсов

**Компетенции образовательного стандарта углубленного высшего образования по специальности 7-06-0311-01 «Экономика» [3]

В междисциплинарных программах, присваивающих квалификации магистра по специальностям «Экономика» и «Журналистика» (в перспективе и по другим специальностям), географические дисциплины являются «инструментом» познания пространственно-временных трансформаций общества и природы (в целом и отдельных объектов, явлений), а также способствуют формированию целостного системного мировоззрения магистра с четким пониманием причинно-следственных связей.

Междисциплинарный подход на всех этапах планирования и реализации учебных программ позволяют сформировать не только фактические знания по программе, но и «понимание» у студентов. «Понимание» как незыблемый «гарант» профессиональной подготовки выпускника формируется, когда достоверная информация об изучаемом предмете систематизируется, осмысливается и конвертируется в личностный опыт в качестве обоснованного истинного убеждения.

Междисциплинарность, являясь одной из ключевых черт науки и образования второй половины XX – начала XXI вв. и принципиальной методологической установкой современного познания, выступает «ответом» на расширение предметных областей научных исследований, освоение объектов сложной, системной организации окружающей среды. В связи с этим возникает потребность в разработке методологических

оснований для интеграции различных исследовательских парадигм, объединения усилий нескольких дисциплин для решения комплексных задач. На глобальном уровне географические знания необходимы для решения глобальных проблем человечества, на страновом – для обеспечения национальной безопасности. Так, решение демографической проблемы возможно с детальной оценкой демографической ситуации (демография), решение энергетической проблемы требует не только геологических изысканий по разведке новых месторождений топливных полезных ископаемых (геология), но и оценки потенциала и возможности использования в зависимости от условий альтернативных источников энергии. Острая геополитическая проблема для своего урегулирования требует знаний конфликтологии, географии этносов и религий, геополитических стратегий (геополитика). Проблема экологической безопасности не решаема без географических изысканий в области оценки трансформации окружающей среды вследствие антропогенной эмиссии загрязняющих веществ (геоэкология). В эпоху глобального потепления климата недостаточно оценить дельту и тренды изменений метеорологических параметров, необходимо предложить и внести коррективы в системы агрохозяйствования, водоснабжения, логистику морских грузоперевозок и т. д.

Взаимодействие различных научных областей в высшей школе отражает интегративную направленность процесса преподавания вообще, одновременно с формированием специализированных исследовательских зон формируется цельность и взаимодополняемость отдельных предметных областей и методологических стратегий. Разработка и реализация подобного рода междисциплинарных программ позволяет перейти от узкоотраслевых знаний к знаниям комплексным, находящимся в неразрывной связи с Человеком, что является необходимым условием сегодняшнего специалиста в любой области.

Библиографические ссылки

1. Учебный план Белорусского государственного университета по специальности 7-06-0321-01 «Journalism» (профилизация «Journalism in intercultural and geopolitical communication») № M26a-5.14-93/уч. от 11.04.2023.
2. Учебный план Белорусского государственного университета по специальности 7-06-0311-01 Economics (профилизация «Green Economy and Sustainable Development of an Organization») № M18a-5.10-105/уч. от 11.04.2023.
3. Образовательный стандарт углубленного высшего образования по специальности 7-06-0311-01 «Экономика»: утв. Постановлением М-ва образования Респ. Беларусь 31 мая 2023 г. № 163. URL: https://edustandart.by/media/k2/attachments/decree_163_31-05-2023.pdf (дата обращения: 06.11.2023).

РЕАЛИЗАЦИЯ ГЕКСАГОНАЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ ГЕОГРАФИИ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Е. Г. Кольмакова¹⁾, Е. Н. Тарасенок²⁾

¹⁾ *Белорусский государственный университет,*

ул. Ленинградская, 16, 220030, г. Минск, Беларусь, a_kalm@mail.ru

²⁾ *Гимназия № 42 г. Минска лауреата Нобелевской премии Ж.И. Алферова,*

ул. Комсомольская, 21, 220030, г. Минск, Беларусь, Elenatarasenok@gmail.com

В методологическую основу образовательного стандарта базового образования положен системно-деятельностный подход. Поэтому работа педагогического работника должна быть направлена на развитие познавательного интереса, критического мышления и творческой активности у учащихся. В основе гексагональной педагогической технологии лежит использование шестиугольников, или гексов. Каждый гекс представляет собой отдельную смысловую единицу, связанную с другими гексами определенными связями. Набор гексов образует представляет собой относительно завершённую характеристику какого-либо процесса, объекта или явления. Учащиеся, устанавливая и анализируя связи, создают общую географическую картину явлений, процессов и т. д. Технология гексагонального обучения позволяет учащимся критически оценивать информацию, формулировать выводы, учить выбирать ключевую информацию, классифицировать, визуализировать установленные взаимосвязи и взаимозависимости. Данная технология формирует ряд предметных, но и метапредметных компетенций учащихся.

Ключевые слова: гексы; познавательная активность; критическое мышление.

IMPLEMENTATION OF HEXAGONAL TECHNOLOGY WHEN TEACHING GEOGRAPHY IN GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS

A. G. Kalmakova¹⁾, E. N. Tarasenok²⁾

¹⁾ *Belarusian State University, Leningradskaya Str., 16, 220030, Minsk, Belarus,*

a_kalm@mail.ru

²⁾ *Gymnasium № 42 of Minsk, Nobel Prize laureate Zh. I. Alferov,*

Komsomolskaya Str., 21, 220030, Minsk, Belarus, Elenatarasenok@gmail.com

The methodological basis of the educational standard of basic education is based on a system-activity approach. Therefore, the work of a teacher should be aimed to developing cognitive interest, critical thinking and creative activity in pupils. Hexagonal technology is based on hexagons or hexes. Each hex represents a separate semantic unit, which is connected to other hexes by certain connections. A set of hexes represents a complete characteristic of any process, object or phenomenon. Students make connections and create an overall picture

of geographical phenomenas, processes, etc. Modern hexagonal learning technology allows pupils to critically evaluate information, formulate conclusions, choose the main thing, classify, and visualize established relationships and interdependencies. This technology forms a number of not only subject, but also meta-subject competencies of students.

Keywords: hexes; cognitive activity; critical thinking.

В основу образовательного стандарта базового образования положен системно-деятельностный подход, под которым понимается «совокупность взглядов и способов проектирования и организации образовательного процесса, в котором системообразующим элементом являются различные виды деятельности; учащийся как субъект обучения и воспитания занимает активную позицию, а деятельность является основой, средством и условием развития его личности; обучение и воспитание осуществляется через активизацию деятельности учащегося» [1]. Поэтому работа учителя должна быть направлена на развитие познавательного интереса, критического мышления и творческой активности у учащихся. Он должен так разработать план учебного занятия, подобрав нужные формы и методы обучения и воспитания, чтобы учащиеся были не пассивными слушателями, а активными участниками учебного процесса.

Управление активностью учащихся традиционно называют активизацией. И. П. Подласый определяет ее как постоянно текущий процесс побуждения к энергичному, целенаправленному учению, преодоление пассивной и стереотипной деятельности, спада и застоя в умственной работе [2, с. 96–98]. Следовательно, главная цель активизации познавательной деятельности учащихся – это формирование их активности, ведущее к повышению качества образовательного процесса.

В современной педагогике для активизации познавательной деятельности учащихся используются различные технологии обучения, их число постоянно растет. В последние годы становится популярной технология *гексагонального обучения*. В основе данного обучения лежат шестиугольники, или гексы. Каждый шестиугольник – отдельная смысловая единица (характеристика) какого-либо процесса, объекта или явления. Своими гранями гекс по смыслу связан с другими шестиугольниками. Вместе они образуют единую смысловую картину изучаемого феномена. Задача учащихся – найти и интерпретировать взаимосвязи между гексами и собрать их, как мозаика, воедино. Следует отметить, что у разных учащихся собранная из «пазлов» смысловая картина географического процесса, объекта или явления получится разной. Это связано с тем, что разными учащимися выявляются неодинаковые смысловые связи, и итоговая структура гексов об изучаемом феномене

отличается [3]. Таким образом, задания с применением гексагональной технологии обучения являются открытыми и предполагают вариативность их выполнения.

Современная технология гексагонального обучения позволяет учащимся критически оценивать информацию, формулировать выводы, выбирать ключевую информацию, учит классифицировать, визуализировать установленные взаимосвязи и взаимозависимости. Данная технология формирует ряд не только предметных, но и метапредметных компетенций, таких как учебно-познавательные, информационные, коммуникативные (при работе в группах).

При использовании гексагонального обучения целесообразно выделить несколько стадий. Изначально учащимся предлагается выделить ключевое понятие, признак или ключевую идею. Далее им предлагается провести анализ и найти связь между понятиями и признаками. На заключительном этапе учащиеся обобщают информацию в единый смысловой блок.

Практика применения гексагональной технологии включает множество методических приемов работы с гексами:

- 1) на гексах написаны все ключевые признаки. Задача учащихся – соединить гексы между собой и интерпретировать материал;
- 2) информация в гексах заполнена лишь частично. Задача – дополнить гексы информацией, выделить ключевой объект, установить взаимосвязи, объяснить свою точку зрения;
- 3) гексы представляют в разных цветах, объединяя учебный материал по определенному критерию. Задача учащихся – распределить материал в гексы согласно критериям, установить взаимосвязи между ними;
- 4) гексы включают не только текстовую, но и иллюстративную информацию. Задача – соединить гексы-картинки в коллаж, объяснив взаимосвязи;
- 5) предоставляется заполненная мозаика из гексов и блок новой информации. Задача учащихся – дополнить пазл дополнительными гексами при изучении нового материала;
- 6) дан заполненный пазл из гексов. Задача учащихся – по составленной учителем или учащимися цепочке из гексов объяснить причины взаимосвязей между ними или составить по ним рассказ.

Технология гексагонального обучения может успешно применяться на различных этапах урока: ориентировочно-мотивационном; операционно-познавательном; контрольно-коррекционном; рефлексивном [4]. Приведем несколько примеров.

Пример № 1. Применение гексагональной технологии на ориентировочно-мотивационном и операционно-познавательном этапах.

На ориентировочно-мотивационном этапе необходимо всех учащихся класса включить в активную работу. Учащиеся должны пройти своеобразное входное тестирование, по результатам которого учитель оценивает опорные знания, и модерирует ситуацию, при которой учащиеся формулируют свои цели урока. Учащиеся определяют собственные цели на урок, это выступает важным мотивирующим фактором.

Авторами впервые внедрена педагогическая технология гексагонального обучения в практику преподавания учебной дисциплины «География» в учреждениях среднего образования. Разработки гексов и методика их применения нашла отражение в серии учебных пособий для учащихся и учебно-методических разработок для учителей. Например, при изучении темы урока «География машиностроения мира» в 10 классе на доске в хаотичном порядке размещаются гексы с изображениями различных видов продукции подотраслей машиностроения, а также пустые гексы [5].

Учащиеся отвечают на ряд вопросов учителя: «Что общего между картинками на гексах? Чем они отличаются? Какое словосочетание или слово объединяет картинки на гексах? Какие еще необходимы знания для характеристики географии машиностроения мира? Какие факторы влияют на размещение предприятий машиностроения? Какие ведущие страны-производители продукции машиностроения вам известны?».

В результате все учащиеся класса активно вовлекаются в процесс работы, предлагая различные варианты ответов. В процессе обсуждения на доске формируется мозаика с центральным гексом, в котором записывается «География машиностроения мира», вокруг располагают гексы с изображениями изучаемых на уроке подотраслей машиностроения (см.: рисунок).

Учитель подводит учащихся к выводам, что для изучения географии машиностроения необходимы знания о факторах размещения предприятий машиностроения и о ведущих странах – производителях отдельных видов продукции машиностроения. К мозаике крепятся соответствующие гексы, часть из которых пустые. Изначально знаний для полного заполнения гексов недостаточно, основной мотивацией для учащихся становится заполнение информацией пустых или частично заполненных гексов, выявить и объяснить причинно-следственные связи между смысловыми единицами (гексами) в сформированной мозаике. Таким образом, учащиеся подводят к определению темы урока, формулированию цели и задач урока;

учитель проводит актуализацию и оценивает опорные знания по теме урока.

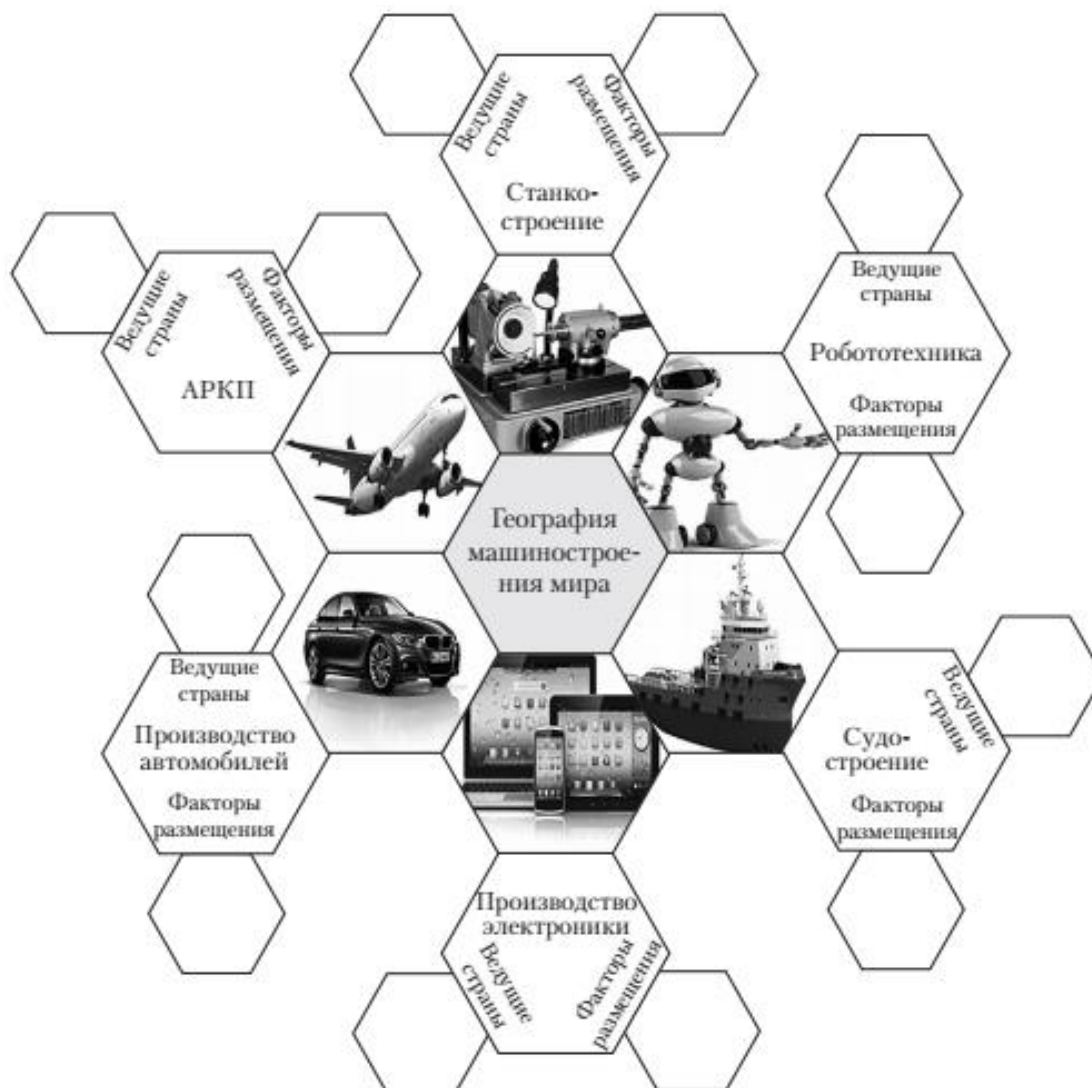


Рисунок. Вариант соединения гексов «География машиностроения мира»

Учащиеся знакомятся с учебным материалом по теме урока, и дальнейшая работа с гексами становится частью работы уже на операционно-познавательном этапе.

Пример № 2. Применение гексагональной технологии на рефлексивном этапе. Учитель организывает работу учащихся, направленную на восстановление осуществленной деятельности, критическое отношение к ней, повышение ее эффективности в дальнейшем.

На доске размещаются крупные гексы разных цветов, на которых напечатан один из вопросов: «В чем состояла цель вашей работы на уроке? Какие вопросы остались нерешенными? В чем состояли трудности в работе?»

Учащиеся работают индивидуально, в парах или группах. Каждый учащийся, пара или группа получает по три пустых гекса, обсуждает вопросы, формулируют ответы, записывают их на пустых гексах, прикрепляют к соответствующим гексам на доске. В результате учащиеся оценивают результаты работы и свою деятельность на уроке, а учитель получает «наглядную картину эффективности» проведенного занятия.

При реализации технологии гексагонального обучения создается ситуация, когда учащиеся самостоятельно добывают знания, отстаивают свою точку зрения, обсуждают сложные моменты работы, оценивают работы одноклассников, представляют нескольких вариантов решения поставленной задачи, происходит взаимообучение, при работе учащихся в группах.

Использование технологии гексагонального обучения на уроках географии будет более эффективным при четком планировании и последовательном ее внедрении в образовательный процесс.

Рекомендации учителям по организации использования технологии гексагонального обучения:

а) для внедрения данной технологии в процесс обучения требуется определенное время и подготовка;

б) при первом «знакомстве» учащихся с гексами рекомендуется обозначить особенности работы с шестиугольниками и начать работу с небольшим количеством полностью заполненных гексов;

в) при дальнейшей работе с гексами рекомендуется постепенно усложнять учебные задачи (гексы разного цвета, размера, пустые или частично заполненные);

г) необходимо учитывать, что на выполнение заданий с пустыми гексами у учащихся потребует больше времени, чем при работе с уже заполненными или частично заполненными гексами;

д) следует учесть, что в начале работы в группах могут возникнуть затруднения в коммуникации между учащимися;

е) содержание учебного материала для работы с гексами должно тщательно отбираться;

ж) размещать на гексах необходимо только важную информацию, которая будет отражать связи, закономерности, причину или следствия;

ж) акцентировать внимание учащихся, что получившийся пазл из гексов не должен повторять рисунок сотов, и у разных групп он может получиться разной;

з) эффективно использовать гексы при работе с большими объемами текстовой информации.

Педагогическая технология гексагонального обучения показала высокую эффективность при обучении учебному предмету «География» в средней школе. Кроме этого, данную технологию можно успешно внедрить во внеурочную деятельность учащихся.

Библиографические ссылки

1. Образовательные стандарты общего среднего образования [Электронный ресурс] // Национальный образовательный портал. URL: <https://www.adu.by/images/2019/01/obr-standarty-ob-sred-obrazovaniya.pdf> (дата обращения: 28.09.2023).
2. Подласый И. П. Педагогика: в 3-х кн. Кн. 3: Теория и технологии воспитания : учеб. для студентов вузов. 2-е изд. М. : Владос, 2007.
3. Аствацатуров Г. О. Шестиугольное обучение как образовательная технология [Электронный ресурс] // Дидактор. Педагогическая практика. URL: <http://didaktor.ru/shestiyugolnoe-obuchenie-kak-obrazovatel'naya-texnologiya> (дата обращения: 28.05.2019).
4. Запрудский Н. И. Современные школьные технологии : пособие для учителей. 2-е изд. Минск : Сэр-Вит, 2004.
5. Кольмакова Е. Г., Тарасенок Е. Н. География : план-конспект уроков : 10 класс. Минск : Аверсэв, 2023.

ОПТИМИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ «ПЕДАГОГИКА» СРЕДСТВАМИ ОНЛАЙН-СЕРВИСОВ

И. П. Кондратьева

*Минский государственный лингвистический университет, ул. Захарова, 21, 220034,
г. Минск, Беларусь, [kondrateva inga@mail.ru](mailto:kondrateva_inga@mail.ru)*

Предметом исследования выступает организация образовательного процесса по учебной дисциплине «Педагогика» с применением онлайн-сервисов. Охарактеризован методологический базис цифровой трансформации процессов в образовании, отмечено, что в современной организации обучения выделяют цифро-алгоритмический и цифро-когнитивный подходы. На основе практического опыта преподавания проиллюстрированы возможности применения в образовательном процессе учреждения высшего образования различных онлайн-сервисов на лекционных и семинарских занятиях по учебной дисциплине «Педагогика». Охарактеризованы функционал и достоинства используемых онлайн-сервисов, выявленные дидактические эффекты от их вовлечения в образовательное взаимодействие.

Ключевые слова: образовательный процесс; педагогика; студенты; оптимизация, цифровая трансформация; онлайн-сервисы.

OPTIMIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE ACADEMIC DISCIPLINE «PEDAGOGY» BY MEANS OF ONLINE SERVICES

I. P. Kondratyeva

*Minsky State linguistic University, Zakharova Str., 21, 220034, Minsk, Belarus,
[kondrateva inga@mail.ru](mailto:kondrateva_inga@mail.ru)*

The subject of the study is the organization of the educational process in the academic discipline «Pedagogy» using online services. The methodological basis for the digital transformation of processes in education is characterized, it is noted that in the modern organization of education there are digital-algorithmic and digital-cognitive approaches. Based on practical teaching experience, the possibilities of using various online services in the educational process of a higher education institution in lectures and seminars in the academic discipline “Pedagogy” are illustrated. The functionality and advantages of the online services used are characterized, and the didactic effects of their involvement in educational interaction are identified.

Keywords: educational process; pedagogy; students; optimization, digital transformation; online services.

Цифровизация широкого диапазона сфер жизни человека детерминирует всплеск исследовательского внимания к данному процессу в контексте образовательных практик. Громыко Ю. В. выделяет цифро-алгоритмический и цифро-когнитивный подходы к современной организации обучения.

При цифро-алгоритмическом подходе цифровые ресурсы выступают как особого типа тренажер для быстрого, прочного и глубокого освоения обучающимися заданного набора знаний, действий и операций, при этом «процессы понимания, рефлексии, моделирования, взаимопонимания и коммуникации» должной поддержки не получают; в случае цифро-когнитивного подхода «цифровые системы выступают как форма предоставления возможных сценариев действия и коммуникации, которые могут становиться предметом анализа и преобразования» [0, с. 31]. При бесспорном различии вышеозначенных подходов каждый из них важен в «проектировании такой цифровизации, которая нужна нам для повышения уровня организации сознания человека» [0, с. 38].

Одной из приоритетных целей Концепции цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь на 2019–2025 гг. [0] заявлена оптимизация процессов, протекающих в системе образования, за счет гармоничного внедрения электронных образовательных ресурсов и возможностей современных дидактических методик на базе ИКТ. Одним из эффективных инструментов достижения данной цели выступают web-сервисы.

Основными организационными формами образовательного процесса в области гуманитарных дисциплин в высшей школе традиционно являются лекция и семинарское занятие.

Ключевое назначение лекции – это изложение теоретических знаний в максимально удобном для их освоения формате.

В современной психологии в зависимости от ведущего канала восприятия и усвоения информации выделяется несколько типов людей: визуалы, аудиалы, кинестетики, дигиталы (дискретны). Как правило, «чистых» представителей вышеозначенных типов либо не существует, либо они встречаются крайне редко. Закономерно, что в условиях информационного общества возрастает значимость визуального и дигитического каналов восприятия. Визуальный канал направлен на принятие новой информации через форму, цвет, расположение. Для дигитического восприятия принципиально важно понимание логических связей в материале. Существенными дидактическими возможностями в визуализации и рациональном структурировании лекционного учебного

материала обладает онлайн-приложение для составления интеллект-карт MindMeister (см.: рисунок).

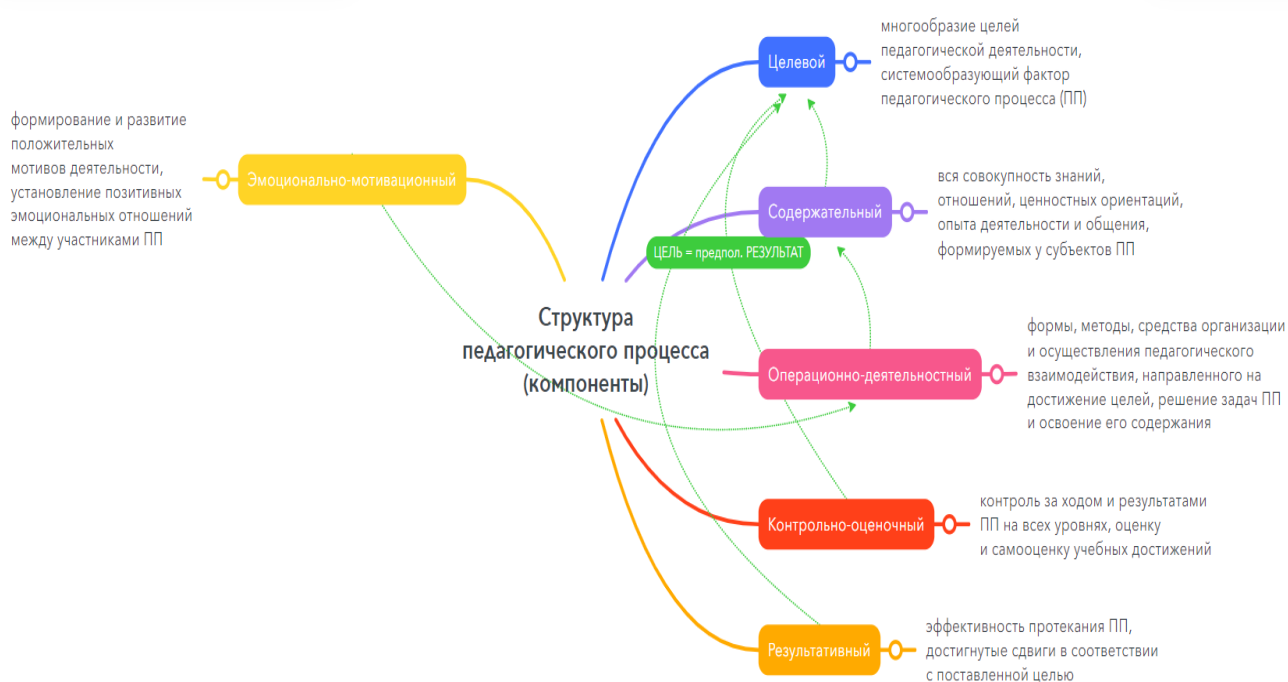


Рисунок. Интеллект-карта по учебной дисциплине «Педагогика»

Одним из неоспоримых достоинств сервиса MindMeister является гибкая управляемость подачей информации, возможность избегать «перегрузки картинки» за счет последовательного раскрытия (активации курсором) элементов интеллект-карты. Например, изначально, для первоначального обзорного знакомства студентов с новой темой можно отобразить учебный материал крупноблочно, с выделением только центральной идеи (собственно темы) и подчиненных идей (содержательных направлений темы). Подобный подход к представлению лекционного содержания способствует становлению целостных системных представлений студентов по осваиваемой учебной дисциплине и выполняет ориентировочно-мотивационную дидактическую функцию.

Как видно из вышепредставленного рисунка, наряду с автоматически устанавливаемыми связями между центральной и подчиненными идеями, связи между подчиненными идеями могут добавляться составителем самостоятельно. Далее каждая из подчиненных идей конкретизируется дочерней идеей в текстовой форме через лаконичные записи, аббревиатуру, общепризнанные символы и обозначения. Подчиненные и дочерние идеи могут в один клик поочередно и в любых комбинациях в зависимости от текущей дидактической задачи разворачиваться и сворачиваться.

MindMeister предлагает широкий диапазон возможностей настройки дизайн-решений создаваемой ментальной карты: подбор размера и начертания шрифта, цвета фона, стилевого форматирования и оформления границы записи, вставку иконок из библиотеки MindMeister, тематических изображений и видео из библиотеки приложения, интернета или иных носителей информации, размещение заметок, комментариев, ссылок, прикрепление файлов.

Представление образовательного контента по учебной дисциплине «Педагогика» с применением онлайн-приложения MindMeister позволяет оптимизировать восприятие студентами больших объемов информации, ее ментальное структурирование, формирование личностно-смыслового пространства в контексте осваиваемой темы.

Широкий диапазон онлайн-сервисов можно использовать при проведении семинарских занятий, которые предполагают предварительную самостоятельную работу студентов, проработку учебных материалов по отдельным вопросам педагогики, подготовку рефератов или докладов и выступление с последующим обсуждением освещенной темы в форме дискуссии. Одним из важнейших условий успешности и образовательной продуктивности такой дискуссии выступает интерес к выступлению, который может стимулироваться как содержанием, так и формой его предъявления. В этой связи значительным мотивационным и дидактическим эффектом обладает включение в традиционные формы сообщений студентов представления информации с применением онлайн-сервисов.

Совершенствование навыков сетевого общения и взаимодействия студентов, самоуправления собственной учебно-познавательной деятельностью эффективно осуществляется в ходе создания образовательных продуктов в парах малых группах с применением сервисов Google: сайтов, документов, таблиц, презентаций и т. п.

Популярность в молодежной среде веб-разработки актуализирует особую заинтересованность студентов в создании тематических страниц Google-сайтов по отдельным вопросам педагогики. Безусловно, организация подобной работы обучающихся требует от профессорско-преподавательского состава некоторой затраты временных и интеллектуальных ресурсов, в частности на формирование пакета подробных инструкций, рекомендаций, вспомогательных материалов: Google-таблицы для выбора и распределения тем в соответствии с учебной программой и перечнем вопросов конкретного семинарского занятия, четкого указания требований к образовательному контенту и дизайну страницы, набора образцов, инструктивных материалов (как пример в данном случае – указание ссылки на учебный ролик <https://clck.ru/35tBHR>) и т. п. Однако предметно-дисциплинарные и

общеучебные образовательные приращения студентов делают вышеуказанные затраты оправданными. Так, в процессе разработки и оформления авторской страницы сайта, посвященной отдельному вопросу учебной дисциплины «Педагогика», студенты не только более обстоятельно анализируют учебный материал, отбирая наиболее релевантную, значимую, достоверную и актуальную информацию, но и подбирают образовательный контент различной модальности (тексты, таблицы, графика, аудио- и видеоматериалы и др.), осваивают основополагающие принципы веб- и дидактического дизайна, развивают 4К-компетенции.

Выступление-презентация тематической авторской страницы сайта на семинарском занятии усиливает интеллектуальное внимание слушающих обучающихся, их сосредоточенность и направленность мысли на освещаемый вопрос учебной дисциплины «Педагогика», что проявляется в его более глубоком понимании, демонстрируемом студентами в ходе последующей дискуссии.

Эффективным приемом захвата внимания аудитории на семинарском занятии является вовлечение их в обсуждаемую проблематику через выполнение серии небольших интерактивных заданий. Web 2.0 приложение LearningApps позволяет создавать и при необходимости изменять в оперативном режиме интерактивные задания различного типа: игры, кроссворды, пазлы, викторины, опросы и т. п. При этом для создания качественного авторского ресурса в LearningApps достаточно минимальных пользовательских ИКТ-навыков. Это позволяет как использовать на семинарском занятии интерактивные задания, разработанные преподавателем, так и предлагать студентам самостоятельно их подготовить для своего выступления по заданной теме.

Тренд на геймификацию обучения актуализирует обращение на семинарских занятиях по учебной дисциплине «Педагогика» к такому ресурсу как образовательный веб-квест. На образовательной платформе Joyteka размещено более 40 квест-комнат, каждая из которых обладает уникальными игровыми механиками и позволяет встраивать различное количество заданий. Задача разработчика образовательного веб-квеста состоит в создании / подборе заданий определенного типа (открытый вопрос, одиночный или множественный выбор) и их загрузке на платформу.

Среди достоинств онлайн-сервиса Joyteka можно отметить следующее: некоммерческую направленность ресурса (оплата за пользование не взимается), дружелюбный русскоязычный интерфейс, простоту работы (не требуется дополнительного обучения), увлекательное интерактивное пространство, возможность работы с образовательным контентом различной модальности, возможность конструировать

адаптивный образовательный контент и организовать дифференцированное обучение, возможность организации вариативных форм образовательного взаимодействия.

Сегодня преподавательским сообществом общепризнана роль в педагогической поддержке самостоятельной работы студентов виртуальной обучающей среды Moodle, веб-сервиса Google-класс и др.

Анализ образовательного контента Moodle MSLU показал, что преподаватели отдают предпочтение таким ресурсам и элементам среды как лекция с применением техники обратной связи, книга с возможностью структурирования текстовой информации и нелинейной навигации, пояснение, файл, гиперссылка, папка, вики, форум, глоссарий, анкета, задание, тест. Цифровая природа учебных материалов позволяет с беспрецедентной (в сравнении с печатными аналогами) степенью оперативности обновлять его в соответствии с актуальными и перспективными трендами развития психолого-педагогической науки и образовательной практики.

Практический опыт преподавания и проведенный опрос студенческой аудитории позволяют говорить, что применение онлайн-сервисов позволяет сформировать первичное позитивное впечатление обучающихся о дисциплине, сфокусировать внимание студенческой аудитории на изучаемом материале, повысить заинтересованность в его освоении, мотивацию, нацеленность на внимательное прослушивание лекции, сообщения, стимулировать познавательную и дискуссионную активность студентов на семинарских занятиях.

Применение различных онлайн-сервисов в процессе собственной учебно-познавательной деятельности позволяет будущим педагогами не только повышать уровень собственной цифровой компетентности, что самоценно в современных социокультурных реалиях, но и обогащать свой профессиональный портфель начинающего учителя актуальными дидактическими инструментами.

Библиографические ссылки

1. Громыко Ю. В. Культурно-историческая психология овладения деятельностью и альтернативы цифровизации // Культурно-историческая психология. 2023. Т. 19. № 2. С. 27–40.

2. Концепции цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь на 2019–2025 годы [Электронный ресурс] : приказ Министра образования Республики Беларусь, 15 марта 2019 г. URL: <http://iso.minsk.edu.by/main.aspx?guid=34963> (дата обращения: 22.10.2023).

ПРОЕКТИРОВАНИЕ МЕТАПРЕДМЕТНОГО УЧЕБНОГО КУРСА «ПРОБАЦИЯ» ДЛЯ СТУДЕНТОВ УЧРЕЖДЕНИЙ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

В. О. Короп

*Омский государственный педагогический университет, г. Омск, Россия,
hawkfan93@mail.ru*

В статье приводится проект метапредметного учебного курса «Пробация», предназначенного для студентов учреждений среднего профессионального и высшего образования. Подчеркивается актуальность освоения данного курса будущими специалистами сферы социального обслуживания и будущими сотрудниками правоохранительных органов, отмечаются основные результаты освоения курса.

Ключевые слова: пробация; метапредметный учебный курс; индивидуальная программа реинтеграции и ресоциализации; метапредметные знания и компетенции.

DESIGN OF A META-SUBJECT TRAINING COURSE “PROBATION” FOR STUDENTS OF SECONDARY VOCATIONAL AND HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF THE RUSSIAN FEDERATION

V. O. Korop

Omsk State Pedagogical University, Omsk, Russia, hawkfan93@mail.ru

The article presents a project of a meta-subject training course “Probation”, intended for students of secondary vocational and higher education institutions. The relevance of mastering this course by future specialists in the field of social services and future law enforcement officers is emphasized, and the main results of mastering the course are noted.

Keywords: probation; meta-subject training course; individual reintegration and resocialization program; meta-subject knowledge and competencies.

Согласно данным Федеральной службы исполнения наказаний Российской Федерации (далее – ФСИН РФ), предоставленным министром юстиции К. А. Чуйченко, ежегодно в нашей стране из учреждений пенитенциарной системы освобождаются около 100 тыс. человек. При этом 44% освободившихся совершают рецидивы (повторные преступления) и возвращаются в исправительные учреждения¹. Среди причин рецидивной преступности выделяют дезадаптированность, неприспособленность бывших осужденных к условиям жизнедеятельности

¹ <http://interfax.ru/russia/819379>

нормального общества, их выход за пределы «зоны комфорта», в которой они пребывали, отбывая наказание в исправительном учреждении и находясь на полном государственном обеспечении, и, вследствие чего, неспособность брать на себя ответственность за жизненно важные решения. С целью реинтеграции в социум и ресоциализации лиц, освободившихся из учреждений пенитенциарной системы Российской Федерации, а также с целью сокращения количества рецидивов и снижения числа лиц, отбывающих наказание в местах лишения свободы, по инициативе Министерства юстиции и ФСИН Российской Федерации с 2024 года в нашей стране будет функционировать институт пробации.

Для эффективного функционирования института пробации в нашем обществе необходимо осуществлять профессиональную подготовку специалистов сферы социального обслуживания населения и сотрудников правоохранительных органов (конкретнее, ФСИН РФ), способных к практическому осуществлению мероприятий по пробации – как в пенитенциарных учреждениях, так и в учреждениях социального обслуживания населения. Миссия педагогической науки в данном случае состоит в проектировании педагогических условий для профессиональной подготовки таких специалистов. В качестве одного из таких условий мы предлагаем внедрение *метапредметного курса «Пробация»* в деятельность учреждений высшего и среднего профессионального образования.

Понятие «учебный метапредмет» (далее – УМ) ввел в педагогическую науку А. В. Хуторской. Под УМ подразумевается *предметно оформленная образовательная система, которая, находясь «за» обычными учебными предметами, позволяет задавать и описывать их корневую структуру и содержание с более общих исходных позиций* [1]. Также А. В. Хуторской отмечает, что *содержание УМ базируется на системе фундаментальных образовательных объектов, которые являются общими для нескольких учебных предметов* [1]. Ключевым для понимания предназначения УМ является понятие образовательного объекта (далее – ОО). ОО – это диалектическое единство реального и идеального, предметного и знаниевого. С одной стороны, ОО – это часть объективной действительности, существующей независимо от нашего разума и нашей воли, а с другой стороны, ОО – это отражение этой части в нашем сознании в понятиях и умозаклчениях. Иными словами, ОО – это единство предмета и знания о нем. Содержание УМ выстраивается из системы предметов, относящихся к одному предметному полю, а изучение этого предметного поля есть освоение УМ.

В одной из статей мы отмечали, что к изучению пробации следует подходить с позиций междисциплинарного подхода [2]. Пробация

одновременно выступает в качестве объекта изучения в юриспруденции (уголовно-исполнительное право) и в теории социальной работы, в психологии и в социологии, в пенитенциарной, социальной и общей педагогике и т. д. Из этого следует, что существует общая система ОО, изучение которой позволяет осваивать предметное поле, связанное с пробацией, в каждой из перечисленных наук или дисциплин. На наш взгляд, данную систему или "предметно-понятийный скелет" вышеперечисленных наук образуют следующие ОО: *процесс, деятельность, институт, технология, пенитенциарная пробация, исполнительная пробация, постпенитенциарная пробация, социализация, социальная интеграция, социальный патронат, социальная адаптация, социальная профилактика, социальная реабилитация*. Используя данные ОО, мы составили *матрицу содержания метапредметного курса «Пробация»* (см.: таблица).

Таблица

Матрица содержания метапредметного учебного курса «Пробация»

	Метапредметный учебный курс "Пробация"			
1	ПРОБАЦИЯ			
2	Пенитенциарная пробация	Исполнительная пробация		Постпенитенциарная пробация
3	Институт	Процесс	Деятельность	Технология
4	Социальная реабилитация Социальная адаптация	Социальная реабилитация Социальная адаптация Социальный патронат Социальная профилактика		
5	Социальная интеграция (реинтеграция) Социализация (ресоциализация)			

В данной матрице мы выделили 5 уровней ОО. Они расположены в следующем порядке: на 1-ом уровне находится понятие "пробация" как системообразующий ОО, а на 5-ом уровне мы расположили результаты пробации осужденных или бывших осужденных, коими являются их реинтеграция в социум и ресоциализация. На 2-ом уровне матрицы расположены виды пробации, а на 4-ом уровне эти виды объясняются в понятиях социальной адаптации, социальной реабилитации, социального патроната и социальной профилактики. 3-ий уровень матрицы связывает между собой 2-ой и 4-ый уровни. Например, изучая пенитенциарную пробацию, мы можем рассматривать ее как деятельность, которая осуществляется посредством применения технологий социальной адаптации и социальной реабилитации осужденных, или как процесс, в котором задействованы специалисты, осуществляющие такие виды

деятельности, как социальная адаптация и социальная реабилитация осужденных.

Используя матрицу содержания метапредметного учебного курса "Пробация", мы также можем определить перечень основных тем и вопросов, подлежащих изучению в ходе освоения УМ. Такими темами и вопросами могут быть:

- 1) пробация как правовой и социальный институт (по аналогии – пенитенциарная, исполнительная и постпенитенциарная пробация как правовые и социальные институты);
- 2) применение технологий социальной реабилитации и социальной адаптации осужденных в рамках пенитенциарной probation;
- 3) социальный патронат бывших осужденных в процессе постпенитенциарной probation;
- 4) функционирование института профилактики рецидивов в процессе исполнительной probation;
- 5) социальная реабилитация бывших осужденных как вид деятельности в процессе постпенитенциарной probation;
- 6) постпенитенциарная probation как технология;
- 7) процесс социальной адаптации условно осужденных в рамках исполнительной probation и др.

Освоение УМ предполагает получение обучающимся метапредметных образовательных результатов – как во внутренней, так и во внешней форме. А. В. Хуторской под внешней формой результата понимает созданную обучающимися образовательную продукцию (или образовательный продукт – ОП), а под внутренней формой – личностные качества обучающегося, к которым он отнес знания, умения, способности и компетенции. Следует отметить, что для каждого лица, проходящего probation, составляется *индивидуальная программа*. В этой связи внешней формой результата освоения метапредметного учебного курса «Пробация» мы определяем ***Индивидуальную программу реинтеграции и ресоциализации*** осужденного или бывшего осужденного (далее – ИПРиР). Для разработки ИПРиР обучающемуся следует иметь метапредметные знания (далее – МЗ) и владеть метапредметными компетенциями (МК), которые и представляют собой внутреннюю форму результата освоения УМ. Ему следует ***знать (МЗ)***:

- 1) что такое probation, пенитенциарная, постпенитенциарная и исполнительная probation;
- 2) что такое социальная реабилитация, социальная адаптация, социальный патронат, социальная профилактика;
- 3) что такое социальная интеграция и социализация;

- 4) что такое процесс, деятельность и технология;
- 5) что такое трудная жизненная ситуация и какие особенности имеет трудная жизненная ситуация условно осужденных или бывших осужденных;
- 6) как осуществляется социальная реабилитация и социальная адаптация осужденных в процессе пенитенциарной пробации;
- 7) как осуществляется социальная реабилитация, социальная адаптация, социальный патронат условно осужденных или бывших осужденных в процессе исполнительной и постпенитенциарной пробации;
- 8) как осуществляется профилактика рецидивов противоправных деяний и т. д.

И, наконец, обучающемуся следует владеть такими **метапредметными компетенциями**, как:

- 1) определение признаков пенитенциарной, постпенитенциарной и исполнительной пробации, дифференциация видов пробации;
- 2) определение потребностей и проблем осужденных, условно осужденных и бывших осужденных, характерных для их трудной жизненной ситуации;
- 3) определение целей и задач социальной адаптации, социальной реабилитации, социального патроната осужденных, условно осужденных или бывших осужденных, а также целей и задач социальной профилактики,
- 4) определение основных этапов технологического процесса и основных структурных элементов технологии; проектирование социальной реабилитации, социальной адаптации, социального патроната осужденных, условно осужденных и бывших осужденных, а также технологии социальной профилактики рецидивов;
- 5) планирование мероприятий по социальной адаптации, социальной реабилитации, социальному патронату осужденных, условно осужденных и бывших осужденных, а также по профилактике рецидивов и др.

С целью апробации метапредметный учебный курс «Пробация» будет внедрен в деятельность частного профессионального образовательного учреждения «Омский юридический колледж» (далее – ОмЮК) в качестве факультатива. Это обусловлено следующими положениями:

1. ОмЮК осуществляет подготовку специалистов по направлениям «Право и организация социального обеспечения», «Социальная работа», «Организация деятельности службы занятости населения», т.е. готовит специалистов сферы социального обслуживания населения, которые

потенциально могут быть вовлечены в процесс реализации исполнительной и пенитенциарной пробации.

2. В ОмЮК также осуществляется подготовка специалистов по направлению «Правоохранительная деятельность». В сентябре 2023 года на базе ОмЮК было проведено социологическое исследование, в котором приняли участие 269 студентов разных курсов, обучающихся по направлению «Правоохранительная деятельность». 40,9% респондентов (110 человек) изъявили желание трудоустроиться в ФСИН РФ, среди них 107 респондентов выразили заинтересованность трудоустройства в уголовно-исполнительные инспекции, которые будут осуществлять мероприятия по исполнительной и постпенитенциарной пробации.

Изучение метапредметного учебного курса «Пробация» обучающимися, на наш взгляд, не только позволит им сформировать систему знаний, владение которыми поможет осваивать близкие по предмету общеобразовательные и профессиональные дисциплины, предусмотренные учебным планом, но и позволит овладеть дополнительными компетенциями, которые не предусмотрены образовательными стандартами, но являются крайне важными для осуществления мероприятий по пробации осужденных, условно осужденных и бывших осужденных.

Библиографические ссылки

1. Хуторской А. В. Метапредметный подход в обучении : науч.-метод. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. М. : Изд-во «Эйдос»; Изд-во Ин-та образования человека, 2016.

2. Korop V. The probation of the sentenced as a new challenge for the prison system, for social work and for educational sciences in Russia // TS Cuadernos de trabajo social № 2, Universidad de San Sebastian, Concepcion, Republica de Chile, agosto, 2023 (Пробация осужденных как новый вызов для пенитенциарной системы, социальной работы и педагогической науки в России).

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ И АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОДЫ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Н. М. Кудряшова

*Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина,
ул. Свободы, д. 46, 390000, г. Рязань, Российская Федерация,
kudryashowa.natali@yandex.ru*

В статье рассмотрен вопрос об использовании культурологического и аксиологического подходов для формирования психолого-педагогических компетенций будущих педагогов. Подчеркнута высокая значимость ранней оценки личностных характеристик, влияющих на формирование базовых компетенций, у бакалавров педагогического образования.

Обращено внимание на необходимость обучения использованию вышеуказанных подходов для формирования универсальных и общепрофессиональных компетенций.

Проанализировано содержание понятий «психолого-педагогические компетенции», «индикаторы сформированности компетенций», «уровень сформированности компетенции», в том числе с позиции аксиологического и культурологического подходов.

Предложены варианты использования стандартизованных методик и тестовых заданий по различным предметам для оценки значимых для профессионального развития личностных характеристик и культуры речи студента.

Представлены некоторые результаты контрольной оценки уровня овладения математической речью у студентов первого курса, которые позволили сделать вывод о необходимости ее развития с применением ценностного и культурологического подхода.

Ключевые слова: культурологический подход; аксиологический подход; психолого-педагогические компетенции; педагог; педагогические навыки

CULTUROLOGICAL AND AXIOLOGICAL APPROACHES AS THE BASIS FOR THE FORMATION OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL COMPETENCIES OF FUTURE TEACHERS

N. M. Kudryashova

*Ryazan State University named for S. Yesenin, Svobody Street, 46, 390000, Ryazan, Russia,
kudryashowa.natali@yandex.ru*

The article discusses the use of cultural and axiological approaches for the formation of psychological and pedagogical competencies of future teachers. The high importance of

early assessment of personal characteristics influencing the formation of basic competencies in bachelors of pedagogical education is emphasized.

Attention is drawn to the need for training in the use of the above approaches for the formation of universal and general professional competencies.

The content of the concepts "psychological and pedagogical competencies", "indicators of competence formation", "level of competence formation", including from the standpoint of axiological and culturological approaches, is analyzed.

The variants of using standardized methods and test tasks in various subjects are proposed to assess the student's personal characteristics and speech culture that are significant for professional development.

Some results of a control assessment of the level of mastery of mathematical speech among first-year students are presented, which allowed us to conclude that it is necessary to develop it using a value and cultural approach.

Keywords: culturological approach; axiological approach; psychological and pedagogical competencies; teacher; pedagogical skills

Психолого-педагогические компетенции представляют собой набор знаний, умений и навыков, позволяющих педагогу успешно осуществлять педагогическую деятельность.

Индикаторами сформированности психолого-педагогических компетенций можно считать следующие способности:

- непрерывно развивать и совершенствовать свои педагогические навыки;
- проводить совместно с психологами педагогическую диагностику обучающихся, с учетом возрастных особенностей и мотивационной структуры личности;
- управлять качеством, направленностью и обеспечивать запланированный результат педагогического процесса;
- прорабатывать эффективные коммуникации в рамках образовательного процесса;
- проводить научные исследования и использовать инновационные технологии для решения поставленных задач и повышения результативности педагогического процесса;
- оказывать влияние на развитие осознанности и формирование структуры ценностных ориентаций обучающихся.

Вышеперечисленные индикаторы также позволяют оценить уровень культурного развития и ценностные приоритеты педагога. Следовательно, мы можем определить психолого-педагогическую культуру как комплексную характеристику личности педагога и набор его поведенческих паттернов, позволяющие успешно осуществлять

воспитательную и образовательную деятельность, совмещая ее с эффективной коммуникацией с обучающимися.

Согласно ФГОС ВО у выпускника-бакалавра по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) необходимо сформировать ряд компетенций [1]. С точки зрения культурологического и аксиологического подходов для развития личности будущего педагога важно акцентировать внимание на следующих компетенциях:

- самоорганизация и саморазвитие (универсальная компетенция);
- контроль и оценка формирования результатов образования (общепрофессиональная компетенция).

Для успешного формирования данных компетенций важно, прежде всего, осознанное нравственное, духовное и культурное развитие личности студента, так как построение индивидуальной траектории развития требует отправной точки: оценки уровня культурного развития, ценностных ориентиров и ведущей мотивации каждого студента.

Оценку сформированности вышеуказанных характеристик можно осуществлять в первые месяцы обучения с помощью психолого-педагогических методик.

Требуют оценки: базовые знания предметов (тестирование по приоритетным направлениям), уровень сформированности речи студента по отдельным предметам (тестирование), мотивационная структура (современная модификация проективной методики ТЮФ «Выбор – 40 / «Классификация – 10») [2, с. 210], обучаемость (тест структуры интеллекта Амтхауэра (субтесты 1 – 4, 6, 9) [2, с. 176; 3, с. 2].

Например, при оценке культуры речи студентов в рамках предмета «Математика и информатика» рассматривались следующие параметры: грамотность устной и письменной математической речи, способность формулировать математические понятия и читать математические выражения [4, с.15]. Оценка проходила по результатам выполнения тестовых заданий. Предлагаем вариант теста для определения уровня сформированности математической речи студента (таблица 1).

Таблица 1

**Экспресс-тест «Определение уровня сформированности
математической речи студента»**

№	Вопросы	Варианты ответа
1.	В каком из предложенных рядов в словах пропущена одна и та же гласная буква?	1.1. выч..таемое, ед..ница, сто..мость, выч..слить, рад..ус, д..скр..минант
		1.2. нум..рация, д..литель, д..лимое, тр..угольник, д..аметр, п..риметр

		1.3. кил..грамм, сл..жение, сл..гаемое, пр..изведение, к..рдината
2.	Какие из предложенных слов не содержат удвоенную согласную?	2.1. пара(л/лл)елепипед
		2.2. би(с/сс)ектри(с/сс)а
		2.3. санти(м/мм)етр
		2.4. си(м/мм)етричность
		2.5. параб(д/лл)а
		2.6. э(л/лл)ипс
3.	Какая пара слов пропущена в высказывании «Если соединить два числа знаком ..., то получится числовое ...»?	3.1. сложение, равенство
		3.2. равно, равенство
		3.3. равно, уравнение
		3.4. деления, дробь
4.	Какое из предложений соответствует выражению « $19+14:2$ »?	4.1. сумму 19 и 14 уменьшили на 2.
		4.2. сумму 19 и 14 уменьшили в 2 раза.
		4.3. к 19 прибавили частное 14 и 2.
5.	Какое из предложенных выражений соответствует прочтению: «разность числа двадцать и произведения чисел трех и двух разделить на семь»?	5.1. $20 - 3 \cdot 2 : 7$
		5.2. $(20 - 3) \cdot 2 : 7$
		5.3. $(20 - 3 \cdot 2) : 7$
6.	Выберите ряд, в котором все слова написаны правильно:	6.1. аксиома, аналогия, асемптота, гексаидр, гипотенуза, дифференциал, коэффициент, медеана, параллелограм
		6.2. аксиома, анология, асимптота, гексаэдр, гипотенуза, дифференциал, коэффициент, медиана, паралилограмм
		6.3. аксиома, аналогия, асимптота, гексаэдр, гипотенуза, дифференциал, коэффициент, медиана, параллелограмм
7.	Выберите правильное определение: «Знаменатель – это ...»	7.1. число, показывающее размеры долей единицы, из которых составлена дробь
		7.2. цифра, расположенная сверху линии деления
		7.3. общий делитель для нескольких дробей
8.	Как правильно читается выражение: « 3γ »?	8.1. три игрека
		8.2. три игрек
		8.3. три на игрек
9.	Какие из терминов относятся к видам треугольника?	9.1. равноугольный
		9.2. острый
		9.3. разносторонний
		9.4. равнобедренный
		9.5. тупоугольный
10.	Какие из приведенных вариантов относятся к выражениям?	10.1. $3x^2 - 4x = 0$; $(2 - x)(x + 3) = 0$; $2x+7 = 0$
		10.2. $3x^2 - 4x$; $2 - x(x + 3)$; $2x+7$; 123
		10.3. $3x^2 - 4x > 0$; $(2 - x)(x + 3) < 0$; $4 < 2x+7 < 23$

Данный тест и вышеуказанные методики определения уровня обучаемости и мотивационной структуры личности были проведены на контрольной группе из 72 студентов 1 курса направления подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» направленности/профиля «Начальное образование и Иностранный язык (Английский язык)», «Начальное образование и Информатика» в первом семестре обучения. Наибольшее затруднение вызвали вопросы чтения математических выражений и правописание математических терминов. Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Оценка		1-й уровень (51 % и более ошибок), количество человек	2-й уровень (не более 50 % ошибок), количество человек	3-й уровень (не более 30 % ошибок), количество человек	4-й уровень (не более 15 % ошибок), количество человек
Количество студентов, %	1 курс 1 семестр	8	32	46	14
	2 курс 4 семестр	6	27	41	26

Анализ данных, полученных при опросе, позволили определить приоритетные направления развития культуры математической речи. Повторные тестирования и проверка уровня сформированности математической речи на 2 курсе в четвертом семестре показали, что только студенты с уровнем обучаемости «выше среднего» и/или со сформированной мотивацией на важность содержательного компонента собственной деятельности повысили уровень сформированности математической речи.

Оценка, построение индивидуальной траектории развития и прикладные методики в русле применения культурологического и аксиологического подходов к подготовке будущих учителей начальных классов позволяют поддерживать и повышать уровень сформированности соответствующих универсальных и общепрофессиональных компетенций.

Библиографические ссылки

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), [Электронный ресурс] : утв. приказом М-ва образования и науки Рос. Федерации от 22 февр. 2018 г. № 125 // ЭПС «Система ГАРАНТ». URL: <https://base.garant.ru/71897864/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33> (дата обращения: 31.10.2023).

2. Общая психодиагностика // А. А. Бодалев и др. СПб. : Изд-во «Речь», 2000. С.176–181, 210–215.
3. Тунник Е. Е. Тест интеллекта Амтхауэра. Анализ и интерпретация данных // М. : Речь, 2009. С. 1–96.
4. Кудряшова Н. М. Культурологический и аксиологический подходы к развитию математической речи студентов профиля «Начальное образование» // Психолого-педагогический поиск. 2023. № 2(66). С. 15–23.

КЕЙС-МЕТОД В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ВУЗА

З. Ю. Кузнецов

Рязанский государственный медицинский университет имени академика И. П. Павлова, ул. Высоковольтная, д. 9, 390026, г. Рязань, Российская Федерация, zakharkuznetsov@gmail.com

Статья посвящена рассмотрению возможностей применения кейс-метода в профессиональной языковой подготовке студентов-психологов для развития их практических навыков, необходимых для успешной карьеры в современном мире. Подчеркивается популярность этого метода в различных научных школах мира. Кейс-метод позволяет студентам анализировать реальные ситуации, разрабатывать стратегии решения проблем и обсуждать данный алгоритм действий в рамках активных дискуссий. Делается вывод о преимуществах этого метода: развитие навыков критического мышления, применение знаний на практике, развитие навыков принятия решений и активное участие студентов в учебном процессе. Представлены способы применения кейс-метода в подготовке будущих студентов психологов. Подчеркивается, что наиболее эффективно анализ конкретных ситуаций осуществляется студентами старших курсов и магистрантами.

Ключевые слова: кейс-метод; языковая подготовка; практическая подготовка; критическое мышление; студенты-психологи.

CASE METHOD IN PROFESSIONAL LANGUAGE TRAINING OF UNIVERSITY STUDENTS

Z. Y. Kuznetsov

Ryazan State Medical University named after Academician I. P. Pavlov, Vysokovoltnaya Str., 9, 390026, Ryazan, Russian Federation, zakharkuznetsov@gmail.com

The article is dedicated to examining the possibilities of using the case method in the professional language training of psychology students to develop their practical skills necessary for a successful career in the modern world. It emphasizes the popularity of this method in various scientific schools around the world. The case method allows students to analyze real situations, develop problem-solving strategies, and discuss this action algorithm within active discussions. The article concludes the advantages of this method: the development of critical thinking skills, the application of knowledge in practice, the development of decision-making skills, and active student participation in the learning process. It presents ways to apply the case method in preparing future psychology students. It emphasizes that the most effective analysis of specific situations is carried out by senior students and master's students.

Keywords: case method; language training; practical training; critical thinking; psychology students.

Введение. В настоящее время в российском высшем образовании ставится вопрос о гармоничном сочетании теоретической и практической подготовки студентов. При этом нередко теоретические знания значительно доминируют над практическими навыками. Для создания необходимого баланса преподаватели вузов осуществляют поиск новых технологий в обучении студентов для успешной карьеры в меняющемся мире. Профессиональная языковая подготовка студентов вузов становится ключевым компонентом их будущего успеха. В процессе практического овладения иностранным языком развиваются не только навыки коммуникации, но и способности анализа, критического мышления и принятия решений, формируется профессиональное мировоззрение, что имеет важное значение в современном мировом рынке труда. «Современной науке нужны академически грамотные специалисты – педагоги, врачи, инженеры, военнослужащие, которые способны сравнивать и анализировать факты, систематизировать и обобщать полученную информацию, делать аргументированные выводы и производить новое знание» [1, с. 45].

Однако задача обеспечения качественной профессиональной языковой подготовки является сложной. Традиционные методы преподавания иностранных языков важны, но их может быть недостаточно для эффективного развития всесторонней личности. При выборе образовательных технологий особенно важно обращать внимание на речевую и профессиональную направленность обучения. По словам Г. К. Селевко, «в речевых упражнениях происходит плавное, дозированное и вместе с тем стремительное накопление большого объема лексики» [2, с. 74]. К подобным смешанным типам упражнений мы можем отнести кейс-метод.

Кейс-метод (англ. case-study – метод конкретных ситуаций, метод ситуационного обучения) – это метод обучения, использующий описание реальных ситуаций, инструмент, позволяющий применять теоретические знания для решения практических задач, метод коллективного анализа ситуаций [3]. Кейс-метод, который изначально был разработан для обучения студентов делового управления в Гарвардской бизнес-школе, становится все более популярным и перспективным способом в процессе профессиональной языковой подготовки. Кейс-метод нашел широкое применение в профессиональном образовании и других зарубежных школ, например, белорусской [4], американской (Гарвардская), европейской (Манчестерская) школ и др. [5]

Кейс-метод предлагает уникальный подход к обучению, основанный на изучении реальных ситуаций, с которыми сталкиваются будущие специалисты в различных областях. По мнению К. А. Калустьянц, «метод «case-study» ориентирован не на получение однозначного ответа, а на поиск альтернативных, многогранных решений в ходе индивидуальных и групповых занятий со студентами по различным дисциплинам» [6, с. 160]. Этот метод позволяет студентам анализировать сложные ситуации, разрабатывать стратегии решения проблем и обсуждать свои решения в рамках дискуссий. Кейс-метод не только позволяет углубить понимание языка, но и применять полученные знания в реальных жизненных ситуациях. Согласно Н. В. Винокуровой, «для грамотного создания и применения учебного кейса необходимо понимать отличия кейсов от ситуационных задач» [7, с.89].

Цель статьи - рассмотреть эффективность применения кейс-метода в профессиональной языковой подготовке студентов вузов.

Методы и материалы исследования. Анализ использования данной методики на примере обучения будущих психологов иностранному языку осуществлялся на основе компетентностного методологического подхода, который позволил рассмотреть проблему исследования с учетом формирования профессионального мировоззрения, а также профессиональных компетенций будущих специалистов.

Теоретическими методами были анализ и обобщение положение научной литературы по вопросам использования кейс-метода в образовательном процессе современного университета.

Эмпирические методы включали педагогическое наблюдение, анализ собственного опыта работы автора в качестве преподавателя иностранного языка со студентами 2 курса направления подготовки 37.05.01 Клиническая психология в Рязанском государственном медицинском университете имени академика И. П. Павлова».

Результаты. Кейс-метод, как инновационная технология обучения, становится популярнее с каждым годом в особенности в профессиональной языковой подготовке студентов вузов. Понятие "кейс-метод" в образовании представляет собой метод обучения, который активно используется в различных учебных программах. Слово «кейс» (от англ. – case) имеет значение как практический пример. Кейс-метод подразумевает изучение реальных или гипотетических ситуаций, с которыми сталкиваются будущие специалисты в определенной области.

Среди преимуществ кейс-метода мы можем выделить следующие:

- Развитие критического мышления. Кейс-метод улучшает способность студентов к критическому мышлению. Работа с реальными

ситуациями, связанными с профессиональной деятельностью, требует от студентов глубокого понимания и изучения конкретных ситуаций, что помогает им развивать их навыки критического мышления.

- **Практическое применение знаний.** Кейс-метод обучения предоставляет студентам возможность применить их языковые и профессиональные навыки на практике. Настоящие ситуации из профессиональной сферы будущих студентов позволяет им представить себя на месте реального специалиста и перенести их полученные знания в псевдо-реалистичные ситуации.

- **Улучшение навыков принятия решений.** Студентам, работая с кейсами, необходимо обосновывать свои решения. Это развивает навыки принятия решений, которые необходимы в их будущей профессии.

- **Повышает активную составляющую обучения.** Кейс-метод требует активного участия студентов в процессе данной работы. Этот метод состоит из живых дискуссий, обменов мнениями и участия в групповых проектах, что повышает мотивацию в обучении иностранным языкам и способствует формированию профессионального мировоззрения в целом.

- **Подготовка к будущей профессиональной деятельности.** Кейс-метод не только развивает языковые навыки, но и готовит студентов к решению реальных профессиональных задач. Студенты приобретают реальный опыт, который может быть непосредственно применен в будущей профессии.

Психология как область знаний требует от будущих специалистов глубокого понимания психологических подходов, теорий и методов, а также навыков эффективного межличностного общения. Применение кейс-метода в этом контексте позволяет объединить обучение иностранным языкам и основ психологии, что открывает перед студентами новые перспективы для успешной практики и научных исследований. «Кейс метод имеет приоритетные позиции в обучении в сфере бизнеса и достаточно популярен при организации работы со студентами юридических, педагогических, психологических и других специальностей» [8, с. 93]. Так, например, нами были созданы анкеты вымышленных людей для практики определения черт характера и качеств личности для будущих студентов-психологов. Данные кейсы содержали информацию о биографии вымышленных людей. В одном из кейсов мы указали информацию о блоггере, с множеством хобби и оптимистичными взглядами на жизнь. Подобное описание было выполнено на английском языке с известными ранее словами. Данная технология позволяет проверить лексический материал прошлых занятий и улучшить профессиональные навыки будущих психологов для работы с людьми

разными типа личности. Данные кейсы содержали разные типы личности от холерика до меланхолика.

Студенты-психологи анализируют данные кейсы и после их изучения дают собственную характеристику черт характера и личности того или иного человека. Данные кейсы не только позволяют им применять языковые навыки, но и их профессиональные навыки оценки личности, типа темперамента и особенности личности по их интересам и профессии. Понимание различий в типах личности и характере помогает студентам-психологам определить особенности пациента и разработать индивидуальный план лечения или поддержки.

Применение кейс-метода в профессиональной языковой подготовке студентов вузов, особенно будущих психологов, представляет собой эффективный и перспективный подход. Но стоит помнить, что данный подход является одним из сложнейших для студента. Перед использованием данного метода обучения необходимо проводить подготовительную работу. А. А. Колесников предполагает, что метод кейсов стоит применять лишь на старшей ступени бакалавриата с их основой на проблемную профессионально ориентированную ситуацию будущего специалиста [9, с. 81].

С работой над кейс-методом студенты не только развивают навыки языка, но и готовятся к будущей профессиональной деятельности, где важными являются умения анализа, принятия решений и эффективного общения. Кейс-метод создает уникальную возможность соединить теоретические знания с практическими навыками, что становится особенно важным в профессиональной подготовке.

Заключение. Опыт применения кейс-метода в профессиональной языковой подготовке студентов-вузов, особенно в обучении будущих психологов, подтверждает его эффективность и будущие перспективы. Этот метод может стать важным инструментом в образовательном процессе, способствуя более качественной подготовке студентов к сложностям будущей профессиональной деятельности и к успешной интеграции в современное общество.

Библиографические ссылки

1. *Костикова Л. П., Чернявская Е. С., Ольков А. С.* Формирование академической грамотности будущих специалистов: междисциплинарная интеграция // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам : Материалы XVI Междунар. науч. конф., посвящ. 101-й годовщине образования Белорус. гос. ун-та, Минск, 27 окт. 2022 г. / Белорус. гос. ун-т, фак- междунар. отношений. Минск : БГУ, 2022. С. 44–48.

2. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. М.: Народное образование, Учебное пособие. М.: Народное образование, 1998. С. 256.

3. Калустьянц К. А. Использование кейс-технологий в современном вузовском образовании // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 67-4. С. 160–162.

4. Пальчик Г. В., Канашевич Т. Н. Формирование культуры научно-педагогической деятельности у будущих магистров // Разработка нового поколения научно-методического обеспечения образовательного процесса высшей школы: проблемы, решения и перспективы : материалы II Междунар. науч.-практ. интернет-конф., Минск, 15–16 окт. 2021 г. Минск : БГУ, 2021. С. 19–26.

5. Павельева Н. Кейс-метод в профессиональном образовании // Кампания. № 43. 2008. С. 33–42.

6. Долгоруков А. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения [Электронный ресурс]. URL: <https://evolkov.net/learn/methods/case.study.html> (дата обращения 28.10.2023).

7. Винокурова Н. В., Михайлова И. В., Кузьмичева Н. А., Воронкова И. П. Кейс-метод как педагогическая технология при изучении химических дисциплин на фармацевтическом факультете // МНИЖ. 2020. № 5-3(95). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/keys-metod-kak-pedagogicheskaya-tehnologiya-pri-izuchenii-himicheskikh-distiplin-na-farmatsevticheskom-fakultete> (дата обращения: 28.10.2023).

8. Екимова В. И. Кейс-метод в высшей школе: проблемы применения и оценки эффективности // Современная зарубежная психология. 2014. Т. 3. № 1. С. 86–97.

9. Колесников А. А. Профориентационное обучение иностранным языкам в школе и вузе : от теории к технологии / Рязан. гос. ун-т им. С. А. Есенина. Рязань : РГУ, 2018.

ПОВЫШЕНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ КОЛЛЕДЖА ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

Н. И. Кулак

Волковысский колледж учреждения образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы», ул. Социалистическая, 33, 231895, г. Волковыск, Беларусь, vk@grsu.by

В статье рассматриваются аспекты использования методов активного обучения учащихся, на занятиях в колледже. Предпринята попытка создания каталога, основанного на взаимосвязи дидактических целей занятия и методов активного обучения.

Ключевые слова: познавательная активность; методы активного обучения.

INCREASING THE COGNITIVE ACTIVITY OF COLLEGE STUDENTS THROUGH THE USE OF ACTIVE TEACHING METHODS

N. I. Kulak

Volkovysk college of Yanka Kupala State University of Grodno, 33 Sotsialisticheskaya Str., 231895, Volkovysk, Belarus, vk@grsu.by

The article discusses aspects of the use of methods of active learning of students in college classes. An attempt has been made to create a catalog based on the relationship between the didactic goals of the lesson and the methods of active learning.

Keywords: cognitive activity, methods of active learning.

У каждого современного учителя должна быть определена цель педагогической деятельности, которая позволит выстроить целенаправленное педагогическое воздействие на обучающегося и обеспечит качество образовательного процесса. В полной мере реализовать это воздействие и достичь высоких предметных и метапредметных результатов нам позволяет применение современных образовательных технологий.

Проблема познавательной активности личности в обучении – одна из актуальных как в психологической и педагогической науке, так и в образовательной практике. Г. И. Щукина, специально занимавшаяся исследованием познавательной активности в педагогике, определяет его следующим образом: познавательный интерес выступает перед нами как

избирательная направленность личности, обращенная к области познания, к ее предметной стороне и самому процессу овладения знаниями [1, с. 58].

Важно вызвать у учащихся интерес к предмету, превратить их из пассивных наблюдателей в активных участников занятия. Решить эту значимую установку можно лишь в том случае, если преподаватель опирается на самостоятельную работу учащихся, используя активные формы и методы обучения [2, с.38].

Идеи активизации обучения высказывались учеными на протяжении всего периода становления и развития педагогики задолго до оформления ее в самостоятельную научную дисциплину. К родоначальникам идей активизации относят Я. А. Коменского, М. Монтессори, И. Г. Песталоцци, Ф. Фребеля и других. Из числа российских ученых к проблеме познавательной активности обучающихся в разное время обращались: Б. Г. Ананьев, Н. А. Бердяев, Л. С. Выготский, Н. А. Добролюбов, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн. В частности, Н. Г. Чернышевский (1828–1889) и Н. А. Добролюбов (1836–1870) защищали осмысленность и сознательность обучения, активность и самостоятельность учащихся, выступали за развитие у них творческого мышления. В. А. Сухомлинский (1918–1970) призывал специальными мерами и приемами поддерживать желание учеников быть первооткрывателями [2, с. 118].

Вопросами использования активных методов обучения занимались российские и белорусские ученые: А. М. Смолкин, Ю. Н. Емельянов, Ю. К. Бабанский, М. Н. Скаткин, В. В. Давыдова, А. А. Столяр, Т. В. Тарунтаева, И. В. Житко, Т. С. Будько.

Исследователи А. И. Жук и С. С. Кашлев отмечают следующие особенности активных форм и методов обучения:

- «вынужденная» активность мышления обучающихся;
- обеспечение постоянной вовлеченности обучаемых в учебный процесс;
- взаимодействие обучающихся и преподавателя в процессе диалоговой и полилоговой формы организации учебного процесса;
- проявление рефлексивной самоорганизации деятельности педагога и обучаемых в учебной коммуникации» [3, с. 21].

Использование методов активного обучения на учебных занятиях связано со стремлением преподавателей активизировать познавательную деятельность обучающихся или способствовать ее повышению. При использовании активных методов обучения меняется роль учащегося – из послушного запоминающего устройства он превращается в активного участника образовательного процесса. Активизация обучения может идти как посредством совершенствования форм и методов обучения, так и

посредством совершенствования организации и управления учебным процессом в целом. Особенности методов активного обучения проявляются в принудительной активизации мышления, в необходимости самостоятельной, творческой выработки решения. В основе активных методов лежит диалогическое общение, как между учителем и учащимися, так и между самими учащимися.

От того, как грамотно и систематически используются активные методы обучения в образовательном процессе, зависит становление учебной деятельности, ее мотивации и формирование у учащихся универсальных учебных действий, которые во многом определяют эффективность всего дальнейшего обучения. Показателями познавательной активности можно назвать стабильность, прилежание, осознанность учения, творческие проявления, поведение в нестандартных учебных ситуациях, самостоятельность при решении учебных задач и т. д.

В результате теоретического анализа психолого-педагогической литературы данных авторов нами были выявлены противоречия:

- между большим количеством учебной информации и невысокой эффективностью ее усвоения;
- между высоким уровнем педагогических задач и низкой учебной мотивацией отдельных учащихся.

Эти противоречия явились основополагающими в постановке цели исследования: изучение и анализ использования активных методов обучения для повышения эффективности образовательного процесса по учебному предмету «Методика формирования элементарных математических представлений».

Для реализации данной цели были обозначены следующие задачи:

- поддерживать высокую познавательную активность обучающихся на протяжении всего учебного времени;
- повышать учебную мотивацию, учить учащихся самостоятельно добывать знания, учить учиться;
- повышать качество обучения будущих воспитателей дошкольного образования.

Выбор методов активного обучения на уроках по учебному предмету «Методика формирования элементарных математических представлений» зависит от различных факторов. В значительной степени он определяется численностью учащихся (большинство методов обучения можно использовать в небольших группах). Но, в первую очередь, выбор метода определяется образовательными задачами занятия и целью определенного этапа урока. В соответствии с данной установкой, мы попытались создать

каталог, основанный на взаимосвязи дидактических целей занятия и методов активного обучения:

- обобщение ранее изученного материала: групповая дискуссия, мозговой штурм;
- эффективное предъявление большого по объему теоретического материала: мозговой штурм, деловая игра;
- развитие способности к самообучению: деловая игра, ролевая игра, анализ практических ситуаций;
- повышение учебной мотивации: деловая игра, ролевая игра;
- отработка изучаемого материала: тренинги;
- применение знаний, умений и навыков: баскет-метод;
- использование опыта учащихся при предъявлении нового материала: групповая дискуссия;
- моделирование учебной или профессиональной деятельности учащихся: деловая игра, ролевая игра, анализ практических ситуаций;
- обучение навыкам межличностного общения: ролевая игра;
- эффективное создание творческого продукта: метод проектов;
- развитие навыков работы в группе: метод проектов;
- выработка умения действовать в стрессовой ситуации, развитие навыков саморегуляции: баскет-метод;
- развитие навыков принятия решений: анализ практических ситуаций;
- развитие навыков активного слушания: групповая дискуссия.

Эффективному и динамичному началу урока, заданию нужного ритма, обеспечению рабочего настроения и хорошей атмосфере в группе способствовал метод «Улыбнемся друг другу». Этот метод позволяет нам эмоционально начать урок, установить контакт между учащимися, обеспечить положительный эмоциональный настрой на уроке.

С целью выяснения целей, ожиданий, опасений учащихся, на предстоящем занятии, мы предлагали учащимся самим решить, чего они ждут от урока, каких целей хотят достигнуть. Наиболее распространенными методами для достижения данных целей являлись такие методы, как «Список покупок», «Дерево ожиданий», «Лицензия на приобретение знаний», «Разноцветные листы», «Поляна снежинок», «Фруктовый сад», «Кластер».

В процессе занятий по формированию новых знаний и умений мы использовали работу в малых группах, ролевые игры, работу с различными источниками информации (учебными пособиями, раздаточными

материалами, интернет-ресурсами), а также презентации учащимися результатов самостоятельной работы по заданной теме.

Методы презентации учебного материала требуют от преподавателя наибольшего творчества и мастерства. В процессе занятий по формированию новых знаний и умений мы использовали работу в малых группах, ролевые игры, работу с различными источниками информации (учебными пособиями, раздаточными материалами, интернет-ресурсами), а также презентации учащимися результатов самостоятельной работы по заданной теме.

Например, на учебном занятии по теме «Методика формирования навыков сравнения по величине и сериации у воспитанников средней группы» использовался метод «Бумеранг». Работа была организована в подгруппах. Каждая подгруппа получила один вопрос по теме занятия для самостоятельного изучения. Учащиеся писали на листах основные положения ответа, затем лист передавали другой группе, которая уточняла ответ, записывая свой вопрос. Когда группа получала назад свой лист с дополнительными вопросами, обсуждались дополнения и оценивалась работа в целом.

На учебном занятии по теме «Методика работы над арифметическими задачами для детей дошкольного возраста» также была организована работа в малых группах. Учащиеся выполняли задание «Составление простых задач и демонстрация приемов обучения детей дошкольного возраста решению арифметических задач». В ходе совместной работы группы учащиеся продемонстрировали особенности дидактического материала, который может быть использован в работе с детьми дошкольного возраста (задачи-иллюстрации, мультимедийная презентация задачи, конструктор LEGO Education), а также разнообразие приемов работы с детьми на разных этапах обучения детей решению арифметических задач.

На занятии по теме «Нетрадиционные технологии на занятиях по формированию математических способностей. Способы и формы работы» была организована деловая игра «Формируем у детей умения считать» в ходе которой учащиеся закрепили знания о приемах обучения детей разным видам счета, практически поупражнялись в использовании данных приемов, а также развили умение анализировать и оценивать деятельность других участников игры.

На практических занятиях цикла «Проведение фрагментов занятий по образовательной области «Элементарные математические представления» используются ролевые игры, в ходе которых учащиеся исполняют роли воспитателя дошкольного образования и детей. Каждый

из участников игры имел возможность почувствовать на себе эффективность используемых приемов работы с детьми, обозначить плюсы и минусы их использования, предложить другие способы действий в проблемных ситуациях. Во время деловых и ролевых игр происходило вовлечение учащихся в живое обсуждение реальной профессиональной ситуации, а также наблюдалось повышение мотивации к изучению методики формирования элементарных математических представлений.

Для работы над темой занятия «Методика формирования представлений о геометрических фигурах и форме предметов у воспитанников второй младшей группы» использовались методы «Улы», «Визитные карточки», «Мозговой штурм».

Метод «Творческая мастерская» применялся нами для проверки самостоятельной работы на обобщающих уроках. К занятию учащиеся готовили рисунки, иллюстрации на заданную тему, писали эссе, сочинения, стихи, рассказы, подбирали пословицы, изготавливали блокноты, книги необычных форм. Далее команды, создавали и презентовали групповые проекты на заданную тему, представляя в конце занятия совместные творения.

Для актуализации, закрепления знаний по теме нами использовались приемы:

- «Заверши фразу» (например, «Содержание образовательной области «Элементарные математические представления» предусматривает...»);
- «Ассоциативный ряд» (например, величина – большой, маленький, ширина, длина, высота, наложение, приложение, сериационный ряд и т. д.);
- «Жокей и лошадь» (прием используется при изучении дидактических средств, методов и приемов, форм работы с детьми);
- «Лови ошибку» (прием используется с целью анализа информации).

С целью эффективного подведения итогов занятия используем методы: «Мудрый совет» (группа пишет в конце урока «совет» учащимся, которые: еще не совсем поняли тему урока или не изучали тему (отсутствующим)); «Итоговый круг» (подготовленные представители группы встают в круг, задают вопросы учащимся других групп, те в свою очередь отвечают); «Мухомор», «Письмо самому себе».

Для определения уровня учебной деятельности был проведен анализ уровня знаний учащихся с помощью тестовых заданий на начало учебного года, в конце первого семестра, в конце второго семестра в группах 5-31 (экспериментальная группа) и 5-33 (контрольная группа) специальности

«Дошкольное образование». В результате анализа можно отметить динамику высокого уровня учебной деятельности учащихся (в экспериментальной группе количество учащихся, имеющих балл «9-10» повысился на 16,6%, а количество учащихся имеющих балл «4-5» сократилось на 16,6%. Сравнительные результаты приведены в таблице.

Полученные в ходе исследования результаты показывают, что уровень сформированности познавательной активности учащихся повысился и это дает возможность сделать вывод об эффективности использования активных методов обучения на учебных занятиях по методике формирования элементарных математических представлений.

Таким образом, все вышеизложенное позволяет сделать вывод о том, что целенаправленное использование активных методов обучения на занятиях по дисциплине «Методика формирования элементарных математических представлений»:

- позволяет достичь высоких предметных и метапредметных результатов;
- стимулирует развитие общеучебных и общеинтеллектуальных умений учащихся: анализа, синтеза, сравнения, обобщения;
- значительно повышает развивающий эффект обучения, создает атмосферу напряженного поиска, стимулирует познавательную деятельность каждого учащегося, повышает учебную мотивацию;
- положительно влияет на воспитание активной творческой личности учащегося, умеющего видеть, ставить и разрешать нестандартные проблемы.

Следовательно, применение активных методов обучения позволяет не только повысить уровень профессиональной подготовки обучаемых, представляющий собой конечный результат образовательного процесса, но и сделать этот процесс более интересным и продуктивным.

Библиографические ссылки

1. Колокольникова З. У., Митросенко С. В., Петрова Т. И. Технология активных методов обучения в профессиональном образовании : учеб. пособие. Красноярск : Сиб. федер. ун-т ; Ин-т естеств. и гуманитар. наук, 2007.
2. Современные тенденции развития образования / Современные педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. М. : Изд. центр «Академия», 2007. С. 18–103.
3. Чечет, В. В. Активные методы обучения в педагогическом образовании : учеб.-метод. пособие / В. В. Чечет, С. Н. Захарова. Минск БГУ, 2015.

ИННОВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СТРАТЕГИИ И ТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГОВ

Ю. И. Куницкая¹⁾, Г. В. Голикова²⁾

¹⁾ Гродненский государственный университет имени Янки Купалы, ул. Ожешко, 22, 230023, г. Гродно, Беларусь, kun2003@inbox.ru

²⁾ Гродненский областной институт развития образования, ул. Гагарина, 6, 230011, г. Гродно, Беларусь, gol_gv@mail.ru

Статья посвящена инновационным образовательным стратегиям и технологиям в системе дополнительного образования педагогов. Авторы видят проблему в том, что компетентностный подход, заявленный в качестве методологического основания дополнительного образования, не всегда отражается в содержательном, деятельностном, ресурсном компонентах дидактической системы. Цель статьи – обосновать и раскрыть опыт использования задачной и проблемной образовательных стратегий и развивающих технологий в процессах повышения квалификации и переподготовки педагогов в контексте компетентностной модели образования. Новизна публикации состоит в популяризации задачной и проблемной образовательных стратегий, которые в настоящее время не нашли широкого применения в национальной системе образования. Статья может быть полезна не только работникам системы дополнительного образования, но и широкому кругу педагогов.

Ключевые слова: компетентностная модель образования; задачная стратегия, проблемная стратегия; кейс-технология; технология коллективной мыследеятельности; технология проблемного обучения; кадровое обеспечение.

INNOVATIVE EDUCATIONAL STRATEGIES AND TECHNOLOGIES IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION FOR TEACHERS

Yu. I. Kunitskaya¹⁾, G. V. Golikova²⁾

¹⁾ Yanka Kupala State University of Hrodna, Ozheshko Street, 22, 230023, Grodno, Belarus, kun2003@inbox.ru

²⁾ Grodno Regional Institute for Educational Development, Gagarina Street, 6, 230011, Grodno, Belarus, gol_gv@mail.ru

The article is devoted to innovative educational strategies and technologies in the system of additional education for teachers. The authors see the problem in the fact that the competency-based approach, stated as the methodological basis of additional education, is not always reflected in the content, activity, and resource components of the didactic system. The purpose of the article is to substantiate and reveal the experience of using task-based and problem-based educational strategies and developmental technologies in the processes of advanced training and retraining of teachers in the context of the competency-based model of

education. The novelty of the publication lies in the popularization of task-based and problem-based educational strategies, which are currently not widely used in the national education system. The article may be useful not only to employees of the additional education system, but also to a wide range of teachers.

Keywords: competency-based model of education; task strategy; problem strategy; case technology; technology of collective mental activity; problem-based learning technology; staffing.

Качество образования определяется степенью соответствия результатов образовательного процесса требованиям социокультурной ситуации. Современное быстро изменяющееся производство заинтересовано в мобильном профессионале, готовом действовать в ситуации неопределенности. Это делает чрезвычайно актуальной идею непрерывного образования, т.е. образования через всю жизнь. Ответственность за реализацию данной идеи лежит не только на учреждениях образования, но и в большой степени на самом человеке, его способности к постоянному самообразованию. Необходимость развития этой способности у обучающихся ставит перед системой педагогического образования задачу перехода от знаниевой модели обучения к компетентностной образовательной модели.

Антагонизм компетентностной модели знаниевой состоит не в отрицании значимости знаний, а в ином понимании их роли и места в образовательном процессе. Вместо статуса основной цели в знаниевой модели, в компетентностной модели знания становятся средством формирования компетенции. А компетенция, по И. А. Зимней, – это интегративное, комплексное качество, включающее:

- знания, понимаемые не как сумма усвоенных сведений по предмету, а как знание содержания деятельности, программы деятельности;
- способности реализовать эти знания либо на уровне автоматизированных навыков, либо на уровне умений и сформированного опыта;
- ценности – осознание и осмысление субъектом того, что значат эти действия для него, т.е. их личностный смысл;
- эмоционально-волевая регуляция – ситуативное управление собственным поведением и деятельностью;
- готовность – мобилизационное состояние, быстрое включение в работу [1].

Принятие компетенции в качестве цели образовательного процесса требует изменения его стратегии. В традиционной знаниевой модели

образовательный процесс имеет такие этапы: объяснение нового материала, закрепление, контроль. В учреждении высшего образования это закреплено в лекционно-семинарской системе и в традиции располагать в расписании виды занятий в такой последовательности: сначала лекция, потом семинарские и практические занятия. На лекции информация в основном транслируется в готовом виде. Даже если преподаватель реализует принцип связи обучения с жизнью и приводит примеры из практики, они чаще всего остаются для обучающихся информацией, иллюстрацией, а не компонентом профессиональной компетенции. Семинарские занятия продолжают работу с информацией – либо воспроизведение услышанного на лекции, либо расширение и углубление его дополнительными порциями информации, почерпнутыми обучающимися из рекомендованной литературы. Таким образом, доминирует вербальный (словесный) способ обучения. Практические занятия в некоторой степени приближают обучение к профессиональной деятельности, если преподаватель использует не предметно ориентированные, а профессионально ориентированные задания. Однако в любом случае эти занятия нацелены на выработку автоматизированных навыков и подготовку к решению типовых задач. Такое построение образовательного процесса получило название информационно-упражненческой формы, или стратегии, учения/обучения (по Ю. В. Громыко [2]), так как на первом месте в ней информация, а затем – упражнения.

Для компетентностной модели возможны иные стратегии – задачная и проблемная [2].

Сущность задачной стратегии состоит в том, что ядром ее является не упражнение, а задача – задание, в формулировке которого содержится известное и неизвестное. Обучающимся необходимо сначала попытаться выполнить задание на основе ранее усвоенных, известных способов, осознать свое затруднение, а затем самостоятельно найти недостающее знание и выработать на его основе способ решения задачи.

Таким образом, изменяется логика процесса: теоретические знания не транслируются преподавателем до выполнения задачи обучающимися – они приобретаются самостоятельно как средство решения задачи. Практическую направленность процессу придает задача, напрямую связанная с профессиональной деятельностью.

Продемонстрируем реализацию задачной стратегии примером занятия по дисциплине «Образовательные технологии» на переподготовке по специальности «Педагогическая деятельность специалистов» [3].

При изучении темы «Сущность понятия *технология*. Структура технологии» преподаватель погружает слушателей в ситуацию: «Заместитель директора предложил Вам использовать технологию, представленную в тексте (дается текст)». Задание: проведите анализ предложенного текста и определите, содержит ли он описание образовательной технологии.

Слушатели читают текст, затем в микрогруппах пытаются выполнить задание. Их мнения расходятся, решение не получается. В результате деятельностной рефлексии (что мы делали? почему не получилось? чего нам не хватает?) обучающиеся приходят к выводу, что им недостает четкого знания сущности понятия «технология» и структуры технологии. Далее они ставят цель и разрабатывают план действий: проанализировать имеющиеся определения понятия технологии, выявить компоненты структуры технологии, разработать алгоритм анализа описания технологии. Результатом выполнения запланированных действий становится понимание: описание технологии должно содержать указание на конечную цель/результат, описание промежуточных результатов (план), описание методов и средств достижения, диагностики и коррекции результата. После этого обучающиеся возвращаются к исходному заданию и готовят аргументированный вывод о том, содержит ли предложенный текст описание технологии; проводят рефлекссию процесса и результата своей учебной деятельности. В дальнейшем разработанный алгоритм применяется для анализа описаний других технологий и превращается в присвоенный способ мышления.

Проблемная стратегия основана на проблеме. Проблема – это противоречивая ситуация, для решения которой: человечество либо еще не выработало метода, либо нет единой общепринятой точки зрения, либо созданные средства являются способом решения лишь определенного аспекта проблемы [2].

Структура проблемной стратегии: выделение позиций в проблемной ситуации, выстраивание взаимной критики позиций, анализ противоречий между позициями, фиксация предмета противоречий, постановка проблемы, самоопределение обучающегося к проблеме [2].

Проблемная стратегия образовательного процесса соответствует компетентностной модели образования: она погружает в ситуацию неопределенности и стимулирует самоопределение, в ней нет готовых ответов, но есть процессы понимания, мышления, рефлексии, которые формируют мобильность.

Примером использования проблемной стратегии может служить занятие по дисциплине «Педагогика» на переподготовке по специальности «Педагогическая деятельность специалистов» [3].

Изучение темы «Классно-урочная форма обучения и ее альтернативы (в историческом контексте и в современном образовании)» начинается со вступительной беседы о сущности классно-урочной формы обучения (повторение изученного на занятиях по вопросам истории педагогики), о ее достоинствах, о критике ее разными авторами. Возможные варианты замены ее альтернативными формами рассматриваются таким образом: слушатели работают с предварительно прочитанными текстами о Белл-ланкастерской системе, дальтон-плане, бригадно-лабораторной форме, системе школа-парк М. А. Балабана, агрошколе А. А. Католикова, неградуированных классах. Обучающиеся выделяют особенности каждой из систем, определяют теоретические основания каждой из них (выделение позиций в проблемной ситуации), находят общие и отличительные характеристики, плюсы и минусы, противоречия между ними, причины противоречий (выстраивание взаимной критики позиций), анализируют противоречия между позициями (фиксация предмета противоречий, постановка проблемы), высказывают свое видение возможностей обновления классно-урочной формы или замены ее какой-то иной формой (самоопределение к проблеме).

Реализация инновационных стратегий, в свою очередь, акцентирует внимание на инновационных технологиях. Так, в приведенных выше примерах занятий используются кейс-технология и технология коллективной мыследеятельности.

Использование технологии проблемного обучения продемонстрируем примером изучения темы «Метапредметные компетенции как педагогическая категория» на повышении квалификации учителей начальных классов. Поскольку учебные программы нового поколения впервые включают в содержание и планируемые результаты образования метапредметные и личностные компетенции, занятие начинается с тестирования, где слушателям предлагается указать метапредметные результаты освоения содержания образовательной программы начального образования. Анализ итогов тестирования показывает, что примерно третья часть педагогов не различает метапредметные и личностные результаты освоения содержания учебной программы, смешивает воспитательную и развивающую функции процесса обучения. Осознав проблемную ситуацию, слушатели ставят цель - разобраться в сущности понятия «метапредметные компетенции», в их классификации, в педагогических средствах их формирования.

Обучающимся предлагаются тексты, с помощью которых они находят ответы на свой запрос. По завершении самостоятельной работы педагогов происходит обсуждение их достижений, проводится рефлексия, как, по их мнению, можно усилить развивающий потенциал образовательного процесса. Учителя выступают со своим решением данной проблемы и делятся опытом собственной практической деятельности. Завершается занятие тестированием, результаты которого значительно выше предыдущего. Средствами формирования метапредметных компетенций слушатели будут овладевать на практическом занятии.

Таким образом, преподаватели системы дополнительного образования взрослых уходят от передачи слушателям готового предметного знания, а ориентируются на то, чтобы повышение квалификации и переподготовка педагогов выполняли и компенсаторную, и развивающую функции. Это выдвигает требования к кадровому обеспечению образовательного процесса. Преподавателю недостаточно обладать знанием предмета: при подготовке и проведении занятий он реализует позиции проектировщика, методиста, диагноста, организатора образовательных ситуаций, модератора.

В данной статье авторы раскрывают свой опыт работы именно в системе дополнительного образования педагогов, однако полагают, что данные идеи актуальны не только для педагогического образования, но и системы образования в целом. Для построения компетентностной модели образования, соответствующей современной социокультурной ситуации, необходимо изменение всех компонентов дидактической системы: целевого, содержательного, деятельностного (стратегии, технологии, методы, средства), ресурсного (и прежде всего – кадрового обеспечения) и результативного.

Библиографические ссылки

1. *Кондратюк Н. Г.* Компетентностный подход в образовании. Интервью с И. А. Зимней // Педагогика. 2019. № 2. С. 38–45.
2. *Громыко Ю. В.* Мыследеятельностная педагогика (теор.-практ. руководство по освоению высших образцов педагогического искусства). Минск : Технопринт, 2000.
3. Технологии практикоориентированного обучения [Электронный ресурс] : метод. пособие для ППС системы дополн. образования взрослых / А. Г. Авдей [и др.] ; ГрГУ имени Янки Купалы, Ин-т повыш. квалиф. и переподготовки кадров ; под общ. ред. Ю. И. Куницкой. Электронные текстовые данные (0,77 Мб). Гродно : ГрГУ им. Янки Купалы, 2022. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM) : 57 с. – Режим доступа: <https://elib.grsu.by/doc/91137>. Загл. с экрана. Деп. в ГрГУ им. Янки Купалы 21.12.2022, № 0028/21122022.

ПОТЕНЦИАЛ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГА

А. С. Лантёнок

*Белорусский государственный университет, ул. Кальварийская, 9, 220004,
г. Минск, Беларусь, laptenokas@bsu.by*

В статье рассматриваются возможности дисциплин социогуманитарного цикла в формировании профессиональной культуры личности. Особое внимание уделяется философии, как интегральной мировоззренческой науки.

Ключевые слова: философия; профессиональная культура; личность; образование; гуманитарное знание.

THE POTENTIAL OF SOCIAL AND HUMANITARIAN DISCIPLINES IN FORMATION OF A TEACHER'S PROFESSIONAL CULTURE

A. S. Laptenok

*Belarusian State University, Kalvariyskaya Str., 9, 220004, Minsk, Belarus,
laptenokas@bsu.by*

The article examines the possibilities of the disciplines of the socio-humanitarian cycle in the formation of a professional culture of an individual. Special attention is paid to philosophy as an integral worldview science.

Keywords: philosophy; professional culture; personality; education; humanitarian knowledge.

Современный переломный период цивилизационного развития характеризуется переосмыслением целей и основных параметров бытия социума и человека. Он сопровождается радикальной переоценкой ценностей и мировоззренческих оснований деятельности. Затрагиваются все сферы общественного бытия: от экономики и политики до духовной культуры. Это связано, в том числе, с развитием новых технологий, которые кардинально меняют место и роль человека в особенности в информационных процессах. Возникают совершенно новые типы коммуникации, способы хранения и трансляции культурной информации. В конечном итоге это приводит и к появлению новых форм взаимодействия культурных традиций и методов включения в них индивидов. Кардинально меняется не только научная картина мира, но и в

целом социокультурное пространство. Перед человечеством стоит выбор дальнейшего пути своего движения вперед. Возникает множество сценариев будущего, часть из которых противоречат друг другу.

Именно на таких переходных этапах возрастает значимость социально-гуманитарных дисциплин в обосновании этого выбора, разработке новых подходов и идей. Гуманитарное знание сегодня становится действенным средством анализа социокультурной ситуации и обоснования альтернатив развития не только на теоретическом уровне, но имеющем четкую праксеологическую направленность.

С 2022 года в учреждениях высшего образования Республики Беларусь на первой ступени обучения введена концепция оптимизации содержания и структуры цикла социально-гуманитарных дисциплин. Создание новой концепции связана с необходимостью повышения качества и эффективности социально-гуманитарной подготовки специалистов. Среди основных тенденций современного образования отмечаются: переход к междисциплинарному обучению, информатизация и усиление роли информационно-коммуникационных (цифровых) технологий, индивидуализация форм и методов обучения, увеличение объема самостоятельной работы обучающихся, усиление практической направленности образования, интернационализация образования.

В современный период осуществляется переход к новой парадигме образования. Отчасти это обусловлено, помимо объективных факторов, субъективными: большинство учителей и преподавателей, работающих до сегодняшнего дня, сформировались и реализовались как профессионалы в рамках старой парадигмы. Тем не менее, потребности современного динамично развивающегося общества обуславливают необходимость интеграции различных подходов, прежде всего, культурологического и личностно ориентированного. Важно формирование у обучающихся не только знаний каких-либо предметных областей, но и умение эти знания применять в конкретных жизненных ситуациях. Образование представляет собой один из самых значимых факторов формирования личности. Современное открытое образовательное пространство определяет значимость личностного начала: в условиях чрезвычайно широких информационных возможностей именно от сформированности индивидом идеалов, ценностных ориентаций, мировоззренческой позиции зависит его выбор.

В Республике Беларусь реформа системы гуманитарного образования осуществлялась в соответствии с насущной потребностью дать адекватный ответ на вызовы времени, обусловленные, прежде всего, переходом в эпоху информационного общества. Инновационное развитие

системы образования предполагает необходимость разработки и внедрения современных инновационных технологий обучения и воспитания, в том числе с использованием электронных образовательных ресурсов. Современные возможности доступа к информации в значительной степени нивелируют роль учителя как «носителя истины». Поэтому разнообразные версии морализаторства не принимаются учащимися, а в ряде случаев порождают своеобразное «сопротивление материала». Субъект-субъектные отношения составляют основу современной гуманной педагогики.

Система образования имеет колоссальный потенциал для участия в процессе личностного становления и развития учащегося. Тем не менее, вызывает глубокое сожаление, что в современной школе суживаются возможности «человекотворческих» дисциплин. В частности, среди рекомендованных дисциплин вариативной части отсутствуют такие, как вызывающие большой интерес обучающихся этика, эстетика, религиоведение, логика. Надо отметить, что потенциал такого рода дисциплин для привлечения внимания молодежи к развитию собственной культуры еще полностью не раскрыт. Ведь одним их важнейших критериев эффективности деятельности учреждений высшей школы является не только профессиональная подготовка и реализация индивида как специалиста, но и выполнение иных социальных ролей – семьянина, достойного гражданина, да и просто счастливого человека.

Особенностью развития высшей школы Беларуси является то, что высшее образование становится массовым. Если в советский период для удвоения числа студентов с начала 60-х гг. XX века потребовалось почти двадцать лет, то для современного периода – менее десятилетия. Можно даже утверждать, что возникла определенная мода на высшее образование. Последние годы молодежь шла в вузы в большом количестве, однако следует признать, что значительная часть увеличения студентов приходится на заочную форму обучения. В связи с этим возникают серьезные предпосылки для снижения качества образования.

Переход к рыночным отношениям в системе образования постсоветских стран и ее коммерциализация в некоторой степени трансформировал представления о профессиональной культуре специалистов. В последние годы наблюдается явный уклон в сторону упрощения понятия профессионализма. Чаще всего под ним понимается всестороннее знание своей специальности и качественное выполнение обязанностей. Тем не менее, в понятие профессиональной культуры обязательно включается и осознание индивидом своей социальной ответственности, что предполагает достаточно высокий уровень развития

нравственной культуры. К сожалению, можно привести множество примеров, когда прекрасные специалисты в своей отрасли знаний, но обедненные в нравственной составляющей их личности, применяли свои знания во вред человеку и социуму. Поэтому гуманитарная составляющая представляет собой неотъемлемый элемент образования. Смысл его заключается не в рассказе о том, что такое «хорошо» и что такое «плохо», а в развитии широкого гуманитарного кругозора, благодаря которому возможно формирование творческого отношения к своей деятельности и способности адекватного реагирования на социальную динамику.

Одна из ключевых дисциплин социально-гуманитарного цикла – философия. Постигание философии важно не с целью получения каких-то готовых ответов, что противоречит самому духу философствования. Напротив, философское знание стимулирует активность самого человека в овладении совокупного духовного опыта человечества, связанного с гуманистическим вектором его развития. Философия помогает человеку самоопределиться в мире, решать наиболее важные смысложизненные вопросы, выработать стратегию своей жизнедеятельности, обрести личностную автономию и выработать самостоятельность мышления.

Философия развивает гуманитарное мышление, что значимо в том числе для специалистов естественнонаучного и технического знания, потому что профессиональная культура включает в себя не только овладение своей специальностью, но и осознание уровня ответственности. Это связано с углублением личностных начал практически во всех сферах деятельности. Неизмеримо возрастают масштабы деятельности человека, требующие особого внимания к процессу формирования его культуры. Сегодня недостаточна фигура просто хорошего специалиста в своей профессиональной сфере деятельности без четкой гуманистической нравственной позиции. Речь идет о личности, способной на осознанный выбор и готовой нести ответственность за него. Современная социальная динамика, возрастание неопределенности и появление новых рисков способствуют формированию типа личности, способной адекватно реагировать на быстро изменяющиеся социальные условия.

Философия является ведущим фактором формирования мировоззрения, которое включает в себя не только интегральное видение мира, но и систему ценностных ориентаций индивида. Философия рассматривает мир через призму человеческого отношения к нему, способствует пониманию каждым субъектом реальности как своего «личного мира», закладывает основы гуманистического миропонимания. Философия по своей природе всегда инновационна и критична, с одной стороны, она дисциплинирует мышление человека, с другой, придает ему дополнительные

«степени свободы», помогает организовать интеллектуальный творческий поиск.

Философия занимает одно из центральных мест в социально-гуманитарной подготовке современного специалиста. Она вносит весомый вклад в формирование мировоззрения личности, способствует становлению его активной гражданской и патриотической позиции, позволяет адекватно оценить фундаментальные особенности развития современной культуры и цивилизации.

Университетский курс философии предполагает овладение студентами основами философских знаний. Изучение философии ориентировано на освоение обучающимися наследия мировой и отечественной философской мысли, формирование у них творческого отношения к этому наследию, развитие навыков самостоятельного философского мышления. В этой связи особой задачей является изучение динамики философского знания в широком историко-культурном контексте, взаимосвязи его эволюции с логикой развития духовной культуры человечества, философским осмыслением современных социальных реалий.

Но, будучи включенной в систему современного актуального знания, философия остается наукой, призванной отвечать в том числе на «вечные» вопросы, затрагивающие сущностные аспекты бытия человека: в чём заключается смысл жизни, каково место человека в этом мире, каким должно быть его отношение к миру, обществу, другим людям и, в конце концов, к самому себе.

ВИЗУАЛИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

И. И. Лапуцкая

*Белорусский государственный экономический университет,
пр. Партизанский, 26, 220070, г. Минск, Беларусь, i.laputskaya@gmail.com*

Затронуты вопросы реализации принципа визуализации (наглядного способа представления информации) в системе образования. Обосновывается актуальность разработки на данном этапе новых педагогических технологий, к которым можно отнести и технологию визуализации учебного материала. Рассматривается возможность повышения эффективности учебного процесса путем применения средств визуализации (на примере обучения русскому языку как иностранному). Представлены результаты опроса по данной теме, проведенного среди преподавателей русского языка как иностранного. Выявлены положительные и отрицательные стороны использования средств визуализации в обучении. Названы наиболее популярные средства (приведены аргументы в их пользу), используемые при обучении разным аспектам русского языка на разных этапах урока.

Ключевые слова: визуализация; средство; учебный материал; учебный процесс; русский язык как иностранный.

VISUALIZATION OF EDUCATIONAL MATERIAL AS A MEANS OF INCREASING THE EFFECTIVENESS OF THE EDUCATIONAL PROCESS

I. I. Laputskaya

*Belarus State Economic University, Partizanski Av., 26, 220070, Minsk, Belarus,
i.laputskaya@gmail.com*

The issues of implementation of visualization (visual presentation of information) in the education system are touched upon. The relevance of the development at this stage of new pedagogical technologies, which can include and require visualization of educational material, is substantiated. The possibility of increasing the economic efficiency of the process by using visualization tools (similar to teaching English as a foreign language) is being considered. The results of a survey on this topic conducted among teachers of Russian as a foreign language are presented. The positive and negative aspects of using visualization tools in teaching have been identified. The most popular means are named (arguments in their favor are given) used in teaching various aspects of the Russian language at different stages of the lesson.

Keywords: visualization; means; educational material; educational process; Russian as a foreign language.

В настоящее время многие ученые отмечают, что изменения, происходящие в информационном пространстве окружающего мира, оказывают существенное влияние на образовательный процесс. В связи с этим актуализируется необходимость поиска или разработки новых педагогических технологий, которые учитывали бы особенности восприятия информации современным поколением учащихся, предпочитающих изучение нового «в виде образов и клипов, с помощью компьютерных технологий, обеспечивающих им более легкое восприятие материала и вызывающих живой интерес к исследуемой в процессе обучения теме» [1, с. 26]. От того, насколько грамотно педагог подберет средства обучения (с моделирует оптимальную учебную и внеучебную деятельность [2, с. 307]), во многом зависит эффективность всего учебного процесса и, соответственно, его результат. Продуктивные инструменты обучения можно создавать, используя технологию визуализации – на данный момент наиболее доступное средство обогащения учебного процесса в вузе [1, с. 26].

Под визуализацией учебного материала принято понимать «наглядный способ представления любой информации» [3, с. 276]. По некоторым данным, в настоящее время на практике применяется более ста методов визуального структурирования [2, с. 308], что подтверждает достаточно широкую функциональность и многозадачность данных средств.

Визуализируя учебный материал, мы можем преобразовать информацию: сжать, расширить, творчески интерпретировать и др. Данные характеристики актуальны в обучении иностранному языку. На наш взгляд, используя в современной системе образования принцип визуализации, преподаватель иностранного языка (в данной статье речь пойдет о русском языке как иностранном) может значительно увеличить результативность своей профессиональной деятельности. Так ли это? С целью выявить, насколько популярны и эффективны средства визуализации учебного материала в обучении русскому языку как иностранному (РКИ), нами был проведен онлайн-опрос (использован сервис Google Форма) среди преподавателей русского языка как иностранного. Всего в опросе приняли участие 40 специалистов из разных учреждений образования Беларуси.

Результаты опроса показали, что большинство преподавателей РКИ знакомы с технологией визуализации и используют ее в своей практике. Как видим на рисунке 1, никто из респондентов не дал отрицательного ответа.

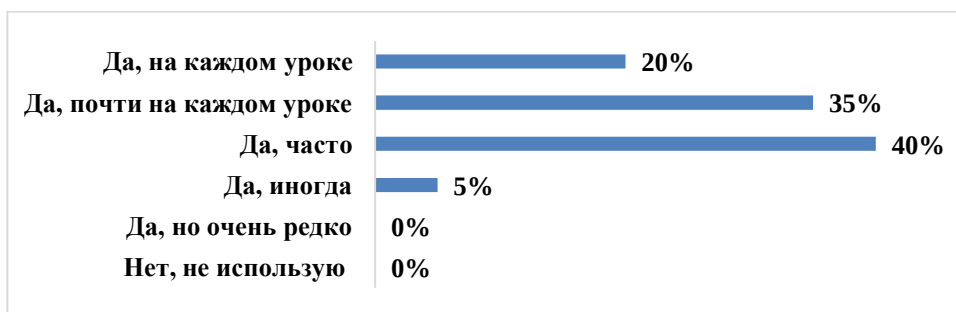


Рисунок 1. Ответы на вопрос «Используете ли Вы в своей работе средства (инструменты) визуализации учебного материала?»

Преподаватели РКИ активно используют технологию визуализации в своей практике, так как это: 1) способствует лучшему пониманию учащимися материала (13 – здесь и далее указано количество респондентов, давших ответ), усвоению и запоминанию его (11); 2) повышает мотивацию, интерес и активность иностранцев к процессу изучения русского языка (12); 3) развивает их коммуникативные навыки (8); 4) значительно облегчает процесс объяснения материала (16). Одним из участников опроса было подмечено, что визуализация значительно экономит время, так как это *«самый быстрый способ донесения материала»*. А заметив, что *«глаза и уши – важнейшие органы чувств при восприятии информации»*, педагог-практик обратил внимание на специфику восприятия информации и указал на эффективность применения средств визуализации как инструмента обучения.

Кроме уже названного приводились и другие аргументы в пользу использования техники визуализации в преподавании РКИ. Так, благодаря реализации принципа визуализации в обучении русскому языку:

- происходит систематизация изучаемого материала (2);
- лучше удерживается внимание учащихся (2);
- у студентов активизируется память (*«активизируется зрительная память»*, *«активизируются все виды памяти»*) (4);
- у студентов *«активизируется абстрактное и ассоциативное мышление»* (2);
- есть возможность проводить разные виды работы (*«исчезает монотонность урока»*) (4);
- занятия проходят интересно и эффективно (2);
- повышается вовлеченность студентов, улучшается их эмоциональный фон (*«в ходе урока не боятся участвовать даже самые слабые»*, *«студенты испытывают положительные эмоции»*) (4);

- у обучающихся развивается многопрофильность, так как они работают с разными типами информации, с разными форматами (графики, таблицы, диаграммы, карты и др.) (2);
- есть возможность создания интерактивной обучающей среды (2);
- студенты получают мгновенное представление о предмете, явлении (2);
- можно установить связь между данными явлениями (2);
- создается непосредственная атмосфера – студенты меньше устают (2);
- на занятиях присутствуют элементы занимательности (2).

В ответах также обращалось внимание на учет этноспецифики в обучении отдельных групп студентов (5). Так, например, подчеркивалось, что использовать элементы визуализации особенно важно на занятиях со студентами из Китая, так как они визуалы [4, с. 86].

Участники опроса подметили, что применение наглядности в преподавании РКИ особенно важно, так как это помогает решить многие вопросы социализации и адаптации инофонов в стране обучения (происходит *«повышение культурологического уровня, потому что не все иностранцы имеют возможность общаться с носителями языка»*; *«у студентов есть возможность заглянуть в жизнь людей в другой стране»*).

Интересно, что среди ответов были и такие, в которых функциональность средств визуализации бала охарактеризована практически максимально (напр., *«использование средств визуализации способствует формированию коммуникативных навыков обучаемых; обращение к наглядному материалу помогает выполнять информативную, страноведческую, семантизирующую, мотивирующую, познавательную, а также контролирующие функции»*).

20% участников опроса сказали, что никаких минусов использования средств визуализации в обучении русскому языку как иностранному они не видят. Однако были приведены и отрицательные аргументы. Например:

- требует много времени для подготовки к занятию (2);
- возможен отвлекающий эффект (*«использование большого количества визуальных материалов или слишком сложных графических элементов может отвлекать внимание учащихся от основного материала»*) (3);
- ограниченная возможность адаптации (*«визуальные материалы могут быть не всегда подходящими для всех учащихся, так как каждый ученик имеет свои индивидуальные потребности и предпочтения в обучении»*) (2);

- возможно затруднение в использовании в связи с нерешенностью технических вопросов («не все учебные заведения имеют доступ к необходимому оборудованию и программному обеспечению для использования средств визуализации, что может ограничить возможности преподавателя», «использование компьютеров, проекторов или других технических средств может привести к сбоям или неполадкам, что может прервать урок и создать неудобства для преподавателя и учащихся») (4);

- недостаточная квалификация преподавателя («могут не иметь достаточных навыков и знаний для эффективного использования средств визуализации, что может привести к отрицательному результату на уроке») (2).

В преподавании РКИ используются различные средства визуализации (см. результаты опроса на рисунке 2):



Рисунок 2. Ответы на вопрос «Какие средства визуализации учебного материала Вы используете?»

Также респондентам было предложено назвать три самых частотных по использованию ими средства визуализации (из всех выбранных). На первом месте по популярности у преподавателей РКИ рисунки / картинки / фото (18), на втором – презентации (15), на третьем – схемы / таблицы (10). Такой выбор вполне объясним. В преподавании русского языка как иностранного не приветствуется использование языка-посредника [5, с. 100-101], поэтому преподаватель должен находить различные способы для толкования лексем / сочетаний / выражений. Для этого прекрасно подходят названные респондентами средства визуализации («помогают быстро объяснить и повторить новую лексику, не прибегая к помощи языка-

посредника»; «помогают ученикам лучше понять контекст, в котором используется определенное слово или фраза (напр., изображение человека, который говорит по телефону, может помочь ученику понять значение слов звонить или разговаривать)»; «могут быть использованы для создания игровых элементов, конкурсов или заданий, что помогает поддерживать мотивацию и вовлеченность учеников»). Средства наглядности – эффективный инструмент на уроках русского как иностранного. Они помогают инофонам «лучше понимать и запоминать языковые концепции, развивать коммуникативные навыки и поддерживать интерес к изучению языка».

Ответы участников опроса показали, что средства визуализации учебного материала используются в преподавании практически всех аспектов РКИ (см.: рисунок 3).

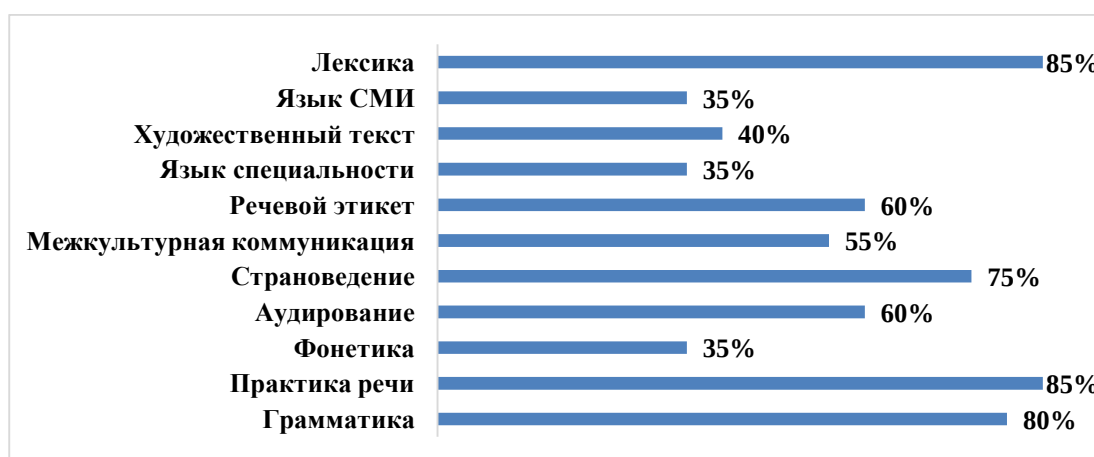


Рисунок 3. Ответы на вопрос «Какие аспекты РКИ, по Вашему мнению, наиболее эффективно преподавать с использованием средств визуализации?»

Некоторые преподаватели не смогли ограничиться выделением конкретных аспектов и в ответах написали, что используют средства визуализации при обучении всем аспектам русского языка, так как все они – «части одного процесса».

Наибольшая необходимость визуализации материала отмечена на этапе знакомства с новым (см.: рисунок 4), что еще раз подтверждает сказанное выше («очень эффективно на этапе презентации»; «на этапе презентации играет важную роль в помощи ученикам понять и запомнить новое»; «облегчает и ускоряет объяснение и понимание материала»; «на этом этапе важно заложить основу изучаемого»; «изученное на этом этапе формирует систему»).

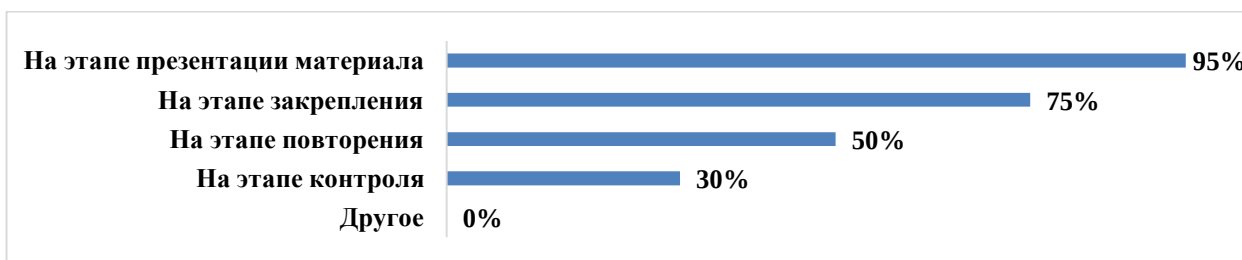


Рисунок 4. Ответы на вопрос «На каком этапе работы Вы чаще используете средства визуализации?»

Многие респонденты подчеркнули, что средства визуализации эффективны на всех этапах занятия: *«на каждом этапе своя цель»; «выбор и эффективность зависит от цели и темы урока»; «создают яркий эмоциональный фон урока».*

Как видим, преподаватели русского языка владеют инструментами визуализации и активно их используют в своей практике. Визуализация – «промежуточное звено между учебным материалом и результатом обучения» [2, с. 308]. Благодаря грамотному использованию большого потенциала средств визуализации можно «уплотнить образовательный процесс, удалить из его второстепенные детали и тем самым способствовать его оптимизации» [2, с. 308].

Библиографические ссылки

1. Левина И. Л. Визуализация учебного материала как средство повышения качества обучения // Russian Journal of Education and Psychology. 2021. 12(5). С. 24–36.
2. Тихонова И. В., Иванов И. И., Омарова П. Г. Реализация принципа визуализации в процессе обучения // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 60/1. С. 307–309.
3. Лапуцкая И. И. Визуализация текстового материала как средство формирования речевой компетенции // Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе : сб. материалов V Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. Году науки и технологий в России, Чебоксары, 17 мая 2021 г. / Чуваш. гос. педагог. ун-т им. И. Я. Яковлева. Выпуск 5. Чебоксары, 2021. С. 275–280.
4. Балыхина Т. М., Чжао Юйцзян. От методики к этнометодике. Обучение китайцев русскому языку: проблемы и пути их преодоления. М. : РУДН, 2010.
5. Скриба Н. Н., Федотова И. Э., Лапуцкая И. И. Обучение русскому языку в системе подготовки иностранных специалистов: специфика, проблемы, пути их решения // Вестник Белорусского государственного экономического университета. 2018. № 2(127). С. 98–108.

ТЕХНОЛОГИЯ ПОСТРОЕНИЯ УЧЕБНО-ТРЕНИРОВОЧНОГО ПРОЦЕССА НА ОСНОВЕ СПОРТИВНЫХ ЕДИНОБОРСТВ

А. В. Латышев

*Белорусский государственный университет, ул. Октябрьская, 8А, 220030,
г. Минск, Беларусь, BSUsport@yandex.by*

В статье рассмотрены специфические особенности организации и содержание учебно-тренировочной деятельности по спортивным единоборствам в системе высшего образования. Анализируются планирование, средства, условия, структура, методы, контроль спортивной подготовки студентов в условиях развития современной парадигмы педагогических задач физического воспитания в образовательном социуме.

Ключевые слова: педагогический контроль; спортивная борьба; физическое воспитание; спортивная подготовка; классификация физических упражнений.

COMPONENTS OF PEDAGOGICAL CONTROL IN WRESTLING

A. V. Latyshev

*Belarusian State University, Oktyabrskaya Str., 8A, 220030, Minsk, Belarus,
BSUsport@yandex.by*

The article discusses the specific features of the organization and content of training activities in martial arts in the system of higher education. The article analyzes the planning, means, conditions, structure, methods, control of sports training of students in the context of the development of the modern paradigm of pedagogical tasks of physical education in educational society.

Keywords: pedagogical control; wrestling; physical education; sports training; classification of physical exercises.

Современный этап образовательного процесса по дисциплине «Физическая культура» характеризуется системным подходом, который предполагает многосторонний выбор средств, методов, видов подготовки в системе физического воспитания студенческой молодежи. Существенным аспектом в условиях современного развития общества является мотивирующий компонент, определяемый интересами и предпочтениями студентов-спортсменов. Спортивное воспитание в учреждениях высшего образования способствует формированию позитивного отношения к спорту. Это действенный инструмент для решения таких целей и задач, которые выходят за рамки общекультурной деятельности (физическое,

когнитивное, эмоциональное, психологическое), где происходит поступательное становление спортивной культуры личности студентов. Однако осознанная потребность в регулярных занятиях избранным видом спорта не может быть сформирована без начальной школы обучения специфическим физическим упражнениям, без знаний правил безопасности при их разучивании и выполнении, без самоконтроля за индивидуальным физическим и функциональным состоянием во время учебно-тренировочной и соревновательной деятельности.

Стоит отметить, что в последнее время особую значимость в физическом воспитании студентов обретает потребность в занятиях различными видами спортивных единоборств: греко-римской и вольной борьбой, женской борьбой, дзюдо, самбо, каратэ, ушу и др. Специфическая особенность спортивных единоборств характеризуется действиями занимающихся, зависящими от действий соперника (партнера). Этот принцип, суммирующий все виды единоборств, предполагает широкий диапазон информационных и теоретико-методических знаний, специфических особенностей и предпосылок, которые выступают системообразующим компонентом для планирования учебно-тренировочного процесса по спортивным единоборствам на основе:

- объективной информации об избранном виде спорта;
- физической и функциональной подготовленности студента;
- уровня развития основных и специфических качеств борца;
- начальной спортивной подготовки по любому виду спорта;
- спортивной квалификации по спортивным единоборствам;
- мотивации к занятиям борьбой;
- отношения к спортивной деятельности и участию в соревнованиях по борьбе;
- согласованности занятий по борьбе с профессионально-прикладной подготовкой специалиста [1].

Уточняя специфическое содержание учебно-тренировочного процесса, необходимо детализировать две его стороны: во-первых, обучение двигательным действиям конкретного вида борьбы для воспитания основных и ведущих физических качеств, а во-вторых – исходя из базовой спортивной подготовки по борьбе, способствовать соревновательной деятельности студентов. Это подразумевает собственно соревновательную деятельность, специфическая форма которой – система состязаний, обеспечивающая выявление и сравнение человеческих возможностей [2].

Наше исследование посвящено технологии построения учебно-тренировочного процесса на основе спортивных единоборств.

Выявлено, что при формировании учебных групп приоритетом у студентов является:

1) для юношей – силовые характеристики, проявление скоростно-силовых и координационных способностей;

2) для девушек – координационные способности, действия, связанные с наиболее доступным техническим исполнением, комбинации и простейшие формы борьбы;

При определении соотношения средств и методов тренировочного занятия, включая разминку, выявлена взаимосвязь взаимодополняющих средств, способов, комбинаций. Интеграция в процесс тренировки определенного для данной группы средств, в любом случае, методически обосновано.

В спортивных единоборствах ведущим компонентом при разработке средств и методов следует учитывать, как минимум, два основополагающих аспекта: первый, связанный с комплексным проявлением физических качеств в меняющихся режимах двигательной деятельности, а второй – с последовательностью выполнения упражнений. Это аргументировано с точки зрения классификации физических упражнений.

Рациональная организация учебного процесса предполагает использование обоснованных средств и методов. Необходимо классифицировать все виды упражнений, начиная от общеразвивающих.

Подтверждением этому является классификация подводящих упражнений, предложенная А. А. Новиковым [3], который составил ее следующим образом:

- упражнения, элементы которые сходны по координации с изучаемым приемом;
- упражнения на усиление мышечных групп, принимающих активное участие при выполнении приема;
- упражнения на растягивание мышц-антагонистов.

В начальном периоде спортивной специализации важна согласованная последовательность включения мышечных групп в обучение или совершенствования технического действия. Следовательно, особую значимость представляет специализированная ориентация упражнений с учетом режима двигательных действий. Замедление или, наоборот, форсирование исполнения технического элемента может негативно повлиять на формирование структуры движения или даже исказить ее. Все это необходимо учитывать при разучивании технического действия или комбинации.

Преподавание спортивной дисциплины осуществляется с применением методов физического воспитания, которые способствуют рациональному выполнению физических упражнений специфической направленности.

Для решения целевых задач учебно-тренировочных занятий по спортивным единоборствам используются методы регламентированного упражнения; игровой метод; соревновательный метод; словесные и сенсорные методы.

Важным условием эффективного освоения, закрепления и анализа умений и навыков борьбы является учет и обеспечение объективного контроля, т.е. актуальная и своевременная информация о ходе и результативности педагогического процесса. Оперативная, процессуальная и итоговая информация о динамике спортивной тренировки, согласованная с планированием самостоятельных занятий и самоконтролем, позволяет объективно представлять количественные показатели динамики педагогического процесса с целью их дальнейшего анализа. Важно учитывать как общепринятые показатели: ЧСС, массу тела, результаты функциональных нагрузочных проб, так и специальные: тесты специализированной направленности, физическую и функциональную подготовленность, результаты выступления на соревнованиях и т. д.

Таким образом, в процессе занятий различными видами спортивных единоборств, приобретается и расширяется как общий, так и специализированный объем двигательных умений и навыков. Последовательно, по мере эффективного освоения навыков единоборств в рамках спортивной специализации, данный процесс приобретает эвристический (исследовательский) характер, что позволяет конструировать индивидуальные новые виды технического исполнения двигательных действий.

Библиографические ссылки

1. *Коледа В. А., Клинов В. В.* Теория спорта : учеб. пособие. Мозырь : МГПУ им. И.П. Шамякина, 2017.
2. *Матвеев Л. П.* Теория и методика физической культуры (введение в теорию физической культуры; общая теория и методика физического воспитания) : учебник для высш. учеб. заведений физкульт. профиля. 4-е изд. М. : Спорт, 2021.
3. *Новиков А. А.* Основы спортивного мастерства. 2-е изд., перераб. и доп. М. : Советский спорт, 2012.

ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ГРАМОТНОСТЬ КАК ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ИНТЕГРАТИВНЫЙ КОМПОНЕНТ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ СУБЪЕКТОВ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ И ЕГО ДИВЕРСИФИКАЦИИ

В. Л. Лозицкий

*Полесский государственный университет,
ул. Днепровской флотилии, 23, 225710, Пинск, Беларусь, bakalaur@yandex.ru*

В статье рассматриваются актуальная проблематика вопросов, посвященных формированию и развитию функциональной грамотности в работе с информацией – одному из базовых компонентов информационной культуры субъектов учебной деятельности в условиях осуществления трансформационных процессов цифровизации и диверсификации образования. На основании определения основной феноменологической сущности деятельностной составляющей в многокомпонентной структуре информационной культуры личности выведены организационно-педагогические условия формирования и развития функциональной грамотности в области работы с информацией до продуктивных уровней. Обоснованные автором положения в своей практикоориентированности важны для разработок эффективных моделей обучения с использованием потенциала образовательного сегмента единой информационно-образовательной среды в Республике Беларусь, обеспечения преемственности уровней общего среднего и высшего образования на их системных уровнях.

Ключевые слова: информационное общество; цифровая трансформация образования; диверсификация образования; информационно-образовательная среда; функциональная грамотность; информационная культура; преемственность уровней образования.

FUNCTIONAL LITERACY AS AN ACTIVITY INTEGRATIVE COMPONENT OF THE INFORMATION CULTURE OF SUBJECTS OF EDUCATIONAL ACTIVITIES IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION OF EDUCATION AND ITS DIVERSIFICATION

V. L. Lozitsky

*Polesie State University, Dnieper flotilla Street, 23, 225710, Pinsk, Belarus,
bakalaur@yandex.ru*

The article discusses the current issues of issues related to the formation and development of functional literacy in working with information - one of the basic components of the information culture of subjects of educational activities in the context of the implementation of transformational processes of digitalization and diversification of

education. Based on the determination of the main phenomenological essence of the activity component in the multicomponent structure of the information culture of the individual, organizational and pedagogical conditions for the formation and development of functional literacy in the field of working with information to productive levels are derived. The provisions substantiated by the author in their practice are important for the development of effective training models using the potential of the educational segment of the unified information and educational environment in the Republic of Belarus, ensuring the continuity of the levels of general secondary and higher education at their systemic levels.

Keywords: information society; digital transformation of education; diversification of education; information and educational environment; functional literacy; information culture; continuity of educational levels.

В условиях реализации концептуальных положений документов, обеспечивающих процессы цифровой трансформации в системе образования Республики Беларусь на 2019–2025 гг. [1; 2] и становления единой Республиканской информационно-образовательной среды (РИОС) внимание исследователей [3–10] к проблеме формирования и развития функциональной грамотности субъектов учебной деятельности обусловлено потребностью решения комплекса вопросов, связанных с обеспечением преемственности уровней общего среднего и высшего образования в условиях технологизации и диверсификации образовательной сферы в качестве тенденций его развития.

Эффективная интеграция средств информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) с организуемой многообразной самостоятельной субъектной деятельностью обучаемых предполагает учет ряда детерминантов. Одним из них представляется формирование и развитие информационной культуры, в системной структуре которой базовым деятельностным компонентом нами выделяется функциональная грамотность в работе с информацией. Контекстно устоявшееся в науке и практике понимание термина «функциональная грамотность» в корреляции с феноменом информационной культуры трактуется нами как «вид грамотности, который проявляется в конкретных действиях при реализации определенных функций субъекта в различных жизненных ситуациях; интегративная готовность человека к компетентным и эффективным действиям (познавательным, эмоциональным, поведенческим и др.), нахождению оптимальных способов решения жизненных задач в различных сферах» [9]. В таком понимании формирование и развитие функциональной грамотности в работе с информацией субъектов учебной деятельности в своем сущностном феноменологическом триединстве представляется в единении процессуальной и результирующей составляющих (совокупность

достигаемых или достигнутых качеств), а также и условий достижения осуществляемых качественных изменений – имманентных личностных приращений для успешной социализации и функционирования в развиваемом информационно-коммуникационном пространстве. К феноменологическим чертам функциональной грамотности отнесем:

- направленность на личностное развитие человека с опорой на формируемые и развиваемые мировоззренческие основания в раскрытии духовно-нравственного потенциала и совершенствовании деятельностной сферы;

- значимость как для личности, так и для социума в целом в условиях динамичных социокультурных перемен, связанных с технологизацией и цифровой трансформацией (в том числе и образовательной сферы с учетом тенденции диверсификации образования);

- является одним из обеспечивающих компонентов системы развития экономики знаний в создании необходимых для ее роста и развития качественной деятельностной и знаниевой составляющих формируемого человеческого капитала;

- формируемость и развиваемость в условиях как институциональной организации системы образования, так и в рамках самообразования;

- реализуется через эффективное применение интегрированных в личностное и социальное бытие (в том числе и в образовательный процесс) результатов – инновационных ИКТ и высокотехнологичных технических решений (например, инструментария образовательного сегмента РИОС);

- вовлекает личность в процессы цифровизации образования через актуализацию соответствующих метапредметных и профессиональных предметных компетенций (например, информационных компетенций, опирающихся на знаниевую и деятельностную составляющие, закрепленные в социальном опыте личности);

- способствует формированию и развитию качественной уровневой сформированности информационной культуры субъектов педагогического взаимодействия, которым предоставляются возможности для реализации своих компетенций в условиях информационно-коммуникационного пространства (в том числе и образовательного сегмента РИОС);

- побуждает личность к саморазвитию через предоставление необходимого для взаимодействующих субъектов системно-средового участия дружественного окружения (технологического, инструментального, методического, документального, партнерского и т. д. образовательного сегмента РИОС) для решения практических задач;

- реализуется в личностной и социальной практике через раскрытие ценностных смыслов ряда универсальных составляющих, позволяющих интегрировать формирование функциональной грамотности во взаимосвязи с информационной культурой в качестве одного из оснований осуществляемого целостного педагогического процесса.

В таком интегративном понимании феноменологических черт функциональной грамотности субъектов учебной деятельности в отношении к области проявления – в работе с информацией (в том числе и цифровой) с использованием технико-технологического и дидактического потенциала компонентов образовательного сегмента РИОС с позиций теоретико-методологических подходов (системно-средового, деятельностного, компетентностного, личностно-ориентированного, технологического и др.) в их комплексности целесообразно выделять следующие универсальные составляющие: критическое мышление; креативность; коммуникация через реализацию коммуникативности; кооперация; эмоциональный интеллект; социальный интеллект; устойчивое развитие личности [9].

Понимание взаимосвязи феномена функциональной грамотности в области работы с информацией (в том числе и цифровой) и информационной культуры субъектов учебной деятельности важно с позиций определения организационно-педагогических условий их формирования и развития на достаточном или нормативном уровнях, а также практикоориентированной значимости в разработке эффективных моделей обучения с использованием потенциала образовательного сегмента единой информационно-образовательной среды в Республике Беларусь при обеспечении преемственности уровней общего среднего и высшего образования на их системных уровнях. В контексте положений существующих теоретико-методологических подходов сущность понятия «информационная культура» выводится нами из понимания ее в качестве составной части базисной культуры личности, а также ее системообразующей ценностно-смысловой характеристики, позволяющей актору эффективно участвовать во всех видах работы с информацией: получении, накоплении, кодировании и переработке, создании на этой основе качественно новой информации и ее транслировании, практическом использовании. С позиций системно-средового подхода в компонентном составе информационной культуры нами выделяются диалектически взаимообусловленные составляющие: функциональная грамотность; гуманистически ориентированная информационная ценностно-смысловая сфера; развитая информационная рефлексия; информационное поведение; традиционные и инновационные высокотехнологичные механизмы и

инструментарий социально-информационной активности. Уровневая сформированность и развитость этих ценностно-смысловых в своей сущности составляющих представляется важной в силу влияния на процессы социокультурного бытия личности и социума.

В практическом решении задач обеспечения преемственности общего среднего и высшего образования формирование и развитие на продуктивных уровнях функциональной грамотности субъектов педагогического взаимодействия и их информационной культуры является одним из детерминантов эффективной организации и осуществления учебной деятельности в условиях цифровизации образовательной сферы, а также решения проблемы функционально-технологического разрыва. В условиях динамичных социокультурных изменений и технологизации образования при интеграции инновационных ИКТ в рамках процессов цифровизации образования и его диверсификации возникновение функционально-технологического разрыва проявляется в опережающих темпах изменения информационно-коммуникационного пространства и отставании субъекта деятельности в силу низкоуровневой функциональной и компетентностной подготовленности. Отсутствие полноценной адаптированности к решительным системно-средовым изменениям (например, к условиям единой РИОС) детерминирует качество многообразной учебной деятельности, опосредованной применением средств современных ИКТ. На остроту объективно складывающейся проблемы адаптации субъектов учебной деятельности к качественным изменениям информационно-коммуникационного пространства обращают внимание В. А. Богуш, Д. А. Качан, П. А. Лис, М. В. МIRONЧИК, И. Л. Шевлякова-Борзенко Е. Н. Шнейдеров [4; 5; 10]. В условиях диверсификации образования одним из вариантов предупреждения проблемы в рамках парадигмы «Образование через всю жизнь» представляется качественное совершенствование системы непрерывного образования, являющееся постоянной задачей педагогической науки и практики. При этом, выполнение прикладной задачи формирования и развития у обучающихся способности применять знания, умения, навыки, компетенции для решения жизненных задач и саморазвития интегрировано в логику процесса непрерывного образования и обеспечение его преемственности в условиях цифровизации.

Для достижения продуктивных уровней сформированности функциональной грамотности и информационной культуры субъектов учебной деятельности представляется целесообразным выделить следующие организационно-педагогические условия:

- разработанность теоретико-методологических подходов, реализация положений которых обеспечивает эффективное решение комплекса вопросов по формированию функциональной грамотности в работе с информацией (в том числе и цифровой);

- развитость инфраструктуры, обеспечивающей технико-технологический потенциал и функциональность информационно-образовательной среды, интегрированной в информационно-коммуникационное пространство;

- обеспеченность учреждений образования подготовленными педагогическими специалистами, уровень сформированности профессиональных компетенций которых обеспечивает качественное предоставление образовательных услуг и эффективное формирование функциональной грамотности обучающимися;

- сформированность мотивации субъектов взаимодействия к продуктивной учебной деятельности и формированию функциональной грамотности с учетом выбора индивидуальной образовательной траектории в условиях цифровой трансформации образования и качественных изменений информационно-коммуникационного пространства;

- применение эффективного инструментария и механизмов познания при системном применении традиционных и инновационных средств обучения в информационных ресурсах, предоставляемых образовательным сегментом РИОС в ходе организации и осуществления многообразной учебной деятельности;

- обобщение, систематизация и дальнейшее распространение эффективных примеров практики формирования функциональной грамотности и информационной культуры субъектов педагогического взаимодействия в условиях цифровой трансформации образования.

Учет разработанных педагогической наукой теоретико-методологических подходов в понимании проблемы формирования и развития функциональной грамотности в работе с информацией (в том числе и с цифровой), а также ее феноменологических характеристик в сочетании с ценностно-смысловым содержанием универсальных составляющих по отношению к области применения высокотехнологичного потенциала ИКТ в образовательной и учебной деятельности важны для определения организационно-педагогических условий достижения продуктивных уровней сформированности. Решение задач формирования и развития функциональной грамотности работы с информацией (в том числе и цифровой), а также и информационной культуры субъектов образовательного взаимодействия и многообразной

учебной деятельности находится в плоскости комплексного применения эффективных методов и средств научно-методического обеспечения, наработанных в рамках классических педагогических традиций и инновационных высокотехнологичных средств ИКТ. Определение интегративной феноменологической сущности функциональной грамотности как деятельностного компонента информационной культуры личности является одним из оснований в разработке эффективных механизмов адаптации участников педагогического взаимодействия к качественным переменам в условиях технологизации образования и его диверсификации с учетом вызревания вызовов и угроз глобального характера.

Библиографические ссылки

1. Концепция цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь на 2019–2025 годы [Электронный ресурс]. URL: https://drive.google.com/file/d/1T0v7iQqQ9ZoxO2IIwR_OlhqZ3rjKVqY-/view (дата обращения: 28.08.2023).
2. О Концепции развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года [Электронный ресурс] : постановление Совета Министров Республики Беларусь, 30 нояб. 2021 г., № 683 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. URL: <https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=C22100683> (дата обращения: 28.08.2023).
3. Кодекс Республики Беларусь об образовании : по состоянию на 1 сентября 2022 г. – Минск : Национальный центр правовой информации Республики Беларусь, 2022. – 512.
4. *Богущ В. А., Шнейдеров Е. Н.* Цифровизация образования: проблемы, вызовы и перспективы // Адукацыя і выхаванне. 2021. № 1. С. 14–21.
5. *Качан Д. А., Лис П. А., Мирончик М. В.* Развитие Республиканской информационно-образовательной среды // Цифровая трансформация. 2018. № 2(3). С. 46–52.
6. *Корзюк А. А.* Особенности требований к образовательным результатам, отражающим готовность будущих педагогов к формированию функциональной грамотности учащихся // Веснік адукацыі. 2022. № 5. С. 13–20.
7. *Кротов В. М.* Уровни естественнонаучной функциональной грамотности учащихся и их диагностика при изучении физики // Веснік адукацыі. 2023. № 4. С. 15–19.
8. *Николина В. В.* Развитие функциональной грамотности обучающихся в образовательном процессе // Нижегородское образование. 2021. № 1. С. 4 – 13.
9. Тезаурус ОНТП «Функциональная грамотность [Электронный ресурс] // Центр развития педагогического образования / Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка». URL: <https://crpo.bspu.by/functional-literacy/tezaurus-ontp-funkcionalnaja-gramotnost> (дата обращения: 28.08.2023).
10. *Шевлякова-Борзенко И. Л.* Конвергентные процессы в образовании : истоки, факторы, динамика // Университетский педагогический журнал. 2022. № 2. С. 3–10.

УЧЕБНАЯ ПРОГРАММА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК СОВРЕМЕННОЕ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

М. В. Луговцова

*Гродненский государственный университет имени Янки Купалы, ул. Захарова, 32,
230025, г. Гродно, Республика Беларусь, Lugovmasha@mail.ru*

В статье последовательно раскрывается история создания первой программы дошкольного образования в Республике Беларусь, в которой отражена национальная специфика, новое содержание и формы организации жизни детей в соответствии с изменениями, которые происходили в жизни белорусского общества.

Программа была рассчитана на педагога-профессионала, способного успешно решать задачи воспитания и обучения в условиях образовательной среды детского сада и самосовершенствоваться в области развития своей личности и профессиональной деятельности.

В статье анализируются наиболее важные нормативные документы, которые определили направления разработки первой национальной программы дошкольного образования в Республике Беларусь, ее дальнейшее совершенствование в соответствии с современными условиями.

Ключевые слова: дошкольное образование; дошкольное воспитание; программа «Пралеска»; учебная программа дошкольного образования.

THE CURRICULUM OF PRESCHOOL EDUCATION AS A MODERN EDUCATIONAL AND METHODOLOGICAL SUPPORT OF THE PEDAGOGICAL PROCESS

M. V. Lugovtsova

*Yanka Kupala Grodno State University, 32 Zakharova str., 230025, Grodno, Republic of
Belarus, Lugovmasha@mail.ru*

The article consistently reveals the history of the creation of the first preschool education program in the Republic of Belarus, which reflects national specifics, new content and forms of organization of children's lives in accordance with the changes that took place in the life of Belarusian society. The program was designed for a professional teacher who is able to successfully solve the tasks of education and training in a kindergarten educational environment and improve himself in the development of his personality and professional activity. The article analyzes the most important normative documents that determined the directions of development of the first national program of preschool education in the Republic of Belarus, its further improvement in accordance with modern conditions.

Keywords: preschool education; preschool education; the program "Praleska"; the curriculum of preschool education.

Провозглашение независимости Республики Беларусь в 1991 году выделило на первый план создание национальной системы дошкольного образования, осуществляющей свою деятельность на основе Закона Республики Беларусь «Об образовании в Республике Беларусь № 1202-ХІІ» от 29 октября 1991 г. [1]. Система дошкольного образования Республики Беларусь требовала реализации новых идей. В первую очередь, это касалось разработки национальной программы дошкольного образования и ее методического обеспечения.

Для решения этого направления работы были созданы творческие коллективы для создания вариативных программ дошкольного воспитания, методических рекомендаций и иной необходимой документации.

Творческий коллектив «Пралеска» возглавили: кандидат педагогических наук А. И. Васильева и кандидат психологических наук Е. А. Панько. Ими была представлена Концепция «Праграмы выхавання і навучання дзяцей у дашкольных установах» («Пралеска»), [2, с. 45]. «Часовае палажэнне аб дзіцячай дашкольнай установе ў Рэспубліцы Беларусь», позднее – «Примерное положение о детском дошкольном учреждении» [3, с. 45].

Был создан еще один творческий коллектив, в состав которого вошли преподаватели Брестского педагогического института имени А. С. Пушкина. Данный творческий коллектив возглавили кандидаты педагогических наук Л. Д. Гусарова и Л. Д. Лысюк. Концепция программы данного творческого коллектива была напечатана в журнале «Пралеска» в № 2 за 1991 год.

В 1995 году выходит первое издание программы «Пралеска: Праграма выхавання і навучання дзяцей» (приказ первого заместителя министра образования и науки Республики Беларусь от 24.08.1995 г. № 335 «Аб увядзенні ў дзіцячых дашкольных установах праграмы выхавання і навучання дзяцей «Пралеска»») [4, с. 21]. Под руководством Е. А. Панько и многочисленным научным коллективом видных ученых исследователей и практиков в области детства: Г. М. Белоус, Т. Б. Братская, А. И. Васильева, А. А. Гримоть, А. Л. Гутковская, И. В. Житко, И. И. Кабитина, Я. Л. Коломинский, Л. В. Корманова, И. Ч. Красовская, Н. В. Литвина, Т. В. Мельничук, Л. Е. Никонова, Т. В. Поздеева, Н. С. Старжинская и др. [5, с. 38].

Программа была издана на двух государственных языках – русском и белорусском – для дошкольных учреждений с соответствующими языковыми режимами [6, с. 60]. Программа названа «Пралеска», так как этот цветок является символом весны, человеческой жизни и детства [5, с. 38]. Программа определяла идеи гуманизации, природосообразности

и гармонии трех начал в развитии ребенка (физического, эмоционально – личностного, интеллектуального); оздоровительной направленности воспитания, взаимосвязи национального и общественного в образовании, развития психики в деятельности и общении, тесного взаимодействия воспитания в семье и дошкольном учреждении [6, с. 60].

С 1996 г. программа стала базовой для всех дошкольных учреждений. В ней были разработаны показатели физического и психического развития детей для каждого психологического возраста; «малыши» – группа до 3 лет, «почемучки» – группа 3–5 лет, «фантазеры» – группа 6–7 лет. Таким образом, она ориентировала детский сад на создание разновозрастных и смежных по возрасту групп, имеющих преимущества по сравнению с одновозрастными в целях психического и физического развития детей.

В программе «Пралеска» были определены основные положения, принципы, которые дали возможность воспитателю осуществлять диагностическую функцию в условиях детского сада, широко использовать результаты деятельности в профилактической и коррекционной работе с детьми, в профессиональном самосовершенствовании педагогов. Такие разделы программы, как «Познать, чтобы воспитывать», «Расти здоровым, малыш», «Сотрудничаем с семьей» и др., были адресованы всем педагогам, а разделы «Я и мир вокруг меня», «Развиваемся в деятельности» – воспитателям, работающим в конкретных группах с детьми определенного возраста [7, с. 54–55].

Постановлением Министерства образования Республики Беларусь «Об утверждении Положения об учреждении, обеспечивающим получение дошкольного образования» (2004г.) за дошкольными учреждениями на законодательном уровне было закреплено право самостоятельно выбирать образовательные программы, утвержденные Министерством образования Республики Беларусь [8]. Тем не менее в стране реализовывалась лишь одна национальная программа дошкольного образования «Пралеска», утвержденная Министерством образования Республики Беларусь [6, с. 78 – 79].

В 2005 и 2007 гг. программа «Пралеска» выдержала новые издания, в которых был учтен анализ опыта работы детских садов, новых исследований в области педагогики. К программе были изданы методические рекомендации «Работаем по программе «Пралеска» [6, с. 79].

В соответствии с Кодексом Республики Беларусь об образовании, а также образовательными стандартами дошкольного образования в 2012 г. разработана и принята «Учебная программа дошкольного образования»

(постановление Министерства образования Республики от 27.11.2012 г. № 133 «Об утверждении учебной программы дошкольного образования») [9], пришедшая на смену программе «Пралеска». Пять направлений развития воспитанника определили ее основное содержание: физическое, социально – нравственное и личностное, познавательное, речевое и эстетическое. Содержание в каждой образовательной области было представлено по годам жизни ребенка (от рождения до семи лет). Учебная программа дошкольного образования продолжила традиции гуманизации [10, с. 4].

Постановлением Министерством Образования Республики Беларусь от 30.11.2017 № 156 «О внесении изменений и дополнений в постановление Министерства образования Республики Беларусь от 27.11.2012 г. № 133» внесены изменения в учебную программу дошкольного образования [9 ; 11].

Структура учебной программы не изменилась, изменилось содержание: образовательные области. Основные изменения касались организации образовательного процесса по таким компонентам учебной программы как: «Детский фитнес», «Иностранный язык», «Детское ручное ткачество», «Техническое конструирование».

Очередные изменения в учебной программе дошкольного образования произошли в 2019 году. Постановлением Министерства образования Республики Беларусь от 15 августа 2019 г. № 138 «Об утверждении учебной программы дошкольного образования» признаны утратившими силу: постановление Министерства образования Республики Беларусь от 27 ноября 2012 г. № 133 «Об утверждении учебной программы дошкольного образования»; постановление Министерства образования Республики Беларусь от 30 ноября 2017 г. № 156 «О внесении изменений и дополнений в постановление Министерства образования Республики Беларусь от 27 ноября 2012 г. № 133» [12].

Постановлением Совета Министров Республики Беларусь от 30 ноября 2021 года № 683 «О Концепции развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года» определено направление развития системы дошкольного образования, в том числе правовое и научно-методическое обеспечение. В рамках реализации Концепции в период с 2021 по 2025 год было определено «обновление образовательного стандарта и учебно-программной документации образовательной программы дошкольного образования» [13].

Постановлением Министерства образования Республики Беларусь от 04 августа 2022 г. № 229 «Об утверждении учебной программы дошкольного образования» признаны утратившими силу: постановление

Министерства образования Республики Беларусь от 15 августа 2019 г. № 138 «Об утверждении учебной программы дошкольного образования» [14].

В соответствии с усилением гражданско-патриотического воспитания молодого поколения страны, формированием исторической памяти подрастающего поколения, определена цель нового варианта учебной программы дошкольного образования 2022 года: разностороннее развитие личности воспитанника раннего и дошкольного возраста в соответствии с его возрастными и индивидуальными возможностями, способностями и потребностями, формирование у него нравственных норм, компетенций, необходимых для приобретения социального опыта, подготовки к продолжению образования [14]. В содержание обновленного варианта учебной программы дошкольного образования в образовательную область «Ребенок и общество» групп среднего и старшего дошкольного возраста дополнительно внесен раздел «Основы гражданско-патриотической культуры».

Анализируя путь становления и развития программы дошкольного образования от «Пралески» (1995 г.) до последнего утвержденного варианта «Учебной программы дошкольного образования» (2022 г.), можно утверждать, что программа, как и вся система образования Республики Беларусь, динамически развивается и соответствует нормативно – правовым требованиям, изменениям, происходящим в стране. Первый вариант программы «Пралеска» заложил основу для дальнейшего совершенствования и пополнения ее новыми разделами. На современном этапе работа дошкольных учреждений по действующей учебной программе дошкольного образования, продолжает традиции, заложенные первой национальной программой дошкольного образования Республики Беларусь. Можно сделать вывод, что учебная программа дошкольного образования и в дальнейшем будет выстраивать новые пути развития в рамках национальной стратегии устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь.

Библиографические ссылки

1. Аб адукацыі ў Рэспубліцы Беларусь: Закон Рэспублікі Беларусь, 29 кастр. 1991 г., № 1202-ХІІ // Зборнік нарматывных дакументаў Міністэрства адукацыі і навукі Рэспублікі Беларусь. 1992. № 3. С. 43–51.
2. Канцэпцыя «Праграмы выхавання і навучання дзяцей у дашкольных установах» («Пралеска») // Пралеска. 1991. № 1. С. 45–47.
3. Прыкладнае палажэнне аб дзіцячай дашкольнай установе: загад Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь ад 28.06.1993 г. № 203 / Зборнік нарматывных дакументаў Міністэрства адукацыі і навукі Рэспублікі Беларусь. 1993. № 11. С. 10–20.

4. Аб увядзенні ў дзіцячых дашкольных установах праграмы выхавання і навучання дзяцей «Пралеска»: загад першага намесніка міністра / Міністэрства адукацыі і навукі Рэспублікі Беларусь ад 24.08.1995 г. № 335 / Зборнік нарматыўных дакументаў Міністэрства адукацыі і навукі Рэспублікі Беларусь. 1995. № 10. С. 21.

5. *Лысюк Л.* Аб пабудове праграмы развіцця дзіцяці – дашкольніка // *Пралеска*. 1991. № 2. С. 38.

6. *Старжинская Н. С.* Развитие инновационного дошкольного образования в Республике Беларусь. Минск : БГПУ, 2020.

7. *Коростелева Т. М.* Становление и тенденции развития дошкольного образования в Республике Беларусь : автореф. дис. ...канд. пед. наук : 13.00.01. Минск, 1997.

8. Об утверждении положения об учреждении, обеспечивающим получение дошкольного образования: постановление Министерства образования Республики Беларусь от 09. 11. 2004 г., № 66: // Зборнік нарматыўных дакументаў Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь. 2004. № 18. С. 20–28.

9. Об утверждении учебной программы дошкольного образования [электронный ресурс] : Постановление Министерства образования Республики Беларусь от 27.11.2012 № 133 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. URL: <http://www.pravo.by/main.aspx?guid=2081> (дата обращения: 10.02.2022).

10. *Штабинская С. А.* Новая программа – новые подходы // *Пралеска*. 2020. № 3. С. 3–4.

11. О внесении изменений и дополнений в постановление Министерства образования Республики Беларусь от 27.11.2012 г. № 133 [Электронный ресурс] : постановление Министерства образования Республики Беларусь, 30. 11. 2017 г. № 156 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. URL: <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=W21732592p> (дата обращения: 10.10.2023).

12. Об утверждении учебной программы дошкольного образования [электронный ресурс] : постановление Министерства образования Республики Беларусь от 15.08.2019 № 138 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. URL: <http://www.pravo.by/main.aspx?guid=2081> (дата обращения: 16.08.2022).

13. О Концепции развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года [Электронный ресурс] : постановление Совета Министров Республики Беларусь от 30.11.2021 № 683 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. URL: <http://www.pravo.by/main.aspx?guid=2081> (дата обращения: 14.02.2022).

14. Об утверждении учебной программы дошкольного образования [Электронный ресурс] : постановление Министерства образования Республики Беларусь от 04.08.2022 № 229. URL: <https://adu.by/images/2022/08/up-doshk-obrazov-rus-bel.pdf> (дата обращения: 16.08.2022).

АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ

Т. Н. Макаревич

*Лицей Белорусского государственного университета, ул. Ульяновская, 8, 220030,
г. Минск, Беларусь, makarevichtn@lyceum.by*

Сегодня педагогу главное – не столько передать знания, сколько научить учиться, что предполагает умение каждого учащегося находить и обрабатывать различную информацию, применять ее в реальной жизни. Ключевой проблемой в решении задачи повышения эффективности и качества учебного процесса является активизация познавательной деятельности обучающихся. Уровень познавательной активности учащихся в большой степени зависит от использования на уроках активных методов, соответствующих методических приемов и средств обучения.

Под активизацией познавательной деятельности подразумевается педагогическая деятельность учителя по повышению уровня учебной активности. Активными методами обучения следует называть те, которые максимально повышают уровень познавательной активности учащихся, побуждают их к поиску и освоению новой информации.

Выбор того или иного метода на уроках биологии зависит от разных условий: целей урока, уровня подготовленности учащихся класса, их мотивации и личного опыта учителя.

Организация учебного процесса с использованием активных методов обучения дает возможность развить интеллект учащихся в самостоятельной творческой деятельности с учетом индивидуальных особенностей, склонностей и предпочтений; позволяет решить одну из стратегических задач образования – формирование личности, способной к интеллектуальному саморазвитию, умеющей ориентироваться в новых ситуациях, решать проблемы на основе творческого планирования.

Ключевые слова: активные методы обучения; мотивация; активизация; эффективность; самостоятельность; творчество.

ACTIVE METHODS OF TEACHING IN BIOLOGY LESSONS AS A FACTOR OF INCREASING STUDENTS' MOTIVATION

T. Makarevich

BSU Lyceum, Ulyanovskaya Str., 8, 220030, Minsk, Belarus, makarevichtn@lyceum.by

Today, the main thing for a teacher is not only to convey knowledge, but also to teach how to learn, which presupposes the ability of each student to find and process diverse information, and apply it in real life. The key point in solving the problem of increasing the efficiency and quality of the educational process is the enhancing of students' cognitive

activity. The level of cognitive activity of students largely depends on the use of active methods, appropriate methodological techniques and teaching aids in lessons.

Enhancing of cognitive activity refers to the teacher's performance aimed at increasing the level of educational practice. Active teaching methods are those that maximize the level of students' cognitive activity and encourage them to search for and assimilate new information.

The choice of one or another method in biology lessons depends on various conditions: the goals of the lesson, the level of students' preparation, their motivation and the personal experience of the teacher.

Organization of the educational process using active teaching methods makes it possible to develop students' intelligence in independent creative activity, considering individual characteristics, inclinations and preferences; it allows you to reach one of the strategic aims of education - the formation of a personality capable of intellectual self-development, able to navigate in new situations, and solve problems based on creative planning.

Keywords: active learning methods; motivation; activation; efficiency; self-reliance; creation.

Современное понимание процесса образования как педагогически организованной социализации в интересах личности и общества подразумевает, что выпускник школы, гимназии, лицея должен быть не только знающим и умеющим, но и мыслящим, инициативным, самостоятельным, обладающим целостным видением проблем. Он должен быть творческой личностью, готовым самостоятельно принимать решения в ситуации выбора, способным к сотрудничеству и межкультурному взаимодействию, должен обладать чувством ответственности за судьбу страны.

Сегодня педагогу главное – не столько передать знания, сколько научить учиться, что предполагает умение каждого учащегося находить и обрабатывать различную информацию, применять ее в реальной жизни.

Современный урок биологии строится с использованием различных методических приемов и методик, но по-прежнему ключевой проблемой в решении задачи повышения эффективности и качества учебного процесса является активизация познавательной деятельности учащихся. Ее особая значимость состоит в том, что учение, являясь отражательно-преобразующей деятельностью, направлено не только на восприятие учебного материала, но и на формирование отношения учащегося к самой познавательной деятельности.

Под активизацией познавательной деятельности подразумевается педагогическая деятельность учителя по повышению уровня учебной активности. Действия учителя, которые побуждают учащихся к старательному учению, способствуют созданию положительного отношения к учебной работе и содержанию учебного материала в целом.

Таким образом, активными методами обучения следует называть те, которые максимально повышают уровень познавательной активности учащихся, побуждают их к поиску и освоению новой информации.

Учение – сложная деятельность. Дело учителя – организовать ее, определить содержание, продумать формы, пути и средства подачи учебного материала, направить учащегося на поиск наиболее рационального способа действия с ним, оказать необходимую помощь. Выбор того или иного метода на уроках биологии зависит от разных условий: целей урока, уровня подготовленности учащихся класса, их мотивации и личного опыта.

Как показала многолетняя практика моей педагогической деятельности, применение активных методов обучения на уроках биологии дает положительные результаты. Все учащиеся класса на уроке работают с интересом и желанием, что значительно повышает эффективность урока.

Часто, особенно при проведении практических работ и обобщающих уроков организую работу учащихся в группах. Обучение в сотрудничестве предполагает: взаимное обогащение учащихся в группе, организацию совместных действий, ведущих к активизации учебно-познавательных процессов, распределение начальных действий и операций, коммуникацию, общение и взаимопонимание.

Лидеры групп и их состав подбирается по принципу объединения учащихся разного уровня обученности, информированности их по данному предмету, совместимости учащихся, что позволяет им взаимно дополнять и обогащать друг друга. Работа в группе позволяет вовлечь в активную деятельность весь ее состав, возрастает эмоциональная привлекательность учебной деятельности. При использовании групповой работы хорошо работает методический прием – равный обучает равного.

Применение ИКТ на уроках биологии значительно повышает уровень обученности при низкой мотивации учащихся. Одним из достоинств ИКТ является повышение качества обучения за счет новизны деятельности, интереса к работе с компьютером. Использование презентации позволяет комбинировать одновременно несколько компонентов: текст, рисунок, анимацию, звуковое сопровождение и другие элементы. Подача учебного материала в виде мультимедийной презентации сокращает время обучения, высвобождает ресурсы здоровья учащихся.

Использование методов проблемного обучения позволяет подвести учащихся к противоречию в ситуации и самим найти способ его разрешения. Также важными составляющими данного метода являются рассмотрение какого-либо явления с различных позиций (эколога, биолога,

жителя города); сравнение, обобщение и выводы, сопоставление фактов; решение проблемных задач (с противоречивыми данными, с неопределенностью в постановке вопроса, с заведомо допущенными ошибками, с ограниченным временем решения). Для рационального использования метода проблемного обучения необходимо четко отбирать актуальные задачи: определять особенности проблемного обучения, личностно-ориентированный подход и мастерство учителя.

Хорошие результаты для активизации познавательной деятельности учащихся на уроках биологии также имеет применение игровых методик и проведение нетрадиционных уроков с использованием компетентностно ориентированных заданий (урок – аукцион, урок – соревнование, урок – консилиум, урок – квест). Таким образом, решается вопрос перевода учащегося из пассивного объекта обучения к деятельности творческой личности.

Развитие творческого потенциала учащихся через использование исследовательской и проектной деятельности в системе биолого-экологического образования актуально, так как в полной мере отвечает времени и способствует разрешению выявляющихся в ходе проведения практических и лабораторных работ по биологии проблем:

- неумение учащихся двигаться в направлении «цель – результат – вывод»;
- затруднения в совместной работе (парной и групповой);
- разобщенность теоретической и практической составляющей программного материала с реальной жизнью.

Активное использование метода проектов и исследовательской деятельности в обучении привлекательно тем, что на каждой возрастной ступени школьного образования присутствует возможность организовать практическую работу, в ходе которой для учащихся можно сформировать условия, способствующие самореализации, ощущения успеха, позволяющие продемонстрировать другим свою компетентность, применить уже имеющийся собственный опыт и знания. Эта деятельность органично сочетается с групповым подходом к обучению. Непосредственно обучение в сотрудничестве является частью метода проектов.

Поскольку проведение проектной и исследовательской деятельности учащихся требует значительных ресурсных затрат (времени, материалов, оборудования, информационных источников, консультантов и пр.), для поэтапного формирования специфических умений и навыков самостоятельной проектной и исследовательской деятельности учителем целенаправленно используются ресурсы урока. В пространстве урока эти

умения осваиваются как общешкольные (надпредметные) и соединяются в общее технологическое умение в процессе работы над проектом или исследованием.

Каждый проект или исследование должны быть обеспечены всем необходимым, причем разные проекты требуют разного как материального, информационного, так и кадрового обеспечения. В связи с этим проектная и исследовательская деятельность учащихся побуждает к организации информационного пространства образовательного учреждения.

Меняется также и роль учителя: он перестает быть только «предметником», а становится педагогом широкого профиля, генератором развития у учащегося познавательных интересов и творческого потенциала, инициатором интересных начинаний, руководителем исследования и соавтором творческих идей. Неизбежно возникает объективная необходимость в повышении профессиональной компетентности учителей, уровня их научных знаний и владения современной методологией исследования; становится актуальным доступ и использование самых разных источников информации, а также установление контактов и взаимодействие с различными социальными институтами, субъектами и партнерами по образованию. В этой связи возрастает потребность в освоении высокотехнологичных ресурсов образования и повышении информационной культуры учителей, а традиционные формы сотрудничества с наукой и вузами получают новое содержательное и техническое воплощение.

Однако необходимо отметить наличие факторов, негативно влияющих на результативность исследовательской и проектной деятельности:

- если большую часть работы проводит сам учитель, то учащийся быстро теряет интерес к исследованию;
- выбор темы работы часто ограничивается возможностью проведения исследования (нет доступа в лаборатории вузов или предприятий);
- учащиеся выпускного класса, работающие над проектом, не всегда успевают завершить его, так как работа может быть рассчитана на 2–3 года, что теряет практическую значимость;
- результаты работы не доводятся до учащихся и общественности, авторы исследований и проектов не ощущают практической значимости своей работы.

Организация исследовательской деятельности обучающихся в образовательных учреждениях требует грамотного научно-

обоснованного подхода и решения комплекса задач организационно-управленческих, учебно-методических, кадрового обеспечения, организационно-методических, информационных, дидактических и психолого-педагогических. Эти задачи могут решаться в любом образовательном учреждении при наличии инициативной группы педагогов единомышленников.

Следует отметить, что на уроке биологии с использованием активных методов обучения необходима умелая организация дискуссионной работы учащихся, организация семинаров, проблемно-лабораторных занятий, уроков-исследований и др.

Таким образом, уровень познавательной активности учащихся в большой степени зависит от использования на уроках активных методов, соответствующих методических приемов и средств обучения.

На сегодняшний день не существует сколько-нибудь достоверных тестов на одаренность, кроме тех, которые проявляются в результате активного участия хотя бы в самой маленькой поисковой работе. Организация учебного процесса с использованием активных методов обучения дает возможность развить интеллект учащихся в самостоятельной творческой деятельности с учетом индивидуальных особенностей, склонностей и предпочтений; позволяет решить одну из стратегических задач образования – формирование личности, способной к интеллектуальному саморазвитию, умеющей ориентироваться в новых ситуациях, решать проблемы на основе творческого планирования.

Самый мощный стимул в обучении учащихся «Я смог! У меня получилось!» Отсутствие этого стимула, означает отсутствие смысла учебы. Нужно научить учащегося разбираться в том, что ему непонятно, начиная с малого. Одну большую задачу разбивать на более мелкие так, чтобы учащийся смог самостоятельно их выполнить. Если, учащийся, в каком-то виде деятельности достигнет мастерства и будет успешен, то его внутренняя мотивация будет расти.

Библиографические ссылки

1. *Алексеев Н. Г.* О целях обучения школьников исследовательской деятельности // Сб. метод. материалов. М., 2000. С. 6.
2. *Гузеев В. В.* Образовательная технология : от приема до философии. М., 1996.
3. *Запрудский Н. И.* Современные школьные технологии : пособие для учителей. 2-е изд. Минск, 2010.
4. *Комиссаров Б. Д.* Методологические проблемы школьного биологического образования // Просвещение. М., 1991.
5. *Пахомова Н. Ю.* Метод учебного проекта в образовательном учреждении : пособие для учителей и студентов педагогических вузов // АРКТИ. – М., 2003.

6. *Підкасистий П. І.* Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении : теоретико-экспериментальное исследование // Педагогика. М., 1980.
7. *Хуторской А. В.* Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2. С. 58–64.
8. *Макаревич Т. Н.* Как подготовить успешный проект // Минская школа сегодня. 2008. № 1. С. 18–23.
9. *Макаревич Т. Н.* Формирование экологической культуры через активные методы обучения /Т. Н. Макаревич // Проблемы вихавання. 2010. № 3. С.33–35.

РЕАЛИЗАЦИЯ ВАРИАТИВНОГО КОМПОНЕНТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СФЕРЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ И СПОРТА

Ю. И. Масловская

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4, 220030,
г. Минск, Беларусь, maslovskayaji@bsu.by*

В статье к рассмотрению предлагается реализация вариативного компонента педагогического образования на второй ступени образования в Белорусском государственном университете с учетом профилизации «Образовательные технологии в физической культуре и спорте». Обсуждаются периоды развития теории и методики физического воспитания и современные подходы в подготовке педагогических кадров, учитывая специфику учреждения высшего образования.

Ключевые слова: вариативный компонент; профилизация; физическая культура; спорт.

IMPLEMENTATION OF THE VARIABLE COMPONENT OF PEDAGOGICAL EDUCATION IN THE FIELD OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS

Yu. I. Maslovskaya

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030,
Minsk, Belarus, maslovskayaji@bsu.by*

In the article for consideration, the implementation of a variable component of pedagogical education at the second stage of education at the Belarusian State University is proposed, taking into account the specialization "Educational technologies in physical culture and sports". The periods of development of the theory and methods of physical education and modern approaches to the training of pedagogical personnel are discussed, taking into account the specifics of the institution of higher education.

Keywords: variable component; profiling; physical culture; sport.

Система высшего образования в Республике Беларусь, как и во всем мире, ежегодно претерпевает в той или иной степени различные изменения. Регулярная перестройка обусловлена главным образом двумя факторами: с одной стороны, потребитель образовательных услуг желает получить интеллектуальный продукт, отвечающий современным требованиям, а с другой – считается, что в условиях университетского обучения особую значимость приобретает поиск новых эффективных

методов и технологий обучения, которые призваны обеспечить повышение двигательного потенциала молодого поколения. Поэтому вопрос повышения профессиональной компетентности педагогических кадров в сфере физической культуры и спорта не теряет своей актуальности.

По мнению ученых (В. К. Бальсевич и Л. И. Лубышева) [1], необходимо отойти от общей стандартизации в организации и проведении учебных занятий по предмету «Физическая культура», чтобы повысить интерес к занятиям у студентов и способствовать улучшению состояния их здоровья, что является приоритетной задачей в течение ряда лет.

Общество, равно как и работодатель, нуждается не только в грамотных, но и здоровых молодых специалистах, способных, сопротивляясь гиподинамии, самостоятельно или под руководством квалифицированных преподавателей поддерживать все системы организма в оптимальном функциональном состоянии.

Накопление эмпирических знаний о влиянии двигательных действий на организм ведет отсчет с самого начала истории человечества. Отдельные периоды выделялись всплеском гуманитарной мысли.

В эпоху Возрождения (XIV–XVI века) до конца XIX века происходило бурное развитие наук о человеке, о его воспитании и обучении, о его лечении, что побуждало и дальше философов, педагогов и врачей обращать внимание на проблемы физического воспитания.

Создание теории и методики физического воспитания как самостоятельной научной и учебной дисциплины происходит в период с конца XIX в. до 1917 г. Система физического воспитания базировалась на трудах П. Ф. Лесгафта, основанных на физиологических закономерностях и возрастные особенности занимающихся.

Работы физиологов (И. М. Сеченова, И. П. Павлова, Н. Е. Введенского, А. А. Ухтомского, Н. А. Бернштейна, Г. В. Фольборта, Д. В. Дилла и др.) легли в основу обоснования педагогических закономерностей физического воспитания, обоснования теории обучения двигательным действиям, развития двигательных способностей уже не только для гармоничного их развития, но и для спортивного совершенствования.

Почти 100 лет назад теоретиками физической культуры во главу угла было поставлено физическое, психическое и социальное здоровье индивида. Спустя полвека Всемирная организация здравоохранения охарактеризовала здоровье как «состояние полного физического, ментального и социального благополучия, а не только отсутствие физических дефектов». Это радикальное, революционное изменение. Если традиционно здоровье толковалось как отсутствие болезней или немощи,

то физическое благополучие стало означать что-то более весомое, поскольку это не утилитарное отсутствие болезней, а осознание своей физической способности и потребности к выполнению полноценной деятельности в той или иной сфере. Под ментальным благополучием следует понимать прежде всего умственное благополучие, а также владение совокупностью умственных навыков и духовных установок [2]. Следовательно, ментальное благополучие включает и психологическое благополучие.

Именно к такому мнению пришли ученые в период интеграции знаний в общую теорию физической культуры (1970-е гг. XX в.).

Существенное влияние на формирование теории физической культуры оказало развитие социологии, антропологии, социальной психологии, общей теории воспитания и других наук. Ведущим теоретиком и интегратором научных знаний в области физической культуры является профессор Л. П. Матвеев.

В 90-е годы прошлого столетия был замечен повышенный спрос на нестандартные формы проведения рекреационных и оздоровительных мероприятий, что дало толчок развитию новых видов двигательной активности на базе традиционных. Соответственно, появлялись и инновационные методики. Интенсивное их развитие подтолкнуло к разработке научной базы, так как необходимо было выяснить влияние видов двигательных активности на организм в различные возрастные периоды, а также дозирование нагрузки и отдыха, способы восстановления и адаптации организма.

Таким образом, наряду с инвариантным компонентом преподавания учебной дисциплины «Физическая культура» все большее распространение получает и вариативный компонент, отвечающий ряду требований, таких как: специфика учреждения высшего образования, кадровое обеспечение, востребованность у студентов, средство их мотивации к практико-ориентированным учебным занятиям, возможность эффективно совершенствовать профессионально значимые физические качества.

В данный период времени теория и методика физического воспитания является базовой основой или инвариантным компонентом преподавания учебной дисциплины «Физическая культура».

Для спортсменов высокой квалификации, получивших образование в стенах многопрофильного университета, наиболее привлекательным выглядит вариативный компонент в период обучения в магистратуре с углубленным изучением смежных дисциплин с целью дальнейшего

рационального использования в педагогическом процессе учебной дисциплины «Физическая культура».

В Белорусском государственном университете с 2021/2022 учебного года на второй ступени высшего образования реализуется подготовка по специальности «Научно-педагогическая деятельность», которая включает три профилизации: педагогика высшего образования, образовательные технологии в физической культуре и спорте и кросс-культурное образование [3; 4].

Подготовка магистров в БГУ по профилизации «Образовательные технологии в физической культуре и спорте» в рамках специальности «Научно-педагогическая деятельность» проводится в соответствии с требованиями образовательных стандартов на основе преемственности психолого-педагогических дисциплин на первой и второй ступенях высшего образования.

Учебные дисциплины логически структурированы по модулям:

- Теория и методология научно-педагогической деятельности.
- Информационные технологии.
- Физкультурное образование в современном мире.
- Инновационные процессы в физкультурном образовании.
- Профессиональная культура современного педагога.

Знания, умения и навыки, полученные в БГУ магистрантами в ходе изучения дисциплин профилизации «Образовательные технологии в физической культуре и спорте», характеризуется направленностью на реализацию преемственности образовательных программ подготовки спортсменов на первой и второй ступенях высшего образования с целью их подготовки к дальнейшей педагогической деятельности в учреждениях высшего образования. Они важны не только для решения педагогических задач, но и социально значимы для компетентного специалиста любого профиля.

Вариативный компонент учебного плана для данной профилизации включает учебную дисциплину «Педагогика и психология физической культуры и спорта», задачами которой являются формирование знаний о педагогических и психологических закономерностях возрастного развития детей, подростков и взрослых, занимающихся физической культурой и спортом, изучение педагогических и психологических основ формирования личности в области физической культуры и спорта, психологической характеристики личности педагога и тренера, системное представление о психологических особенностях личности в процессе физкультурной и спортивной деятельности и о возможностях влияния на них педагогическими и психологическими средствами.

Дисциплина «Медико-биологические аспекты физической культуры и спорта» позволяет обучающимся создать представление о проблемах здоровья и физического состояния, а также повышении адаптивных возможностей, оценивать функциональное состояние людей, занимающихся физической культурой и спортом.

Развитию профессиональных компетенций магистрантов способствует дисциплина «Инновационные подходы и технологии в физкультурном образовании». Она позволяет создать представление об инновационных подходах и технологиях в физкультурном образовании и возможностях их использования в области физической культуры и спорта, изучить особенности организации и преподавания физической культуры в учреждениях образования, инновационные подходы и технологии физического воспитания с образовательной, оздоровительной, воспитательной и развивающей направленностью, а также способы их реализации в соответствии с особенностями контингента. В ходе освоения этой дисциплины у обучающихся формируется системное представление об инновационных подходах и технологиях в физкультурном образовании, они учатся разрабатывать технологии модернизации физического воспитания и спорта и внедрять их практическую деятельность.

Специальные знания о применении основных методов контроля при проведении научных исследований, контрольных тестирований, способов обработки результатов измерений позволяет дисциплина «Современные технологии контроля в практике физической культуры и спорта» [5].

Все дисциплины данной профилизации позволяют организовывать образовательный процесс по дисциплине «Физическая культура» с позиций личностно ориентированного подхода, который утверждает представление о социальной, деятельной и творческой сущности личности, ориентирует педагога на главный критерий эффективности – сформированность личность обучающегося, что особенно важно при подготовке специалистов в условиях многопрофильного УВО, которым, безусловно, является Белорусский государственный университет. В свою очередь, и обучающийся, овладевший разнообразными формами получения знаний, способен к применению их в нестандартных ситуациях.

Таким образом, обучение на второй ступени высшего образования в Белорусском государственном университете по специальности «Научно-педагогическая деятельность» соответствует специфике учреждения высшего образования, требованиям социального заказа и объективному развитию области знаний, преподаваемых в учреждении высшего образования.

Учебная дисциплина «Физическая культура», являющаяся обязательным компонентом подготовки выпускников, может быть обеспечена учебными программами с вариативным компонентом, который в полной мере способен комплектовать образовательный процесс личностно ориентированной и здоровьесберегающей составляющими.

Степень рациональности использования и реализации вариативного компонента педагогического образования определяется спецификой учреждения высшего образования, кадровым обеспечением и востребованностью у студентов.

Библиографические ссылки

1. Бальсевич В. К., Лубышева Л. И. Новые векторы модернизации систем массового физического воспитания детей и подростков в общеобразовательной школе // Теория и практика физической культуры. 2003. № 4. С. 56–59.
2. Шадриков В. Д. Ментальное развитие человека. М. : Аспект Пресс, 2004.
3. Кафедра педагогики и проблем развития образования. URL: <https://bsu.by/structure/faculties/kafedry/kafedra-pedagogiki-i-problem-razvitiya-obrazovaniya/magistratura> (дата обращения: 5.01.2023_).
4. Пальчик Г. В., Якубель Г. И. Диверсификация педагогического образования на второй ступени высшего образования // Материалы междунар. науч.-практ. конф. Алмата (Казахстан), 22 окт. 2022 г. Алмата, 2022.
5. Масловская Ю. И., Пальчик Г. В. Преемственность педагогической подготовки студентов-спортсменов на первой и второй ступенях высшего образования // Научно-методическое обеспечение физического воспитания и спортивной подготовки студентов [Электронный ресурс] : материалы II Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 75-летию кафедры физического воспитания и спорта БГУ, Минск, 31 янв. 2023 г. / БГУ, Каф. физич. воспитания и спорта ; редкол.: Ю. И. Масловская (гл. ред.) [и др.]. Минск : БГУ, 2023. С. 315–321.

ПОВЫШЕНИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ УЧРЕЖДЕНИЙ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО ВОПРОСАМ АНАЛИТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

А. В. Мацукевич, О. В. Степанец

*Академия последипломного образования,
Ул. Некрасова, 20, 220040, г. Минск, Беларусь, olyi_via@mail.ru*

Необходимый характер анализа как функции управления определяется тем, что всякое разумное управление должно обязательно носить целенаправленный характер, при этом цель как спроектированный результат деятельности системы может сформироваться лишь в итоге анализа предшествующего состояния этой системы. По итогам трехмесячного «Методического практикума» по вопросам анализа и планирования, предложенного руководителям учреждений общего среднего образования Республики Беларусь в дистанционной среде Академии последипломного образования, выяснилось, что руководители испытывают некоторые затруднения в процессе анализа и планирования деятельности учреждения образования. В статье обоснована необходимость изучения темы «Аналитическая деятельность руководителя учреждений общего среднего образования», представлен опыт работы по повышению компетентности управленческих кадров посредством применения дистанционной формы обучения.

Ключевые слова: профессиональная компетентность; управленческие кадры; аналитическая деятельность; информационно-коммуникационные технологии; дистанционное обучение.

IMPROVING THE MANAGERIAL COMPETENCE OF HEADS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS ON ISSUES OF ANALYTICAL ACTIVITIES

A. V. Matsukevitch, O. V. Stsepanets

*Academy of Postgraduate Education,
Nekrasova Str., 20, 220040, Minsk, Belarus, olyi_via@mail.ru*

The necessary nature of analysis as a function of management is determined by the fact that any reasonable management must necessarily be purposeful, while the goal as a projected result of the system's activity can be formed only as a result of the analysis of the previous state of this system. Based on the results of the three-month "Methodological workshop" on analysis and planning, proposed to the heads of general secondary education institutions of the Republic of Belarus in the remote environment of the Academy of Postgraduate Education, it turned out that the leaders experience some difficulties in the process of analyzing and planning the activities of an educational institution. The article

substantiates the need to study the topic "Analytical activity of the head of institutions of general secondary education", presents experience in improving the competence of managerial personnel through the use of distance learning.

Keywords: professional competence; management personnel; analytical activity; information and communication technologies; distance learning.

В настоящее время в область задач государственной важности возведена необходимость создания перспективной системы образования, способной подготовить специалистов нового уровня. Высоко ценится личная эффективность, лидерский потенциал руководителя, способного выстроить стратегию развития учреждения образования. Для этого руководителю учреждения общего среднего образования (далее УОСО) необходимо осуществлять аналитическую и практическую деятельность, владеть методами анализа и планирования, а также технологиями разработки и формулирования целей и задач.

Сегодня крайне актуальной становится проблема повышения квалификации через новые альтернативные формы обучения [1, с. 288].

Дополнительное образование взрослых сегодня невозможно представить без применения в образовательном процессе новейших достижений в области информационно-коммуникационных технологий (далее ИКТ), которые позволяют наиболее глубоко удовлетворять информационные потребности слушателей, а также накапливать и структурировать все возрастающий объем профессиональных знаний [2, с. 17].

Дистанционное обучение представляет собой взаимодействие преподавателя и слушателей, которое реализуется посредством ИКТ и имеет все присущие образовательному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения) и реализуется специфичными средствами Интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность [3, с. 79].

Повышение профессиональной компетентности руководителей УОСО в данном направлении осуществляется и в системе дополнительного образования взрослых.

Основной целью освоения слушателями содержания темы Методического практикума «Аналитическая деятельность» является актуализация и систематизация их компетенций по вопросам анализа и планирования деятельности учреждения образования.

Ожидаемыми результатами представляется то, что руководители УОСО смогут грамотно и профессионально анализировать деятельность учреждения образования и планировать дальнейшую его деятельность на

основе анализа выявленных причин полученных результатов за предыдущий период.

На подготовительном этапе был проведен опрос в дистанционной среде с целью выявления образовательных потребностей слушателей по заявленной проблеме. Наиболее значимые, часто повторяющиеся проблемные вопросы были включены в программу практикума и рассмотрены в форуме.

Предлагаемый курс по теме «Аналитическая деятельность» состоял из трех разделов с соответствующим наполнением (теоретического материала и практических заданий):

1. Аналитическая деятельность: изучаем виды анализа:
 - а) Выполнение задания «Здравствуйте, это я!»
 - б) Работа в форуме «У меня вопрос!»
 - в) Самостоятельное изучение предложенных материалов по теме.
 - г) Выполнение тестового задания.
 - д) Выполнение практического задания «Сравнительная таблица отдельных видов анализа»
 - е) Выполнение практического задания «Виды анализа в деятельности руководителя»
2. Аналитическая деятельность: анализируем деятельность учреждения образования за год:
 - а) Выполнение тестового задания по методике незаконченного предложения.
 - б) Самостоятельное изучение предложенных материалов по теме.
 - в) Выполнение практического задания «Редактирование приказа «О подготовке проекта плана работы на 2023/2024 учебный год».
 - г) Выполнение практического задания «Сравнительная таблица схем анализа».
 - д) Размещение в форуме «Могу поделиться» материалов из опыта работы.
 - е) Выполнение практического задания «Определяем коэффициент управленческой деятельности»
 - ж) Выполнение практического задания «Анализируем результаты первого раздела годового плана *Общее управление учреждением образования*»
3. Аналитическая деятельность: от анализа – к плану:
 - а) Выполнение задания по методике незаконченного предложения «Знаю. Умею. Хочу научиться»
 - б) Самостоятельное изучение предложенных материалов по теме

в) Выполнение практического задания по разработке и формулированию цели и задач деятельности.

г) Работа в форуме «Планируем деятельность на 2023/2024 учебный год»

д) Выполнение практического задания «5 шагов к цели»

В процессе обучения были созданы условия для расширения теоретической и практической подготовленности руководителей УОСО к осуществлению аналитической деятельности. Координаторами методического практикума организовано освоение слушателями технологии различных видов анализа, основных подходов (схем) анализа итогов деятельности учреждения образования за год и анализа собственной управленческой деятельности, формирования умений решать практические управленческие задачи.

Выяснилось, что наибольшую сложность в аналитической работе для руководителей представляет поиск причинно-следственных связей (процесс построения логической цепочки «полученные результаты – возможные причины – проблема – вытекающая цель – задачи или пути решения»). На данном этапе руководителям предлагается воспользоваться следующими техниками (на выбор или комплексно):

Метод «Дерево проблем» – выберите ключевую проблему, определите ее причины; установите и обозначьте причинные связи между проблемой и ее причинами, между причинами первого, второго и третьего порядка.

Процедура «Пять почему» – сформулируйте проблему, которую необходимо решить, задавайте вопрос «почему?» до того момента пока не получите конструктивный ответ, т.е. не обнаружите причину появления проблемы внутри организации.

Снятию затруднений у руководителей при дроблении цели на отдельные пошаговые задачи способствовало изучение таких техник, как: *SMART-анализ* – определение соответствия цели и задач определенным требованиям; *анализ силового поля* – выявление факторов (сил) и оценка их влияния на достижение поставленной цели, исходя из принципа «за» (сила поддерживающая) или «против» (сила противодействующая, мешающая достижению запланированного); *SWOT-анализ* – определение и оценка сильных и слабых сторон, возможностей и угроз по отношению к учреждению.

Завершением служила рефлексивная оценка всего курса слушателями по следующим критериям:

- полезность участия в мероприятии;
- испытываемые трудности при работе в дистанционной среде;

- соответствие содержания заявленной теме;
- структурированность информации;
- актуальность информационного содержания;
- удобство пользования предлагаемыми материалами.

Среди положительных моментов отмечен подробный пошаговый шаблон анализа, алгоритм определения коэффициента управленческой деятельности, качество и полнота предоставленной информации, актуальность, практическая направленность, возможность сотрудничества с консультантами, обратная связь, опыт коллег.

Участники практикума, в большинстве своем, не испытывали трудностей при работе, кроме некоторых индивидуальных технических моментов (прикрепить файл и т. д.) и нехватки личного времени ввиду загруженности на работе.

Общая оценка методического практикума следующая:

- возможность профессиональной педагогической коммуникации – 8,8;
- соответствие профессиональной и корпоративной этике – 9,2;
- соответствие информации потребностям участников – 9,1;
- информационная полнота – 9,1;
- качество содержания информации – 9,2.

Отдельно отмечена практическая направленность методического практикума, а именно: алгоритм определения коэффициента управленческой деятельности, поиск ошибок в специально составленном приказе, возможность работать непосредственно с реальными результатами своего УО, на основе анализа которых на заключительном этапе практикума участники планировали деятельность своего УО на следующий год. Также в программе курса были предложены следующие площадки для взаимодействия слушателей между собой в целях обмена профессиональным опытом: «У меня вопрос!», «Могу поделиться» и «Знаю. Умею. Хочу научиться». Однако этого оказалось недостаточно, что стоит учесть при корректировке программы в следующем году, предусмотрев возможность отдельных очных встреч или вебинаров.

Итоговая оценка Методического практикума достаточно высокая (9,08 из возможных 10 баллов). Следовательно, можно сделать вывод о том, что в процессе обучающего дистанционного курса созданы условия для развития аналитических умений руководителей УОСО, программу Методического практикума (после ее корректировки с учетом выявленных рекомендаций) целесообразно использовать в качестве обучающего мероприятия для руководителей УОСО.

Библиографические ссылки

1. *Варганова И. В.* Использование дистанционного обучения в системе повышения квалификации педагогических работников // Образование через всю жизнь : непрерывное образование в интересах устойчивого развития. 2010. № 8. С. 288–291.
2. *Гайда М. Г.* Электронное и дистанционное обучение // Мир педагогики и психологии : международный практический журнал. 2017. № 7. С.16–20.
3. *Дебердеева Т. Х.* Новые ценности образования в условиях информационного общества // Инновации в образовании. 2017. № 3. С. 79.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВЫСТАВОЧНЫХ ЭКСПОЗИЦИЙ КАК СРЕДСТВА ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В РАМКАХ ДУХОВНО- НРАВСТВЕННОГО И ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Т. Ю. Мельникова

*Детский сад № 176 г. Минска, ул. Я. Чечота, 34, 220025 Республика Беларусь, г. Минск,
ddu176@minsk.edu.by*

В данной статье раскрыт потенциал использования выставочных экспозиций для формирования основ патриотизма и нравственной культуры у детей дошкольного возраста от 4 до 7 лет в рамках реализации компонента «Основы гражданско-патриотической культуры» образовательной области «Ребенок и общество» учебной программы дошкольного образования. Использование выставочных экспозиций позволит сформировать у воспитанников систему оценочных отношений к действительности, элементарных патриотических убеждений, национальное самосознание, разнообразить формы и методы работы с воспитанниками, привлечь в совместную деятельность законных представителей и общественность в лице других учреждений образования в рамках сетевого взаимодействия.

Новизна идеи проявилась в обосновании социально-педагогической концепции нравственно-патриотического воспитания детей дошкольного возраста средствами выставочных экспозиций, которые опираются на преимущества музейной педагогики, выражающейся в первичности, достоверности и наглядности ее историко-культурной информации; основывается на механизме субъект-субъектных отношений педагога и ребенка, на эффекте сопричастности последнего к непреходящим ценностям отечественной истории и культуры.

Материалы статьи будут интересны руководителям, педагогическим работникам учреждений дошкольного образования с целью повышения качества образовательного процесса по патриотическому и духовно-нравственному воспитанию детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: выставочные экспозиции; патриотическое воспитание; духовно-нравственное воспитание; нравственная культура; дошкольное образование.

USE OF EXHIBITIONS AS A MEANS OF INCREASING THE EFFECTIVENESS OF THE EDUCATIONAL PROCESS WITHIN THE FRAMEWORK OF SPIRITUAL, MORAL AND PATRIOTIC EDUCATION

T. Yu. Melnikova

*Kindergarten № 176 of Minsk, Ya. Chechota Str., 34, 220025, Minsk, Belarus,
ddu176@minsk.edu.by*

This article reveals the potential of using exhibition displays to form the foundations of patriotism and moral culture in preschool children from 4 to 7 years of age as part of the implementation of the component “Fundamentals of civic-patriotic culture” of the educational field “Child and Society” of the preschool education curriculum. The use of exhibition expositions will allow pupils to form a system of evaluative attitudes towards reality, elementary patriotic beliefs, national identity, diversify the forms and methods of working with pupils, and involve legal representatives and the public in the person of other educational institutions in joint activities within the framework of network interaction.

The novelty of the idea was manifested in the substantiation of the socio-pedagogical concept of moral and patriotic education of preschool children through exhibitions, which are based on the advantages of museum pedagogy, expressed in the primacy, reliability and visibility of its historical and cultural information; is based on the mechanism of subject-subject relations between teacher and child, on the effect of the latter’s involvement in the enduring values of national history and culture.

The materials of the article will be of interest to managers and teaching staff of preschool educational institutions in order to improve the quality of the educational process in the patriotic, spiritual and moral education of preschool children.

Keywords: exhibition displays; patriotic education; spiritual and moral education; moral culture; preschool education.

Проблема патриотического воспитания у детей и молодежи является одной из важнейших задач политики Республики Беларусь. В основном документе нашей страны, касающемся системы образования – Кодексе об образовании Республики Беларусь (Минск, 2011) – одним из основных составляющих заявлено гражданское и патриотическое воспитание. Патриотическое воспитание, в целом, направлено на формирование активной гражданской позиции, патриотизма, правовой и политической, информационной культуры обучающегося. Начинать воспитание основ патриотизма необходимо с дошкольного возраста ребенка, что объясняется особенностями развития личности воспитанников учреждений дошкольного образования.

Воспитание патриотизма у детей дошкольного возраста, в соответствии с требованиями учебной программы дошкольного образования, предполагает формирование отношения, прежде всего к малой родине, ее просторам и природным богатствам, ее истории и современной реальности, народу, который проживает на ее территории, его культуре и традициям, особенностям архитектуры [4].

Огромное значение имеют выставочные экспозиции в патриотическом воспитании детей дошкольного возраста, так как данная форма способствует развития наглядно-действенного мышления, формированию представлений о предметном мире, о том, что создано руками человека.

Образному познанию культуры и истории своего Отечества соответствует форма музейно-выставочного предоставления материала. Выставочные экспозиции являются своеобразным механизмом сбережения достижений культуры и их трансляции подрастающему поколению. Они хранят и предъявляют человеку материализованные результаты его творческого потенциала, подчеркивая важность системы связей человека с миром в их богатстве, разнообразии.

Фундаментом выставочных экспозиций является погружение ребенка в специально организованную среду, которая включает в себя элементы искусства, предметы старины, памятники природы и помогает ребенку установить собственные отношения с обществом, историей, культурой человечества. Организованные в учреждении дошкольного образования выставочные экспозиции становятся для детей первым шагом к формированию интереса к своему народу, его традициям, истории и культуре.

Образовательная среда, созданная с помощью выставочных экспозиций является для воспитанника средством познания, традиций и культуры родной страны. Погружение воспитанников в существующую экспозиционную среду дает неповторимую возможность приобщения детей к духовным богатствам и ценностям общества, помогает им осознать свое место в культурно-историческом пространстве, оценить себя, соотнеся с историческим прошлым. Все вышесказанное и определенные правила восприятия выставочных экспозиций зажигают в сердцах ребят искорки любви, уважения и бесконечной гордости к истории, родного края, своей страны. Участие детей в работе выставочных экспозиций способствует чувству радости и сопричастности от общего дела [1, с. 149].

В патриотическом воспитании выставочные экспозиции играют важную роль. Смысл создания экспозиций заключается в том, чтобы взрастить в детской душе семена любви к семье, дому, природе, родному городу, истории и традициям родного края и ко всему рукотворному миру, что создано руками близких и родных людей, которых зовут соотечественники.

Таким образом, выставочная экспозиция – это интерактивная форма педагогической деятельности, которая позволяет решать задачи нравственно-патриотического воспитания детей дошкольного возраста [2, с. 144]:

во-первых, помогает приобщать детей к истокам народной и национальной культуры;

во-вторых, способствует сохранению народных традиций, воспитанию патриотических чувств;

в-третьих, позволяет развивать у воспитанников способность к эстетическому восприятию, к самостоятельному освоению окружающего мира.

Однако в педагогической практике существует противоречие между широкими возможностями выставочных экспозиций в патриотическом воспитании и духовно-нравственной культуре детей и недостаточностью соответствующего методического обеспечения работы в этом направлении [5, с. 36].

Деятельность выставочных экспозиций осуществляется по нескольким направлениям:

Поисково-собирательское направление дает возможность детям проявить себя в исследовательской работе, проявить свои исследовательские умения. В рамках исследования мы разрабатываем любую тему, интересующую детей. Одним из основных принципов любой исследовательской работы является комплексность. Такой подход дает возможность составить объективное представление об изучаемых явлениях. В процессе исследовательской работы происходит социальная адаптация юного поисковика-краеведа, так как через личностное отношение к существующей проблеме выявляются его ценностные ориентиры. («Золота роднай нівы», «Прыродныя сімвалы Беларусі», «Народныя традыцыі і святы», «Традыцыйная беларуская сям'я», «Першаасветнікі Беларусі», «Традыцыйная беларуская вышыўка», «Скарбніца», «Лен сінявокі – скарб маея краіны» і др.)

Экспозиционное (оформительское) направление подразумевает то, что любое событие, природное или социальное явление отражается в экспозиции с помощью не только музейных предметов, но и художественных средств. И поэтому над выставочной экспозицией работает группа педагогов, детей и родителей [3].

В этом случае создание экспозиции проходило по следующим этапам:

1. Разработка концепции будущей экспозиции, т. е. формулировка цели и задач ее создания и исполнения, определение и обсуждение тематики будущей экспозиции;

2. Разработка художественного решения экспозиции. В процессе художественного проектирования разрабатываются эскизы и макеты экспозиций, которые должны дать достаточно точное представление о будущей экспозиции, например, «Купалье» (триптих), «Память не властна

над временем», «Беловежская пуща», «Буслянка», «Батлейка – народный театр».

Экскурсионное направление основано на коллективном осмотре экспозиции под руководством педагога либо подготовленных детей по заранее намеченной теме и маршруту. Особенностью экскурсии является сочетание показа и рассказа при главенствующей роли зрительного восприятия. В детских музейных экскурсиях используется вопросно-ответный метод, приемы игры, театрализации и продуктивной деятельности ребенка (рисунок, лепка, моделирование). Подготовка и проведение экскурсии требует от педагога больших знаний, специальных навыков. Проведение экскурсии обязательно соответствует требованиям: экскурсия строится по отдельным вопросам темы; содержание вопроса должно раскрываться через экспонаты; экскурсию делает интересной эмоциональный, интересный рассказ («Традиции воспитания в белорусской семье», «Архітэктурна і скульптурна Беларусь», «Хатынь», «Память минувших лет», «Памятники и мемориалы времен ВОВ», «Сохраняем и приумножаем военные традиции», «Лента времени», «Заклік да моладзі» и другие).

Проведение занятий требовало дифференцированного подхода к детям, внимательного отношения к интересам и возможностям каждого ребенка. Задачей педагога, занимающегося экспозиционной педагогикой, является создание условий для выработки у воспитанников позиции созидания, позиции не стороннего наблюдателя, а заинтересованного исследователя.

Особенно эффективны при применении выставочных экспозиций игровые технологии, технология коллективных творческих дел, технологии проблемного и индивидуального обучения.

Для эффективного решения обозначенных задач сочетались различные методы и формы работы:

- формирующие этнокультурное сознание (беседы, рассматривание оригинальных предметов быта: костюмы, посуда, украшения, картины и репродукции, иллюстрации, фотографии, слайды);
- просмотр и прослушивание аудио – и видеозаписей;
- применение мультимедийного оборудования;
- проектирования и исследования «Путешествие по ленте времени» (путешествие в историю республики, жизнь народа, вещей, семьи);
- метод этнический (знакомство с названиями местности);
- метод сравнения и метод вопросов, способствующие развитию эмоционально-ценностного отношения;
- рефлексивный метод;

- игровые методы (сенсорно-эмоциональные игры);
- методы действенно-практического стимулирования (моделирования, рисования, макетирования).

По каждой выставочной экспозиции разработан методический инструментарий, включающий в себя:

- методические пособия, которые содержат конспекты экскурсий и цикл занятий, методические рекомендации по вариантам использования и применения данного материала;
- маршрутные листы и путеводители, позволяющие самостоятельно (посетителю, законному представителю) определить тематику экскурсионной программы, маршрут выбранной экскурсии содержат краткий информационный материал, сопровождающийся схемами, иллюстрациями и аудио и видео гидами;
- электронные, дидактические, интерактивные игры;
- сюжетно-ролевые игры;
- лэпбуки;
- цифровые экскурсии;
- тематические репортажи;
- буклеты, консультации, брошюры;
- каталоги по использованию выставочных экспозиций по лексическим темам, тематическим неделям и др. [1, с. 50].

Таким образом, педагогический опыт по использованию выставочных экспозиций как средства патриотического и духовно-нравственного воспитания детей дошкольного возраста привлекло внимание к проблемам патриотического воспитания и духовно-нравственной культуры детей дошкольного возраста в том числе интернет-пользователей; способствовало повышению статуса ресурсного центра и учреждения дошкольного образования в целом, а также оптимизации образовательного пространства района, города.

Использование выставочных экспозиций позволит сформировать у воспитанников систему оценочных отношений к действительности, элементарных патриотических убеждений, национальное самосознание, разнообразить формы и методы работы с воспитанниками, привлечь в совместную деятельность законных представителей и общественность в лице других учреждений образования в рамках сетевого взаимодействия. Данный материалы будет актуален руководителям, педагогическим работникам учреждений дошкольного образования с целью повышения качества образовательного процесса по патриотическому и духовно-нравственному воспитанию детей дошкольного возраста.

Библиографические ссылки

1. *Мельникова Т. Ю.* Образовательное пространство как условие гражданско-патриотического воспитания // Пачатковае навучанне : сям'я, дзіцячы сад, школа. 2023. № 6(250). С.49–51.
2. *Пасман Т. Б.* Патриотизм – понятие конкретное // Народное образование. 2010. № 4. С. 143–146.
3. *Узгорок М. Ю.* Социокультурные детерминанты формирования патриотизма как высшей ценности культуры личности в современных условиях // Веснік Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэта культуры і мастацтваў. 2006. № 6. С. 82–88.
4. Учебная программа дошкольного образования / Нац. ин-т образования. Минск : НИО, 2019.
5. *Ціхановіч В. С.* Фарміраванне патрыятызму і нацыянальнай самасвядомасці сродкамі музейнай педагогікі // Пазашкольнае выхаванне. 2007. № 9. С. 36.

ФОРМИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Е. Н. Можар

*Белорусский государственный университет, ул. Кальварийская, 9, 220004, г. Минск,
Беларусь, mozharel@rambler.ru*

В статье рассматриваются вопросы формирования педагогической культуры у студентов в процессе изучения педагогических дисциплин. Раскрываются возможности интерактивного обучения в процессе профессионально-педагогической подготовки студентов. Разработанные материалы могут быть использованы для работы в учреждениях высшего образования.

Ключевые слова: педагогическая культура; личностный рост; интерактивное обучение.

FORMATION OF STUDENTS' PEDAGOGICAL CULTURE IN THE PROCESS OF STUDYING PEDAGOGICAL DISCIPLINES

E. N. Mozhar

*Belarusian State University, Kalvaryiskaya Str., 9, 220004, Minsk, Belarus,
mozharel@rambler.ru*

The article discusses the issue of forming a pedagogical culture among students in the process of studying pedagogical disciplines. The possibilities of interactive learning in the process of professional and pedagogical training of students are revealed. The developed material can be used for work in higher education institutions.

Keywords: pedagogical culture; personal growth; interactive learning.

В настоящее время резко возросла потребность общества в квалифицированных педагогических кадрах. В учреждениях образования, не хватает знающих и социально грамотных учителей. Готовность специалиста к профессиональной деятельности заключается не только в усвоении им полного объема специальных знаний и профессиональных действий, а также сформированности и зрелости профессионально значимых качеств личности.

Сущность культуры заключается в усвоении нашим сознанием созданных веками человечеством материальных и духовных ценностей общества, отражающих быт, нравы и обычаи народов. Способы и содержание трансляции культуры зависят от достижений общечеловеческой духовности, интеллекта, нравственности.

Для педагога понятие общей и профессиональной культуры является центральным. Как человек держится в обществе, как и что говорит, как действует в различных ситуациях – можно судить о наличии или отсутствии у него культуры.

Педагогическая культура может быть определена посредством анализа человеческой деятельности, которая является ее носителем. По своему происхождению педагогическая культура – производное культуры общества. Становление педагогической культуры связано с объективизацией целого мира идей, чувств, целей и ожиданий общества. Она есть механизм реализации надежд общества, потенциальная возможность воплощения его мечты, путь и средство перехода поколения нынешнего в день завтрашний. Посредством педагогической культуры происходит исторический процесс развития общества, его сознания и практической деятельности, обогащение мысли и разума отдельной личности.

Педагогическая культура – это совокупность интеллектуальных, духовных, творческих педагогических способностей, качеств и свойств личности педагога, сложившегося стиля педагогической деятельности, устойчивого образа жизни, сформированных на основе общих и специфических психолого-педагогических знаний, общей культуры, положительного опыта, позволяющих педагогу эффективно и качественно решать учебно-воспитательные задачи.

Профессионально-педагогическая подготовка предполагает взаимообусловленность общей и педагогической культуры, активное вступление будущих учителей в мир ценностей, технологий, прогнозирования перспектив собственного развития. Это возможно путем постоянного преодоления жизненно важных противоречий, самоопределения, самосовершенствования и обогащения себя педагогической культурой.

Только культурный, одухотворенный идеей человек может постигать тайны бытия и являться носителем веками накопленных, аккумулялированных обществом духовных ценностей.

Теоретическим идеалом новой концепции образования становится индивидуальность как личность высшего типа, способная к творчеству, расширению границ практики и обогащению культуры. Культура индивидуума выступает как результат личностного осмысления и выработки представлений, отношений, убеждений, программ поведения.

В учебно-воспитательном процессе главное средство передачи культуры – неповторимая индивидуальность педагога как носителя культуры и субъекта межличностного взаимодействия с личностью

учащегося. Обучая и воспитывая, учитель приобщает детей к материальным и духовным ценностям прошлых и современных поколений. Значит, он должен быть носителем более широкого спектра накопленных в культуре общечеловеческих ценностей. Само по себе педагогическое воздействие не воспитывает. Это происходит при условии допущения его мотивационной сферой, внутренним миром и самосознанием личности.

Профессиональная культура будущего учителя формируется через участие в различных видах деятельности.

Формулу системы обучения в визе можно представить следующим образом: учебная деятельность – общение – творчество – самореализация.

Представим структуру педагогической культуры. Она включает общую культуру, культуру педагогического общения, поведения, педагогических чувств, организации педагогического труда, профессионально-этическую, педагогическое мастерство.

Педагогическая культура – сложное явление. Приобщиться к ней – значит овладеть всеми ее элементами, на что и направлена настоящая профессионально-педагогическая подготовка студентов и последующая педагогическая деятельность.

Индивидуальная культура педагога – это мир личности. Культура учителя складывается на основе профессиональной деятельности и самосознания, создается в процессе приобретения им интеллектуального и практического опыта деятельности, открывающие широкие возможности для самосовершенствования и самореализации, свободу выбора целей педагогического труда и способов их достижения. Профессиональная культура – результат труда и продукт общей культуры человека. Личностная культура формируется через участие в различных формах социальной деятельности, профессиональная культура строится по нормам соответствия способов самореализации социальным условиям, в системе образования – адекватно функциональному статусу педагога. Социальная ценность профессионала-учителя представляет собой интеграцию этих культур, их целостность. Культура слагается и развивается на основе саморегуляции в социально-профессиональной среде. Особенно это касается педагога, который как бы творит социальный мир, определяет культуру самосознания человека [1, с. 27].

Как известно, различают два вида общения: деловое и межличностное. Особенностью педагогического общения является то, что в нем доминирует деловое общение. Межличностные отношения между учителями и детьми возникают на основе деловых отношений, связанных с учебной деятельностью и досугом детей.

Важно учить будущего учителя грамотно делать детям комплименты. Комплименты – это слова, содержащие небольшое преувеличение положительных качеств человека. Использование комплиментов в общении с детьми сближает их с учителем, повышает восприимчивость к педагогическим воздействиям. Комплименты ценны как средство, побуждающее ребенка к самосовершенствованию. В основе механизма действия комплимента лежит феномен внушения. Если ребенку довольно часто говорят, что он лучше всех рассказывает интересные истории, то он старается читать книги, отыскивать необычную информацию для того, чтобы поддержать это мнение, совершенствовать технику рассказа. При использовании комплиментов важно учитывать, что они должны отражать те положительные качества, которые действительно есть у личности. Следует также узнать, что желает сам ученик, потому что внушению поддается тот, кто этого хочет, и лучше всего можно внушить то, о чем мечтает. При использовании комплимента школьник как бы получает авансированное удовлетворение своего желания. Отражаемое в комплименте положительное качество должно преувеличиваться не сильно, чтобы, сам ученик верил в то, что оно у него есть, и все остальные дети. Необходимо, чтобы планка развития положительного качества, до которой происходит «авансирование развития личности», была действительно достижимой для ученика при условии работы над собой.

Для того чтобы облегчить подбор подходящих одобрительных слов в той или иной ситуации, используем тренинг для студентов, который проводим на занятии по педагогике.

Студентам дается задание подобрать наиболее подходящие слова для комплимента в случае, если ученик:

- по собственной инициативе выполнил какую-то работу в классе;
- старательно подготовил домашнее задание;
- высказал оригинальную мысль, идею;
- поделился чем-то с товарищем;
- сумел довести до конца трудную работу и т. д.

Хорошо зарекомендовали себя также методы интерактивного обучения «Комплимент» (каждый участник поочередно делает соседу справа от себя комплимент, педагог делает комплимент своему соседу справа первым, последний из участников делает комплимент педагогу) и «Подари цветок» (педагог дарит цветок одному из участников и говорит, почему он это делает; в свою очередь этот участник дарит цветок кому-либо из присутствующих в аудитории, поясняя мотивацию дарения цветка, и т. д.). Они создают благоприятную атмосферу на занятии, организуют коммуникацию, организуют взаимодействие участников образовательного

процесса, оперативно включают их в деятельность, развивают коммуникативные навыки [2].

По роду своей деятельности педагогу постоянно приходится хвалить детей и указывать им на недостатки в поведении, запрещать что-то делать. Важно, чтобы эти меры педагогического воздействия учителя использования грамотно, тактично, соблюдали меру их эффективного применения.

Библиографические ссылки

1. *Левина М. М.* Основы технологии обучения профессиональной педагогической деятельности. Минск : Ин-т повыш. квалиф. и переподгот. рук. работников и специалистов образования, 1996.

2. *Кашилев С. С.* Технология интерактивного обучения. Минск : Белорусский верасень, 2005.

К ВОПРОСУ О НЕОБХОДИМОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ СОРТИРОВКИ МУСОРА

Т. А. Можарова¹⁾, В. В. Дуйнова²⁾

¹⁾Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова, Космонавтов, 1, 212022, г. Могилев, Беларусь, mozharova@msu.by

²⁾Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова, Космонавтов, 1, 212022, г. Могилев, Беларусь, vkarganovich18@mail.ru

Темой статьи является непрерывное экологическое образование в контексте проблемы утилизации мусора. В последние годы в публикациях кафедры педагогики детства и семьи МГУ имени А. А. Кулешова актуализируется проблема формирования представлений у детей старшего дошкольного возраста о принципах сбора и утилизации мусора. В настоящей работе впервые поднят вопрос о необходимости подготовки педагогов к решению образовательных задач в указанном направлении. Подчеркивается, педагог должен быть активным носителем и транслятором культуры сортировки мусора обучающимся. В качестве перспективного средства повышения уровня культуры сортировки мусора у будущих педагогов дошкольного образования предложено использование воркбука как современного дидактического ресурса организации самостоятельной работы студентов.

Ключевые слова: сортировка и утилизация отходов; культура сортировки бытового мусора; воркбук; экологическая культура; педагог дошкольного образования.

ON THE QUESTION OF THE NEED TO FORM A CULTURE OF GARBAGE SORTING AMONG FUTURE TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATION

T. A. Mozharova¹⁾, V. V. Duinova²⁾

¹⁾Mogilev State University named after A. A. Kuleshov, Kosmonavtov, 1, 212022, Mogilev, Belarus, mozharova@msu.by

²⁾Mogilev State University named after A. A. Kuleshov, Cosmonauts, 1, 212022, Mogilev, Belarus, vkarganovich18@mail.ru

The topic of the article is continuous environmental education in the context of the problem of waste disposal. In recent years, the publications of the Department of Pedagogy of Childhood and Family of the Mogilev State University named after A. A. Kuleshov actualize the problem of forming ideas in older preschool children about the principles of garbage collection and disposal. In this paper, for the first time, the question of the need to train teachers to solve educational problems in this direction is raised. It is emphasized that the teacher should be an active carrier and translator of the culture of sorting garbage to students. As a promising means of increasing the level of garbage sorting culture among future teachers

of preschool education, the use of a workbook as a modern didactic resource of organizing independent work of students is proposed.

Keywords: waste sorting and recycling; household waste sorting culture; workbook; ecological culture; teacher of preschool education.

В настоящее время проблема утилизации мусора является чрезвычайно актуальной и представляет собой важнейшую задачу рационального природопользования. Стратегическая цель государственной политики в нашей стране в сфере обращения с отходами заключается в «максимальном вовлечении отходов в хозяйственный оборот в качестве вторичного сырья и предотвращении их вредного воздействия на окружающую среду и здоровье граждан» [1, с. 65]. Однако достижение этой цели возможно только в том случае, если будет развит высокий уровень культуры сортировки мусора у всего населения страны.

Система раздельного сбора мусора в Беларуси действует уже несколько лет, многие площадки для выброса отходов оборудованы контейнерами для сортировки. Но подавляющее большинство людей по-прежнему выбрасывает весь мусор в один контейнер, что говорит о недостаточности представлений населения о принципах сбора и утилизации бытовых отходов, отсутствии экологически правильной позиции по отношению к проблеме мусора [2]. Как отмечают Р. А. Хафизова, Р. Р. Фролова, С. М. Парамонов, Н. И. Киамова, первопричиной является недостаточный уровень общественного сознания в сфере обращения с отходами, авторы подчеркивают в первую очередь нужно развивать культуру обращения с отходами, приучить граждан сортировать мусор и создавать для этого необходимые условия [3].

Однако, несмотря на усиление внимания государства к решению данной проблемы, очевидно, на сегодняшний день остается не учтенным важный аспект – проблема утилизации мусора должна решаться комплексно: не только поиском новых технологий переработки, способов утилизации; необходима планомерная работа над культурно-информационной базой общества посредством экологического образования.

В контексте современных требований в системе экологического образования Беларуси и Российской Федерации недостаточно внимания уделяется вопросам формирования культуры сортировки мусора у подрастающего поколения. Анализ различных источников по вопросам экологического образования позволяет констатировать: прослеживается тенденция некоторого отставания отечественного экологического образования в области формирования культуры сортировки мусора у

обучающихся в сравнении с зарубежным опытом. Экологическое образование в Швеции, Швейцарии, Германии, Китае, Японии, США в контексте проблемы утилизации мусора ведется, начиная с раннего детства. Высокий уровень культуры сортировки мусора у населения в этих странах достигнут не без участия специальных образовательных программ, которыми охвачены детские сады, школы, средние и высшие учебные заведения профессиональной подготовки. На наш взгляд, стратегия развития отечественного образования в данном направлении должна опираться на опыт других стран для того, чтобы модернизировать свою систему непрерывного экологического образования. В первую очередь, мы полагаем, следует пересмотреть ее содержательные характеристики и переосмыслить критерии профессиональной готовности будущих педагогов.

Экологическое образование в контексте формирования культуры сортировки мусора у подрастающего поколения необходимо начинать с его первой ступени – дошкольного образования [2]. Безусловно прогрессивным шагом стало введение начиная с 2019 года в содержание учебной программы дошкольного образования в образовательной области «Ребенок и природа» задачи формирования представлений об ответственном обращении с отходами и вторичными материальными ресурсами у детей от шести до семи лет [4]. При этом следует отметить, эффективность решения данной задачи во многом будет зависеть от уровня сформированности культуры сортировки мусора у педагога. Потому необходима более качественная подготовка педагогических кадров к решению данной задачи, продиктованная важностью осознания ими проблемы утилизации бытовых отходов как педагогической проблемы, развития профессиональных компетенций, которые способствовали бы осуществлению экологического образования в контексте формирования культуры сортировки мусора у воспитанников с максимальным эффектом.

Тем не менее на сегодняшний день в педагогических средне-специальных учреждениях образования и учреждениях высшего образования этим вопросам уделяется мало внимания. На наш взгляд, основная проблема в отсутствии конкретного тематического плана в изучаемых студентами специальности «Дошкольное образование» профильных дисциплинах, например, таких как «Теоретические основы экологического воспитания», «Теоретические основы методики ознакомления детей дошкольного возраста с природой».

Результаты проведенного нами анкетирования среди студентов 1–3 курсов факультета педагогики и психологии детства МГУ имени А. А. Кулешова, а также среди учащихся 1–2 курса Социально-

гуманитарного колледжа учреждения образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», обучающихся по специальности «Дошкольное образование», показывают необходимость специальной подготовки будущих педагогов к решению задач по формированию культуры сортировки мусора у детей. На вопрос о важности рассмотрения в рамках профильных дисциплин теоретических и практических аспектов проблемы утилизации и сортировки мусора, большинство респондентов ответило, что это является важным, т.к. повышает уровень профессиональной подготовки. В то время как отдельные студенты предпочли из всех представленных вариантов изучение данных вопросов самостоятельно с использованием интернет-ресурсов, книг и других источников информации.

Как известно, самостоятельная работа студента – важнейшая составляющая образовательного процесса в современных учреждениях образования. Сегодня в практике на уровне высшей школы кроме традиционных дидактических средств (учебники, учебные пособия, справочники, практикумы, методические рекомендации и др.) используется и ряд новых, в частности воркбук или рабочая тетрадь.

Разработанный нами воркбук по формированию культуры сортировки мусора у будущих педагогов дошкольного образования имеет структуру в виде блоков с разными видами учебных заданий (проработка специальной литературы, оформление практических работ, разработку презентаций, составление глоссария, структурно-логических схем, интеллект-карт, подбор примеров, решение экологических задач, анализ педагогических ситуаций и др.). Он ориентирует студентов на систематическую самостоятельную работу, что в итоге, по-нашему убеждению, будет способствовать повышению, во-первых, уровня культуры сортировки мусора у самих будущих педагогов, а во-вторых, их профессиональной компетентности для организации в дальнейшем обучения воспитанников дошкольного образования в данной области.

Таким образом, проблема формирования культуры сортировки мусора у будущих педагогов дошкольного образования занимает важное место в процессе подготовки кадров системы дошкольного образования. Разработанный нами воркбук по формированию культуры сортировки мусора у будущих педагогов дошкольного образования требует первичной апробации.

Библиографические ссылки

1. Национальная стратегия устойчивого развития Республики Беларусь на период до 2035 г. // М-во экономики Респ. Беларусь [Электронный ресурс]. 2020. URL: <http://www.economy.gov.by/uploads/files/ObsugdaemNPA/Kontseptsija-na-sajt.pdf> (дата обращения: 28.10.2023).
2. *Можарова Т. А.* Проблема формирования культуры сортировки бытовых отходов в контексте непрерывного экологического образования // Непрерывное дополнительное образование в государствах – участниках СНГ : опыт, приоритеты и перспективы развития : сб. ст. IV Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 20-летию ИПКиП, г. Могилев, 26–27 нояб. 2020 г. / под ред. В. А. Гайсенка, И. В. Шардыко. Могилев : МГУ им. А. А. Кулешова, 2021. С. 209–213.
3. *Хафизова Р. А., Фролова Р. Р., Парамонов С. М., Киамова Н. И.* Вопросы формирования культуры сортировки бытового мусора // Наука сегодня: проблемы и перспективы развития : материалы междунар. науч.-практ. конф. : в 3-х ч., Вологда, 29 нояб. 2017 г. Вологда : ООО «Маркер», 2017. Ч. 1. С. 137–138. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32503498.pdf> (дата обращения: 28.10.2023).
4. Учебная программа дошкольного образования. Минск : Аверсэв, 2023.

КООПЕРАТИВНОЕ ОБУЧЕНИЯ КАК СТРАТЕГИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Н. С. Мойсеенок

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, moyseenns@bsu.by*

Кооперативное обучение широко признано как педагогическая стратегия, которая способствует социализации и обучению учащихся в различных предметных областях в учреждениях высшего образования. Оно предполагает совместную работу учащихся для достижения общих целей или выполнения групповых задач, которые они не смогли бы выполнить самостоятельно. Актуальность данной темы определяется необходимостью разработки эффективных информационно-коммуникационных технологий для применения в профессионально-ориентированном обучении студентов вузов. Поиск новых методов и технологий обучения в условиях цифровой трансформации образования все чаще обращает внимание исследователей на методику кооперативного обучения. Целью данной статьи является обзор принципов кооперативного обучения и изучение факторов, которые помогают объяснить успех данного обучения. Кроме того, в статье уделяется внимание преимуществам и недостаткам использования кооперативного обучения на занятиях в университете.

Ключевые слова: кооперативное обучение; положительная взаимозависимость; индивидуальная ответственность; равное участие; одновременное взаимодействие.

COOPERATIVE LEARNING AS A TEACHING AND LEARNING STRATEGY IN HIGHER SCHOOL

N. S. Moyseyonok

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
moyseenns@bsu.by*

Cooperative learning is widely recognized as a pedagogical strategy that promotes student socialization and learning across a variety of subject areas in higher education. It involves students working together to achieve common goals or complete group tasks that they could not complete on their own. The relevance of this topic is determined by the need to develop effective information and communication technologies for use in professionally oriented education of students. The search for new teaching methods and technologies in the context of the digital transformation of education is increasingly drawing the attention of researchers to the methodology of cooperative learning. The purpose of this article is to review the principles of cooperative learning and examine factors that help explain the success of cooperative learning. In addition, the article focuses on the advantages and disadvantages of using cooperative learning in university classes.

Keywords: cooperation learning; positive interdependence; individual responsibility; equal participation; simultaneous interaction.

С ростом осознания того, что студенты пассивны во время обучения в университете, возросла потребность в интерактивных методах. Чтобы обеспечить эффективное обучение, университетам необходимо сосредоточиться на предоставлении знаний, которыми обмениваются учащиеся и преподаватели в интерактивных модернизированных классах, соответствующих современной эпохе. Учащиеся в такой среде являются активными участниками и создателями своих собственных знаний, тогда как преподаватели являются проводниками представленных знаний, которые фокусируются на управлении процессом преподавания-обучения на основе заранее определенных результатов обучения.

В 21 веке были разработаны и опробованы различные стратегии обучения в различных образовательных учреждениях для содействия активному обучению и улучшению социального взаимодействия между сверстниками. Эффективность методов кооперативного обучения получила широкое признание в исследовательском сообществе. Основываясь на эмпирических результатах, многие ученые рекомендуют их использование на занятиях. Методы кооперативного обучения могут относиться к любой форме стратегии обучения, в которой учащиеся активно работают вместе для достижения общих целей для достижения академических результатов не только для себя, но и для других членов группы. Кооперативные методы, которые часто сравнивают с индивидуалистическими или конкурентными методами, неоднократно доказывали, что они более полезны для академической успеваемости, психологического благополучия и социальных отношений. Неудивительно, что методы кооперации рекомендуются не только исследователями в области образования, но и профессионалы в области образования признают их положительное влияние на социальные и учебные результаты учащихся [1, с. 120].

Кооперативное обучение – это метод обучения, при котором учащиеся работают в небольших группах для достижения общей цели обучения под руководством преподавателя. Кооперативное обучение – это не просто объединение учащихся в группы, но также оно структурирует положительную взаимозависимость. По сути, у студентов много различий, будь то пол или стиль обучения, кооперативное обучение растворяет все эти различия в когнитивной, поведенческой и социальной взаимозависимости. Стратегии кооперативного обучения предлагают студентам возможность учиться, применяя знания в среде, более похожей на ту, с которой они столкнутся в своей будущей трудовой жизни.

Преподаватели получают возможность работать над основными компетенциями, а также над коммуникативными и «гибкими» навыками учащихся, которые важны для успеха учащихся в жизни и работе, интегрируя их в учебные программы [2, с. 61].

Кооперативное обучение основано на таких принципах как: положительная взаимозависимость, индивидуальная ответственность, равное участие и одновременное взаимодействие.

Принцип положительной взаимозависимости подразумевает, что действия одного человека положительно влияют на действия других. В условиях кооперации учащиеся активно участвуют в формировании знаний, взаимодействуя с другими членами группы. Например, для достижения общей цели группы членам группы предлагается помогать друг другу, обсуждать свои взгляды и обмениваться информацией. Эти конструктивные взаимодействия, наряду с акцентом на сплоченность и просоциальные цели, которые включают взаимную помощь, сочувствие и взаимность, способствуют улучшению результатов обучения.

При кооперативном обучении учащиеся работают вместе как команда, чтобы творить и учиться, но в конечном итоге каждый отдельный учащийся несет ответственность за свою успеваемость. Именно для того, чтобы реализовать как положительную взаимозависимость, так и индивидуальную ответственность, в каждой стратегии кооперативного обучения учащимся предоставляется время как для размышлений, работы в одиночку, так и для взаимодействия со сверстниками. Таким образом, повышается автономия и кооперация учащихся.

Групповая работа обычно очень хорошо приветствуется учащимися, но проблема в том, что трудно проверить, одинаково ли работают учащиеся. Вместо этого стратегии кооперативного обучения гарантируют, что каждый учащийся в каждой команде или паре в равной степени вносит свой вклад в конечный результат. На самом деле они созданы для того, чтобы заставить учащихся взаимодействовать и позволить каждому на каждом этапе деятельности выполнять определенную задачу [3, с. 143].

При оценке кооперативного обучения следует учитывать несколько ключевых моментов. Исследования показывают, что методы кооперативного обучения имеют ряд преимуществ для формирования ряда умений, навыков, а также компетентностей, необходимых учащимся для того, чтобы найти свое место в современном обществе. Вот некоторые преимущества данного метода.

1. Формирует навыки мышления более высокого уровня за счет необходимости признания навыков и наличия эмпатии. Студенты не смогут знать, как помочь друг другу, если не узнают друг друга лучше. Это

заставляет их начать использовать навыки мышления более высокого уровня, чтобы они могли осознать, какие пробелы существуют в их команде и как эти пробелы можно решить. Эти навыки являются неотъемлемой частью того, что требуется профессиональному сообществу, когда дело касается командной работы [1, с. 122].

2. Создает новые формы индивидуальной ответственности. Вместо того, чтобы работать над получением индивидуальной оценки, на которую могут не обращать внимания, учащиеся в группах вынуждены нести ответственность перед группой, чтобы можно было достичь максимально возможной оценки. Равное участие становится необходимым для достижения результатов. Всегда найдутся студенты, которые восстанут против такой системы и откажутся от участия, но кооперативное обучение позволяет быстро выявлять таких студентов и работать с ними.

3. Повышает уровень личного участия на занятиях. В классе, где может быть 20 учеников, может легко потребоваться все занятие, чтобы каждый мог принять участие в уроке индивидуально. Однако, создавая среду кооперативного обучения, каждую группу можно вызвать после некоторого разговора друг с другом, чтобы все участвовали без одинаковых временных ограничений. Групповые ответы даются на основе всех индивидуальных отзывов, чтобы каждый учащийся имел право голоса на уроке.

4. Повышает самооценку на разных уровнях. Есть учащиеся, которые всегда чувствуют себя обделенными, но кооперативное обучение дает им шанс проявить себя. Необходимо учитывать каждую сильную и слабую сторону учащегося, и это создает форму равенства в классе, которую не всегда обеспечивает индивидуальное обучение. Конечным результатом является то, что учащиеся обычно чувствуют себя более принятыми, развивают лидерские качества и даже работают над своими навыками решения проблем [4, с. 316].

Кооперативное обучение является высокоэффективным методом, но, как и любой метод, оно имеет свои недостатки.

1. Создается система оценок, которую можно считать несправедливой. В большинстве программ кооперативного обучения оценка выставляется всей группе, а не каждому отдельному участнику. Это означает, что оценки учащегося зависят от человека с самым слабым пониманием предметного материала. Для тех, кто хорошо разбирается в предмете и сделал все возможное, чтобы помочь своей группе, низкая оценка кажется очень несправедливой и может вызвать негодование, которое остановит дальнейшее обучение.

2. Создает новые системы структуры социализации, которые не всегда выгодны. При кооперативном обучении учащиеся вскоре узнают, кто хорошо разбирается в определенных предметах, а кто не так уж хорош. Лучшие учащиеся будут стараться попасть в группы друг друга, чтобы избежать проблем с оценками, что создает линию поляризации в классе. Со временем это может даже побудить учащихся прекратить попытки [1, с. 124].

3. Возлагает обязанности преподавателя на учащихся. В задачи учащихся не входит обучение своих сверстников предметным материалам. Это ответственность преподавателя. Однако в системе кооперативного обучения преподаватель раздает задания, а учащиеся вынуждены становиться учителями, если они хотят быть уверенными в том, что можно получить высокий балл.

4. Создает систему зависимости. Когда есть другие, на кого можно положиться при выполнении работы, в поведении учащихся начинает развиваться привычка. Они становятся зависимыми от других, которые помогают им достичь конкретных задач. К сожалению, профессиональный мир не всегда работает таким образом. Студенты, которые зависят от помощи, становятся работниками, которые зависят от помощи, и в конечном итоге ставят сегодняшних студентов в невыгодное положение как завтрашних работников [4, с. 317].

Исходя из вышеизложенного, основной целью преподавания и обучения является развитие адаптивного опыта, то есть способности гибко и творчески применять полученные знания и умения в различных ситуациях, выходящих за рамки овладения и рутинного опыта по конкретному предмету, формируя у учащихся склонность и способность к постоянному совершенствованию компетенций непрерывного обучения в соответствии с требованиями современного общества. Изменения, происходящие в мире, отражаются на высшем образовании, требуя от университетов перепроектировать и переосмыслить свои педагогические подходы к развитию личных и профессиональных компетенций, которые соответствуют меняющемуся социально-экономическому сценарию; таким образом, кооперативное обучение является эффективной стратегией приобретения новых знаний и поддержания высокого уровня мотивации. Оценка плюсов и минусов кооперативного обучения может помочь принять обоснованные решения о его реализации в образовательных учреждениях, поскольку оно потенциально может стать сложной системой образования, если не будет должным образом управляться, но также может служить необходимым ключом к раскрытию потенциала. из сегодняшних студентов.

Библиографические ссылки

1. *Фрайссин Ж.* Обучение в цифровых сетях: кооперативное обучение, коллаборативное обучение и педагогические инновации [Электронный ресурс] // Непрерывное образование: XXI век. 2016. № 4(16). С. 119–135. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-v-tsifrovyyh-setyah-kooperativnoe-obuchenie-kollaborativnoe-obuchenie-i-pedagogicheskie-innovatsii> (дата обращения: 29.10.2023).
2. *Светинская А. Т.* Сущность кооперативного обучения в трактовке современных американских педагогов [Электронный ресурс] // Kant. 2017. № 1(22). С. 60–63. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-kooperativnogo-obucheniya-v-traktovke-sovremennyh-amerikanskih-pedagogov> (дата обращения: 29.10.2023).
3. *Козловская А. Б.* Кооперативное обучения на занятиях иностранного языка [Электронный ресурс] // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. 2013. № 2. С. 145–150. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kooperativnoe-obucheniya-na-zanyatiyah-inostrannogo-yazyka> (дата обращения: 29.10.2023).
4. *Одарюк И. В., Котляренко Ю. Ю.* Преимущества кооперативных методов в профессионально-ориентированном обучении иностранным языкам студентов технических вузов // Самарский научный вестник. 2022. Т. 11. № 1. С. 314–319.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗИТИВНЫХ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СПЕЦИАЛИСТОВ ИНЖЕНЕРНОЙ ПЕДАГОГИКИ В РАМКАХ КУРСА «ЭТИКА» КАК ПРОБЛЕМА СПРАВЕДЛИВОСТИ

Н. И. Мушинский

*Белорусский национальный технический университет, пр. Независимости, 65, 220013,
г. Минск, Беларусь, mushinski@bntu.by*

Основная тема характеризует процесс формирования позитивных ценностных ориентаций у студентов инженерно-педагогической специализации. Проблема состоит в сокращении курса «Этика» в рамках учебной программы технического вуза, что в значительной степени способствует утрате положительных аксиологических ориентиров подрастающего поколения будущих технических педагогов. Цель исследования – адекватно принципов справедливости раскрыть значимость изучения этико-философской проблематики для становления конструктивных ценностных приоритетов и психолого-педагогических компетенций будущих специалистов инженерно-технического профиля. Публикация содержит значительный элемент научной новизны, поскольку в контексте проблемы справедливости преподавание курса «Этика» в программе технического университета, как средства формирования у студентов жизнеутверждающей системы ценностей, еще не исследовалось. Значимость результатов исследования состоит в возможности их применения для совершенствования учебной программы технического вуза соответственно критериям справедливости.

Ключевые слова: ценностные ориентации; инженерная педагогика; проблема справедливости; курс «Этика».

FORMATION OF POSITIVE VALUE ORIENTATIONS OF ENGINEERING PEDAGOGY SPECIALISTS WITHIN THE COURSE “ETHICS” AS A PROBLEM OF JUSTICE

N. I. Mushinsky

*Belarusian National Technical University, Independence Av., 65, 220013, Minsk, Belarus,
mushinski@bntu.by*

The main theme characterizes the process of formation of positive value orientations among students of engineering and pedagogical specialization. The problem is the reduction of the “Ethics” course within the curriculum of a technical university, which significantly contributes to the loss of positive axiological guidelines for the younger generation of future technical teachers. The purpose of the study – is to adequately reveal the principles of justice the importance of studying ethical and philosophical issues for the formation of constructive value priorities and psychological and pedagogical competencies of future engineering and technical specialists. The publication contains a significant element of scientific novelty, since

in the context of the problem of justice, the teaching of the “Ethics” course in the technical university program, as a means of forming a life-affirming value system among students, has not yet been studied. The significance of the research results lies in the possibility of their application to improve the curriculum of a technical university in accordance with equity criteria of justice.

Keywords: value orientations; engineering pedagogy; the problem of justice; Ethics course.

Формирование педагогической культуры, позитивных *ценностных ориентаций* и психолого-педагогических компетенций играет важную роль в вузовской подготовке будущих инженерно-технических специалистов, в том числе – педагогической направленности. В Белорусском национальном техническом университете существует инженерно-педагогический факультет, а также – кафедра «Психология и педагогика», которые готовят будущих преподавателей технических колледжей и училищ в области информатики, машиностроения, строительной отрасли и других технических дисциплин. С ними тесно сотрудничает кафедра «Философские учения», которая в последние годы, используя модульный подход, проводит совместный экзамен по предмету «Философия, основы психологии и педагогики», использует другие формы совместной работы, реализуя в образовательном процессе основополагающие критерии и принципы *справедливости*.

Анализируя ценностные приоритеты современного молодого поколения, приходится признать, что они складываются во многом стихийно, при этом испытывают влияние целого ряда деструктивных факторов. События президентских выборов 2020-го года в Беларуси, военные конфликты 2022 – 23 гг. на Украине и конца 2023-го года в Израиле наглядно показывают, как неверно выбранные *аксиологические приоритеты* молодежи влияют на реальное положение дел внутри страны, а также в ближнем и дальнем внешнем окружении. Претендующие на роль «мирового гегемона» и «лидера свободы и демократии» агрессивные силы, в мировом масштабе активно борются за истощающиеся в условиях техногенного кризиса природные ресурсы, с помощью самых передовых информационных технологий воздействуя на неокрепшие умы молодого поколения. Они целенаправленно разжигают все новые очаги конфронтации, устремляют толпы беженцев к своим геополитическим конкурентам, разрушают их экономическую инфраструктуру необоснованным «режимом санкций» (опасным для обеих сторон, как для тех, на кого их налагают, так и для мнимых «союзников», которых вопреки их экономическим интересам силой заставляют присоединиться к «санкционному давлению»), бессмысленными внутренними мятежами и

выступлениями под самыми разными политическими, национальными и религиозно-экстремистскими предложениями. Все это очевидно противоречит универсальным общечеловеческим критериям *справедливости*.

В реальных условиях нашей страны, с ее казалось-бы достаточно устойчивой экономической системой, не дающей широким массам какого-либо особого повода для неудовольствия, тем не менее, оказалось, что в последнее время *ценностные* приоритеты молодого поколения под воздействием враждебной Интернет-пропаганды складывались во многом стихийно и вовсе не в положительном направлении. Вместо жизнеутверждающего стремления хорошо учиться, освоить интересную высокооплачиваемую профессию, честно и добросовестно работать на производстве, создать полноценную семью, заниматься спортом и повышать свой культурный уровень в свободное время и т. п., на первый план выдвинулись «псевдоценности»: круглосуточно играть в компьютерные игры, «отдыхать и расслабляться» в ночных клубах и развлекательных зонах торговых центров, «показать себя» в сфере рискованного времяпрепровождения и заработать как можно больше «лайков» на соответствующих сайтах... Все это требует денежных средств, поэтому появляется естественное желание «срубить их по легкому», толкающее на путь разного рода противоправных действий, главным образом в той-же информационной сфере с ее мнимой «анонимностью» и «безнаказанностью». При этом в случаях, когда деструктивная шкала *ценностей* уже сформировалась, любая попытка скорректировать ее со стороны родителей, педагогов, либо государственных органов, воспринимается резко негативно. Именно поэтому анархистски настроенные «сытые и накормленные» толпы недоучившихся «программистов» при малейшей беспечности государственной власти легко выходят на улицы, принимая участие в акциях «тотального протеста», действуя, в том числе, во вред самим себе, а также вопреки всяким представлениям о *справедливости*, что вполне устраивает зарубежных «спонсоров».

Очевидно, что противопоставить всему этому можно только изначально заложенные позитивные *ценностные* приоритеты в самосознании молодого поколения, а также – формирование у его представителей устойчивой *психики*, не подверженной всеобщей истерии, нагнетаемой через Интернет посредством разного рода «фэйковых новостей» и неадекватных Инстаграм-комментариев к ним. В последнее время образовательные учреждения уделяют этому все больше внимания – усиливается воспитательная работа со стороны кураторов и патриотических молодежных объединений, проводятся творческие

форумы, открываются новые кружки по интересам и спортивные секции... Однако не следует забывать, что и сам образовательный процесс в значительной степени включает в себя аспект формирования *позитивных ценностных ориентиров*, в некоторой степени утраченный в ходе «образовательных реформ» постперестроечного периода.

Так, в частности, еще сравнительно недавно в программе технического вуза, в том числе на инженерно-педагогических специальностях, преподавался философско-факультативный курс «Этика», непосредственно предлагавший студентам поразмыслить и обсудить на семинарах проблемы «добра и зла», «*справедливости*», категории «долг и совесть», «свобода и моральная ответственность», «честь и достоинство», «любовь и дружба», «счастье и смысл жизни», нормы «этикета», в том числе в сфере деловых отношений, позитивные семейные ценности и многое другое в том же роде. Однако с началом продвижения в отечественной педагогике «болонского процесса», когда вузовская администрация, в погоне за мнимой прибылью, попыталась сделать отечественные дипломы «конкурентоспособными» на международной арене среди «западных» потребителей, произошли существенные сдвиги в структуре и объеме учебной нагрузки. Всех студентов, вместо устоявшейся в прошлом пятигодичной системы обучения, разделили на две большие группы: подавляющее большинство – недоучившийся четырехлетний «бакалавриат», и сравнительно небольшую «магистратуру», полностью погрузившуюся в свою узкую техническую специализацию и, как правило, уже задействованную на производстве и вузовских кафедрах. Попутно произошли некоторые менее значимые изменения: перешли на десятибалльную шкалу оценок, вместо прежней пятибалльной, тоже вполне успешно работавшей; начали использовать «модульную систему», когда студенты одновременно сдают экзамен по двум разным предметам и получают в зачетную книжку одну общую оценку; перевели на английский язык преподавание некоторых дисциплин и т. п. Закономерный итог преобразований – общее сокращение часов, в техническом вузе оно происходит в первую очередь за счет общеобразовательных дисциплин гуманитарного профиля. В новой системе курсу «Этика» места не нашлось (как, впрочем, и другим философским факультативам по курсам «Эстетика», «Религиоведение» и т. п.); с трудом удалось сохранить саму «Философию» и спецкурс «Логика», которые, тем не менее, тоже находятся в довольно шатком положении.

Предположительно, сложившаяся ситуация не вполне отвечает критериям *справедливости*, что негативно отражается на процессах становления *психолого-педагогических компетенций* и *аксиологических*

приоритетов будущих специалистов, в частности, в области инженерной педагогики. В самом деле, именно курс «Этика» предоставлял студентам возможность непосредственно в ходе обучения не только получить информацию о величайших достижениях прошлого и современности в сфере развития нравственно-философских учений (типа кантовской теории «категорического императива» и т. п.), но и самостоятельно «теоретически» поразмышлять о специфике моральных *ценностей*, их сущностной иерархии, связи с конкретными жизненными ситуациями и с основной специальностью, порассуждать об этом со своими сокурсниками под руководством и контролем преподавателя. Рациональное осмысление подобных вопросов непосредственно влияет на формирование личностной *шкалы ценностей* и *аксиологических приоритетов*, на психологическую устойчивость к деструктивной пропаганде, и на совершаемые поступки в разного рода кризисных обстоятельствах. Роль нравственно-этических размышлений осознавалась еще в эпоху античности; в этом состоял смысл сократовского призыва «познай самого себя» (т.е. «составь для себя рационально осмысленную позитивную шкалу *ценностей*») и разработанный для этого диалогический метод «майевтики». По сути, весь объективный идеализм Платона представлял собой *ценностную* иерархию нравственных «добродетелей» (мудрость, мужество, благоразумие и т. д.), во главе с универсальной общезначимой идеей «Блага самого по себе». Роль воспитания и привычки, опирающейся на интеллектуальный элемент, подчеркивал Аристотель: «Следовательно, добродетели существуют в нас не от природы и не вопреки природе, но... благодаря приучению (*dia tou ethoys* – «этически» – Н.М.) мы в них совершенствуемся» [1, с. 78]. Особое место в *системе ценностей* отводилось «*справедливости*»; на этом же делали акцент основные христианские конфессии, через гуманистический принцип «возлюби ближнего как самого себя».

Важность изучения «Этики» для формирования жизнеутверждающих *ценностных приоритетов* отмечают и современные отечественные авторы: «Другими словами, ... в случае индивидуальной интериоризации (глубокого внутреннего усвоения) этическое знание становится для индивида настоящей ценностью, способной влиять на его сознание и, соответственно, реальную жизнь... » [2, с. 131]. При этом курс «Этика» сам по себе имеет существенную *аксиологическую значимость*, поскольку предоставляет студенту новую информацию, которой он не обладал ранее, о взглядах известных мыслителей в истории человечества на проблему *справедливости* и другие актуальные вопросы, поворачивает всю философскую проблематику специфическим образом, в духовно-нравственном преломлении. Однако, помимо этого, изучение «Этики»

непосредственно корректирует в положительном направлении саму *систему ценностей* отдельной личности, в том числе студента технического вуза, участвует в становлении креативной интенции индивида: «Таким образом, изучение любого феномена... этического знания, не является... *самоценностью*, а выступает в качестве *средства*... для определения стратегических ценностных координат... Закрепляя свое «я» таким способом, можно приобрести... опору для своих ценностных ориентаций» [2, с. 132]. Это особенно важно перед лицом все новых вызовов и угроз современной технократической цивилизации.

Изучая «Этику», учащийся осознает добросовестное отношение к труду, в аудитории и, впоследствии, на рабочем месте, как самодостаточную *ценность*, предпочтительную сравнительно с разного рода развлечениями, которые ему в избытке предлагает современная массовая культура. На это обращал внимание еще Аристотель: «И мы утверждаем, что усердие и добропорядочность... лучше потех с развлечениями и что деятельность лучшей части души или лучшего человека всегда более добропорядочная и усердная» [1, с. 281]. Это становится особенно важно в эпоху современного информационного переворота, когда развлекательная индустрия через компьютер и мобильный телефон становится доступна в любое время и в любом месте, при этом, незаметно проникая в подсознание, толкает некритически мыслящего субъекта на путь социокультурной деструктивности, вопреки основополагающим принципам *справедливости*.

Следует отметить, что современная «Этика» опирается на самые передовые научные достижения, в том числе в области естественных и технических дисциплин, что особенно ценно для студентов инженерно-педагогической специализации. На это непосредственно обращали внимание представители революционного движения в России, внесшие существенный вклад в развитие землеописания и других аналогичных отраслей знания: «А потому особенно необходимо рассмотреть теперь, ... не дает ли нам наука основы этики, которые... смогут дать ответ на современные запросы» [3, с. 29-30]. С тех пор наука шагнула значительно дальше, но тем важнее не утратить достигнутые результаты, в области, к примеру, эволюционной теории, поскольку «натуралистическая этика» непосредственно выводит мораль из естественных животных инстинктов, видит в ней эффективный фактор «естественного отбора» и дальнейшей «борьбы за существование», позволивший на каком-то этапе человекоподобным «гоминидам» окончательно отделиться от животного мира. Впрочем, наука продолжает активно совершенствоваться, ее новейшие достижения отражаются в развитии «Этики», конкретизируя

систему ценностей в новых условиях. Об этом говорят наиболее яркие представители позитивистско-сциентистской философии: «Независимо от того, какого отдельного рода вещи – знания, добродетели, мудрость или любовь – предполагаются вместо удовольствия как критерия внутренней ценности, ... очевидно, что сколь ценной не была бы каждая из них, мы всегда можем увеличить ценность целого... путем добавления к нему... чего-то другого» [4, с. 322].

Анализируя проблемы формирования положительных *ценностных ориентаций* будущих специалистов в области инженерной педагогики, как основы их *педагогической культуры* и *психолого-педагогических компетенций*, напрашивается вполне очевидный вывод. В условиях современной всеобщей информатизации и цифровизации, обострения агрессии и конфронтации внутри общества и на международной арене, вызванных издержками технократического развития, борьбой за истощающиеся природные ресурсы и т. п., было бы целесообразно вернуть в программу технического вуза философско-гуманитарный курс "Этика". Это особенно важно, поскольку он непосредственно направлен на развитие нравственного самосознания учащихся соответственно *аксиологическим приоритетам* добросовестного отношения к труду, систематического повышения образовательного уровня, профессиональной компетентности; на укрепление *устойчивости психики* в условиях все новых вызовов и угроз техногенного социума; на креативную выработку адекватных современности универсальных общезначимых инновационных критериев *справедливости*.

Библиографические ссылки

1. *Аристотель*. Никомахова этика // Аристотель. Соч. : в 4-х т. Т. 4. М. : Мысль, 1983. С. 54–293.
2. *Зеленкова И. Л.* Этика. Минск : ТетраСистемс, 2003.
3. *Кропоткин П. А.* Этика. Избр. тр. М. : Политиздат, 1991.
4. *Мур, Дж. Э.* Этика // Дж. Э. Мур. Природа моральной философии. М. : Республика, 1999. С. 224–326.

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНИК КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБЩЕПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ

Н. А. Никитенок

*Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка
ул. Советская, 18, 220030, г. Минск, Беларусь, nikitsionak@mail.ru*

Подлинная успешность личности в условиях постоянно изменчивой действительности связана с качеством полученного образования. Создать продуктивное образовательное пространство, раскрыть потенциал учащихся способен педагог, являющийся не только профессионалом высокого уровня, но и творцом, вводящим воспитанников в мир культурных ценностей. Необходимо определить эффективные средства подготовки педагога, позволяющие формировать весь спектр его универсальных и специальных компетенций, личностных качеств. В статье представлены техники креативного мышления, анализируются их возможности для повышения результативности профессиональной подготовки будущих педагогов в условиях образовательного процесса педагогического университета. Рассматривается применение техник креативного мышления в процессе изучения студентами учебных дисциплин общепедагогического цикла: «Основы психологии и педагогики (раздел «Педагогика»», «Педагогика», «Педагогические технологии», «Инновационные практики в образовании».

Ключевые слова: подготовка будущих педагогов; техники креативного мышления; учебные дисциплины; креативный процесс; креативная образовательная среда

APPLICATION OF CREATIVE THINKING TECHNIQUES IN THE PROCESS OF GENERAL TEACHER TRAINING

N. Nikitsionak

*Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Sovetskaya Str., 18,
220030, Minsk, Belarus, nikitsionak@mail.ru*

The true success of a person in the conditions of constantly changing reality is associated with the quality of the education received. A teacher who is not only a high-level professional, but also a creator who introduces pupils to the world of cultural values is able to create a productive educational space, to unleash the potential of students. It is necessary to determine effective means of teacher training that allow the formation of the entire range of his universal and special competencies and personal qualities. The article presents the techniques of creative thinking, analyzes their possibilities for increasing the effectiveness of professional training of future teachers in the conditions of the educational process of a pedagogical university. The article discusses the use of creative thinking techniques in the process of studying the academic disciplines of the general pedagogical cycle: "Fundamentals

of Psychology and Pedagogy (section "Pedagogy"), "Pedagogy", "Pedagogical Technologies", "Innovative Practices in Education".

Keywords: training of future teachers; creative thinking techniques; creative process; academic subjects; creative educational environment

Основой результативной организации и осуществления образовательного процесса выступают личностные и профессиональные качества педагога. Значительными возможностями для формирования различных компетенций будущего педагога обладает процесс общепедагогической подготовки студентов в педагогическом университете. На лекционных и практических занятиях по учебным дисциплинам «Основы психологии и педагогики (раздел «Педагогика»», «Педагогика», «Педагогические технологии», «Инновационные практики в образовании» происходит овладение студентами теоретико-практическими основами педагогической деятельности, педагогической этики и общения. Студенты учатся проектировать процессы обучения и воспитания, ставить цели и задачи, определять содержание учебного материала, выбирать формы, методы и технологии, разрабатывать дидактические средства, использовать систему средств контроля и оценки учебных достижений и процесса воспитания обучающихся, рефлексировать собственную деятельность, др. Реализуется формирование у студентов умений адаптировать и применять педагогические новшества. Однако не все применяемые средства подготовки будущих педагогов достаточно эффективны. Можно наблюдать невысокий интерес студентов к изучаемому материалу, недостаточную активность на занятиях, что приводит к поверхностности знаний, неполному освоению учебных программ. Необходимо определить педагогические средства, позволяющие повысить уровень готовности будущих педагогов к профессиональной деятельности.

Отличительной чертой педагогической деятельности является творческий характер, педагогическое творчество – высший уровень педагогической деятельности, что требует от педагога наличия креативности, креативного мышления. Можно предположить, что овладение будущими педагогами техниками креативного мышления, освоения на их основе содержания учебных дисциплин позволит совершенствовать процесс подготовки будущих педагогов. Техники креативного мышления помогают четче формулировать задачи, ускорять процесс нахождения идей, а также увеличивать их количество, расширять взгляд на проблему. Методики не являются алгоритмами, следуя которым обязательно будет найдено решение вопроса или новая оригинальная идея,

зато они задают направление процессу мышления, благодаря чему увеличивается вероятность появления нового. Различные методики творчества, представленные в работах [1–5], рассчитаны на работу одного человека, двух или группы. Техники креативного мышления помогают на всех стадиях креативного процесса, когда нужно: сформулировать проблему, собрать и структурировать информацию, сформулировать различное видение проблемы, генерировать множество идей и решений, выбрать наилучший вариант решения или идею.

Дизайн-мышление (Г. Саймон, Д. Келли) представляет собой набор инструментов, которые помогают находить решения задач, ориентируясь на потребности людей. Техники и инструменты латерального мышления (Э. де Боно) помогают преодолеть логические границы за счет кардинальной перемены точек зрения на проблему или предмет. К ним относятся: метод шести шляп, веер концепций, работа с провокационными идеями, срез и др. Целью теории решения изобретательских задач (Г. С. Альшуллер) является создание алгоритмического подхода к решению творческих задач в области инженерного творчества, изобретению новой системы или улучшения старой. Широкое распространение в педагогике (А. А. Гин) получили инструменты ТРИЗ, которые активизируют и ускоряют процессы развития мышления. Мозговой штурм (А. Осборн) представляет собой групповой метод решения проблемы на основе стимулирования творческой активности, при котором участникам обсуждения предлагают высказывать как можно большее количество вариантов решения, в том числе самых фантастичных. Затем из общего числа высказанных идей отбирают наиболее удачные, которые могут быть использованы на практике. Синектика (У. Гордон) состоит из десяти шагов: анализ и определение проблемы, предложения спонтанных решений проблемы, новая формулировка проблемы, построение прямых аналогий, построение личных аналогий, построение символических аналогий, снова построение прямых аналогий, анализ прямых аналогий, перенос аналогий на проблему и разработка подходов к решению. Применяя стратегию семикратного поиска (Г. Я. Буш) для выявления проблемы и ее формулирования задают семь ключевых вопросов, направленных на получение информации соответственно о субъекте, объекте, месте, средствах, целях, методах и времени, относящихся к рассматриваемой ситуации, а затем проводится анализ взаимодействия ключевых вопросов. Контрольные вопросы (А. Осборн) предложил десять действий, которые по очереди применяются к задаче. Нужно: использовать иначе, привести аналогии, изменить, увеличить,

уменьшить, заменить, передвинуть, сделать наоборот, комбинировать, трансформировать.

Метод Дельфи позволяет с помощью опросов, интервью, мозговых штурмов добиться максимального консенсуса при определении правильного решения. В методике КАРУС (В. А. Моляко) решение творческих задач осуществляется на основе стратегий комбинирования, аналогизирования, реконструирования, универсального подхода и случайных подстановок. Бисоциация (А. Кестлер) предполагает комбинирование двух идей, взятых из разных контекстов. Морфологический анализ (Ф. Цвикки) основан на построении таблицы, в которой перечисляются все элементы, составляющие объект. Комбинируя варианты реализации элементов, можно получить самые неожиданные новые решения. Случайный стимул предполагает построение связей между заданной темой и произвольным объектом (стимулом), в 4D стимуле используются четыре параметра: свойства, функции, символы и процессы. Основой катена-мэппинга является катена – игра, которая заключается в связывании начального и конечного слов, цепочкой промежуточных слов. В катена-мэппинге эта игра используется для нахождения стимулов, помогающих расширить поле возможных решений. В творческом процессе также часто применяются для лучшей визуализации майнд-мэппинг, омега-мэппинг.

В рамках учебной дисциплины «Основы психологии и педагогики (раздел «Педагогика») рассматривается развитие гибких (универсальных) навыков будущего педагога, в том числе креативного мышления, как требование XXI века. Учебная дисциплина «Педагогика» предполагает рассмотрение проблем формирования творческой личности как одного из значимых приоритетов современной педагогики. Студенты учатся конструировать цели и содержание воспитания и обучения, проектировать и организовывать различные формы учебных занятий и воспитательных мероприятий, включать обучающихся в проектную, учебно-исследовательскую деятельность, разрабатывать и совершенствовать диагностическое и учебно-методическое обеспечение образовательного процесса. В процессе изучения учебной дисциплины «Педагогические технологии» студенты проектируют систему воспитательной работы с учащимися, разрабатывают воспитательные мероприятия различных форм и направленности, учебно-исследовательские проекты. Освоение учебной дисциплины «Инновационные практики в образовании» направлено на овладение студентами знаниями о сущности инновационной деятельности в сфере образования, формирование умений адаптировать и применять педагогические новшества в учебной, воспитательной, исследовательской

деятельности, приобретение студентами опыта проектирования процессов обучения и воспитания с применением инновационных технологий в условиях разных образовательных сред. Изучение темы практического занятия, посвященного методикам развития творческого мышления школьников, связано с проектированием и презентацией студентами творческих заданий и фрагментов уроков, направленных на формирование креативных компетенций учащихся. В целом, студенты должны научиться видеть возникающие проблемы и задачи в привычных обстоятельствах, находить новые решения проблем и задач, комбинировать и модифицировать любой из компонентов образовательного процесса, адаптируя их под потребности учащихся, создавать новые образовательные средства.

Дизайн-мышление позволяет организовать процесс разработки индивидуальной образовательной траектории каждого студента, проекта профилактической воспитательной работы с учащимися девиантного поведения, определения педагогических требований к деятельности, способствующей развитию личности учащегося разного возраста, условий персонализации образовательных траекторий обучающихся в информационно-образовательной среде. Метод «всер концепций» латерального мышления помогает ответить на вопрос, как достигнуть нужной цели. Можно использовать его, определяя направления деятельности педагога для достижения целей образования, целей устойчивого развития. Приемы педагогической техники ТРИЗ [6] студенты реализуют на материале своего учебного предмета. Большими возможностями для изучения дисциплин общепедагогического цикла обладает мозговой штурм. Он позволяет актуализировать уже имеющиеся знания студентов, обобщить новые знания, определить нужные действия в конкретной рассматриваемой на занятии ситуации. Например, студентам следует определить наилучшую образовательную ситуацию, способствующую развитию компетенций учащихся, наиболее эффективные способы их мотивирования или разработать этический кодекс педагога, подобрать необходимые мероприятия для плана воспитательной работы и др. Синектика широко применима для анализа и решения проблемных ситуаций, возникающих в образовательной практике. Контрольные вопросы можно использовать при разработке модели идеальной школы, выборе методов, средств и форм воспитания в конкретной педагогической ситуации, проектировании студентами уроков с использованием технологий обучения, преобразовании традиционного задания в компетентностное. Основой методики КАРУС, бисоциаций, морфологического анализа является комбинирование различных свойств

объекта, что может способствовать созданию новых образовательных методик и средств. Техники случайного стимула, 4D стимула, катена-мэппинга способствуют экспериментированию, свободному фантазированию при обсуждении темы занятия.

Таким образом, процесс изучения студентами учебных дисциплин «Основы психологии и педагогики (раздел «Педагогика»», «Педагогика», «Педагогические технологии», «Инновационные практики в образовании» можно реализовывать на основе техник креативного мышления. К ним относятся техники дизайн-мышления, латерального мышления, ТРИЗ, мозговой штурм и его модификации, синектика, стратегия семикратного поиска, контрольные вопросы А. Осборна и многие другие креативные методы. Применение техник креативного мышления, способствующих нахождению новых подходов к решению педагогических проблем и задач, появлению оригинальных идей, позволяет не только формировать креативные компетенции будущего педагога, но и повысить эффективность общепедагогической подготовки студентов в целом. Освоение учебного материала с помощью техник креативного мышления заставляет глубже вникать в его суть, искать личностные смыслы, повышает прочность знаний, развивает гибкость мышления, воспитывает находчивость и интерес к педагогическому творчеству.

Библиографические ссылки

1. Боно Э. Искусство думать. Латеральное мышление как способ решения сложных задач. М. : Альпина Паблишер, 2015.
2. Леврик М., Линк П., Лейфер Л. Дизайн-мышление : канвасы и упражнения. Полный набор инструментов. СПб [и др.] : Питер, 2022.
3. Михайлов В. А., Горев П. М., Утемов В. В. Научное творчество: методы конструирования новых идей на основе ТРИЗ : учеб. пособие. М. : URSS, Ленанд, 2018.
4. Шерер Й. Техники креативности : как в 10 шагов найти, оценить и воплотить идею. М.: СмартБук, 2009.
5. Abioye D. O. Releasing the creative power of the mind. Ikeja : Dominion Publishing, 2010.
6. Гин А. А. Приемы педагогической техники : свобода выбора, открытость, деятельность, обратная связь, идеальность : пособие. М. : ВИТА-Пресс, 2011.

РОЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КУРСОВ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ БЕЛАРУСИ В НАЧАЛЕ XX В.

В. М. Острога

*Белорусский государственный технологический университет,
ул. Свердлова, 13а, 220006, г. Минск, Беларусь, ostroga.v@mail.ru*

В статье анализируется роль педагогических курсов в системе профессиональной подготовки учителей Беларуси в начале XX в. Дана характеристика нормативно-правовой базы создания и деятельности курсов, их материальной обеспеченности, организации учебного процесса, а также развитию сети этих учебных заведений. Сделан вывод, что, несмотря на короткий срок обучения и недостаток средств на эффективную организацию учебных занятий, в рассматриваемый период педагогические курсы являлись учреждением не только желательным, но и необходимым.

Ключевые слова: учитель; педагогические курсы; учебное заведение; профессиональная подготовка; учебная программа; Виленский учебный округ; министерство народного просвещения.

THE ROLE OF PEDAGOGICAL COURSES IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL TEACHER TRAINING IN BELARUS AT THE BEGINNING OF THE XX CENTURY

V. M. Ostroga

*Belarusian State Technological University, Sverdlova Str., 13a, 220006, Minsk, Belarus,
ostroga.v@mail.ru*

The article analyzes the role of pedagogical courses in the system of professional training of teachers in Belarus at the beginning of the twentieth century. The characteristics of the regulatory framework for the creation and operation of courses, their material security, the organization of the educational process, as well as the development of the network of these educational institutions are given. It is concluded that, despite the short duration of training and the lack of funds for the effective organization of training sessions, during the period under review, pedagogical courses were not only desirable, but also necessary.

Keywords: teacher; pedagogical courses; educational institution; professional training; training program; Vilna educational district; Ministry of Public Education.

Во второй половине XIX – начале XX вв. идет формирование системы педагогического образования, определенную роль в которой играли педагогические курсы. Специализированные профессиональные

учреждения, в первую очередь учительские семинарии, позже учительские институты, не в состоянии были решить проблему кадрового обеспечения учебных заведений Виленского учебного округа, численность которых в рассматриваемый период стремительно росла. В этой связи директор народных училищ Минской губернии подчеркивал, что «придется обратиться к более дешевому и более быстрому средству... и открывать педагогические курсы» [1, л. 532]. 31 марта 1900 г. министром народного просвещения были утверждены «Правила о педагогических курсах для подготовки учителей и учительниц» с целью «подготовить молодых людей, получивших низшее образование, к испытаниям на звание учителя начального училища и ознакомить теоретически и практически с постановкой и ведением начального обучения» [2, л. 13].

На учебу без экзаменов принимались молодые люди, достигнувшие 16-летнего возраста, закончившие городское, уездное или духовное училища или иное учебное заведение, равное им «по объему обучения». Учитывая, что они на момент поступления имели более высокий уровень общеобразовательной подготовки, чем абитуриенты учительских семинарий, правление округа считало возможным подготовить необходимых специалистов за относительно небольшой промежуток времени. Срок обучения продолжался 1 год, обычно с 20 августа по 1 июня, потом педагогический совет учебного заведения, при котором были организованы эти педагогические курсы, проводил экзамен на звание учителя начального училища. Курсисты, которые удовлетворительно выдерживали выпускные экзамены, получали свидетельства об образовании.

Педагогические курсы содержались за счет казны, которая на организацию учебного процесса выделяла 1 000 руб. Обучение велось бесплатно, причем беднейшим из курсистов выделялась помощь из средств, которые отпускались в каждой губернии на общие нужды народного образования, но не меньше, чем 50 руб. в год на одного человека [2, л. 15]. Теоретические занятия состояли в основном из повторения и усвоения сведений по общеобразовательным предметам (Закону Божьему, церковнославянскому и русскому языкам, арифметике, геометрии, истории, географии, чистописанию и пению), изучения основ дидактики и методики начального обучения, ознакомления с учебными пособиями. Практические занятия заключались в посещении уроков учителей 1-го класса или младшего отделения двухклассного городского училища и составлении кратких отчетов-дневников. Курсисты должны были также проводить пробные уроки по заранее утвержденным планам.

Позже эти занятия подробно разбирались на совместных заседаниях преподавателей и слушателей.

Единых учебных программ разработано не было. Они составлялись местными педагогическими советами тех учебных заведений, при которых открывались курсы, и утверждались попечителем Виленского учебного округа. Например, таблица уроков для курсистов на неделю, разработанная в Мстиславском городском училище, на общеобразовательные предметы из 22 часов отводила 10, остальные шли на методику преподавания арифметики (2), методику русского языка (2), дидактику (2) и практические занятия (6) [2, с. 24].

Но срок обучения был очень коротким, чтобы подготовить из слушателей, которые не имели достаточного общего образования и впервые знакомились с методикой обучения, квалифицированных учителей начальных школ. Поэтому надежды будущих кандидатов на учительские должности, которые поступали на педагогические курсы, с их слов, по причине «недостаточного общего развития, а главным образом слабой подготовки к делу учительства и необходимости хотя бы частичного усовершенствования» [3, л. 66], полностью не могли оправдаться. Вместе с тем, одногодичные педагогические курсы приобрели определенное распространение благодаря незначительным расходам на их содержание и короткому сроку подготовки. Стипендии, которые выдавались их слушателям, в свою очередь также привлекали внимание многих лиц, которые были исключены из разных учебных заведений. В 1900 г. курсы были открыты при Свентянском и Новогрудском, в 1901–1902 г. – при Мстиславском, Могилевском и Витебском городских училищах [4, с. 69].

Но, как показало время, они не могли подготовить достаточного количества учителей. Например, из 12 человек, поступивших в 1901 г. на Могилевские курсы, 4 оставили их еще в начале учебного года (1 перешел на военную службу, 2 получили место учителей церковноприходских школ, а четвертый был назначен помощником волостного писаря). Остальные слушатели успешно закончили курс обучения, были допущены к экзаменам и удостоены учительского звания [2, л. 4]. Витебские педагогические курсы за 5 лет своей деятельности подготовили 63 учителя [5, с. 222]. Также, как показывают экзаменационные ведомости, успеваемость обучающихся была невысокой. Так, на открытых в 1906 г. Гомельских педагогических курсах из 12 слушателей только двое в свидетельствах имели отметки 4 и 5, четверо и вовсе не были аттестованы. Средняя успеваемость составляла 3–3,5 балла. Поэтому только 8 выпускников пополнили ряды учительства [6, л. 383].

Организаторы курсов сталкивались с разными проблемами, которые препятствовали ходу обучения. Так, в 1902 г. для обучения на Могилевских курсах подали заявления только 4 человека. Поэтому в своем рапорте в Вильно директор народных училищ задавал вопрос: «По причине такого незначительного количества желающих обучаться на курсах, открывать мне занятия или нет?». Понятно, что в данной ситуации вести обучение было нецелесообразным [7, л. 9]. На Мстиславских же курсах возникла проблема иного характера: все 11 человек, которые подали заявления о зачислении («6 православной и 5 иудейской веры»), были «крайне бедного состояния» и могли приступить к учебе, если им «будет назначена стипендия по 100 руб.» На просьбу о помощи для будущих слушателей попечитель округа ответил, что она может быть выдана только самым бедным, и кто имел отличные успехи по всем предметам и образцовое поведение. На оказание материальной помощи на всю Могилевскую губернию выделялось не больше 1 000 руб. [7, л. 14, 18].

Низкий уровень подготовки учителей начальной школы через одногодичную курсовую систему четко проявился на практике. Инспекторы во время ревизий начальных школ выявляли на месте все недостатки и доносили о них в своих отчетах училищным советам дирекций. Например, инспектор Городецкого уезда так характеризовал И. С. Шляхто с Болецкого народного училища, который получил «курсовую подготовку» к учительскому делу: «поведения он хорошего, старательный, но малоразвит и притом с новыми методами совсем незнаком. Его необходимо вызвать на дополнительную подготовку» [8, л. 12]. Проблемы «недостаточного профессионализма» тех, кто закончил одногодичные педагогические курсы, поднимались в правлении Виленского учебного округа, на заседаниях дирекций народных училищ и страницах некоторых периодических изданий.

29 июня 1907 г. министерство издало новые правила для организации педагогических курсов. Сорок обучения увеличивался до 2 лет. Организовывать курсы могло как Министерство народного просвещения, так и иные ведомства, даже частные лица, но с разрешения попечителя округа. Для будущих слушателей были повышены требования. Начали практиковать вступительные экзамены – устные и письменные по русскому языку и арифметике [9, л. 1]. Государственные ассигнования на курсы увеличились до 4 000 руб.

Двухгодичные курсы также не имели единых учебных планов и программ. В каждом учебном заведении, при котором организовывалась подготовка, они разрабатывались и обсуждались, а потом утверждались попечителем. В любом случае, программы не сильно отличались и были

сокращенным вариантом содержания образования в учительских семинариях. Так, на Гомельских курсах в первый год обучения на неделю было запланировано 24 занятия, а на второй – 21. Учебный план дополнялся теорией словесности, историей литературы, увеличилось количество часов на педагогику и дидактику, методику преподавания, отдельным предметом стало училищеведение, больше внимания уделялось педагогической практике [10, л. 55]. В конце учебного года слушатели сдавали экзамены по тем предметам, по которым заканчивался курс.

На курсы более активно стали принимать лиц неправославной веры. Так, помощник попечителя округа в 1908 г. прислал письмо на адрес Могилевской дирекции, в котором «возможными кандидатами» назвал «лиц римско-католической веры русской (белорусской) и литовской национальности» [6, л. 140]. Социальный состав курсистов не изменился, как и раньше, обучались в основном дети крестьян и мещан. Предоставляя свидетельство о бедности, им оказывалась материальная помощь. Те курсисты, которые получали стипендию и помощь из казны, должны были после окончания обучения отработать учителями не менее двух лет [7, л. 4]. Наметился рост желающих поступить на учебу. Например, на педагогические курсы в Могилеве подали заявления 79 человек. Для всех их были организованы «проверочные испытания» по русскому языку и арифметике. Но их выдержал только 21 кандидат (все они являлись выпускниками городских училищ) [11, с. 385].

15 января 1909 г. были открыты женские педагогические курсы в Минске при 2-ом женском четырехклассном училище. Руководство курсов признавало желательным, чтобы уровень образования был не ниже, чем по окончании мужской учительской семинарии. В 1913 г. по предложению правления округа планировалось довести количество занятий на неделю в 1 классе до 30, а во втором до 36. Но, как сообщала администрация, это увеличение «ставит курсы материально в тяжелое положение, так как превышает расходы, утвержденные по штатам, на 300 руб.» «По согласию преподавателей» было решено оставить эти занятия без оплаты. Определенное внимание уделялось и проведению воспитательной работы. Так, был проведен литературно-вокальный утренник с участием представителей общественности. В 1910 г. была организована экскурсия в Сергиев посад, «чтобы иметь возможность поклониться древнерусским святыням и познакомиться с важнейшими историческими памятниками русской старины». На заседании педагогического совета в 1915 г. был поднят вопрос о преобразовании двухгодичных курсов в трехгодичные, чтобы повысить качество учебы и

углубить знания. Но в связи с началом военных действий работа курсов была прервана [12, л. 1, 7, 25, 119].

По просьбе директора народных училищ Могилевской губернии 23 августа 1914 г. были закрыты педагогические мужские курсы в Гомеле и вместо их открылись женские двухгодичные курсы при Чауском высшем начальном училище. На их содержание были направлены денежные средства в размере 4 000 руб. Организаторы считали, что женские педагогические курсы привлекут большее количество кандидатов на учительские должности, более надежных и старательных, чем мужские курсы [13, с. 518]. Но Первая мировая война не дала в полной мере реализовать эти цели.

Подготовка педагогов была также организована согласно «Положения о временных педагогических курсах при учительских институтах для подготовки учителей высших начальных училищ» при Минском учительском институте. Обучение началось с 1916 г. на бюджетной основе, причем преимущество отдавалось лицам, которые потерпели «в последней войне». По специальностям слушатели делились на 3 группы: литературно-историческую, физико-математическую и естественноведческую. Д. Степура, директор института, в отчетах сообщал, что учебная работа организована хорошо, существует необходимая материальная база (пособия, приборы, карты). Преподаватели М. Гамолко, А. Никольский, В. Игнатовский, К. Кудин и др. отнеслись к новым обязанностям преподавания на курсах ответственно и серьезно [14 л. 2, 10].

На всех педагогических курсах Виленского учебного округа в 1914 г. обучались 355 человек (261 мужчина и 94 женщины). По образовательному цензу это были в основном те, кто до поступления окончил высшие начальные училища и 4-хклассные женские училища. По социальному происхождению больше всего (258 человек) было выходцев из крестьян, также были мещане и дворяне. Главным источником содержания курсов была казна, из которой на эти нужды было выделено 36 265 руб. Возникшие в начале XX в. земства смогли выделить 2 495 руб. [15, с. 106]. В Беларуси педагогические курсы не получили такой популярности, как в центральной России, и характеризовались небольшим количеством слушателей. Их пугала не только материальная бедность во время учебы, но и то, что при приеме на работу выпускники должны были еще раз держать экзамен и давать пробные уроки.

Таким образом, возникшие в Беларуси в начале XX в. педагогические курсы сыграли определенную роль в подготовке учительских кадров. Но профессиональная подготовка их слушателей значительно отставала от

выпускников учительских семинарий и институтов. Еще в XIX в. К. Д. Ушинский, критикуя министерство просвещения за пренебрежительное отношение к народному образованию и поиски самых дешевых его способов, подчеркивал, что курсы могут дать пользу только тогда, «когда для воспитанников их, которые уже оценили свои силы и способности на педагогической ниве, будет открыта возможность дальнейшего педагогического образования, как теоретического, так и практического» [16, с 341]. Слабая подготовка курсистов к учительской деятельности во многом объяснялась главным образом коротким сроком обучения (1-2 года), который практически не давал возможности расширить учебные планы и программы, а также недостатком материальных средств на организацию учебного процесса. Вместе с тем, педагогические курсы внесли свой вклад в формирование учительского корпуса в условиях постоянного дефицита преподавательских кадров.

Библиографические ссылки

1. Национальный исторический архив Беларуси (НИАБ). Ф. 458. Оп. 1. Д. 490.
2. НИАБ. Ф. 2254. Оп. 2. Д. 266.
3. НИАБ. Ф. 2254. Оп. 2. Д. 693.
4. *Лухверчык В. М.* Сярэднія педагагічныя навучальныя ўстановы дарэвалюцыйнай Беларусі // Народная асвета. 2002. № 1. С. 67–71.
5. Местная хроника // Народное образование в Виленском учебном округе. 1907. № 5–6. С. 189–238.
6. НИАБ. Ф. 2254. Оп. 2. Д. 510.
7. НИАБ. Ф. 2254. Оп. 2. Д. 309.
8. НИАБ. Ф. 2507. Оп. 1. Д. 1375.
9. НИАБ. Ф. 485. Оп. 1. Д. 95.
10. НИАБ. Ф. 2254. Оп. 2. Д. 520.
11. Педагогические курсы при Могилевском городском училище // Народное образование в Виленском учебном округе. 1907 № 10. С. 385–386.
12. НГАБ. Ф. 479. Оп. 1. Д. 1.
13. Женские педагогические курсы // Народное образование в Виленском учебном округе. – 1914. – № 10. – С. 518-519.
14. НГАБ. Ф. 478. Оп. 1. Д. 56.
15. Отчет о состоянии учебных заведений и учреждений Виленского учебного округа за 1914 год. Вильна : Тип. А. Г. Сыркина, 1914. 787 с.
16. *Ушинский К.Д.* Проект учительской семинарии // Избранные произведения. М. : Просвещение, 1968. С. 339–346.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА ИГРОВОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ

Ю. Р. Остянко

*Полесский государственный университет,
ул. Днепровской флотилии, 23, 225710, г. Пинск, Беларусь, ostianko.u@polessu.by*

В статье определяется понятие «педагогические условия», рассматриваются педагогические условия эффективного использования игрового проектирования в процессе подготовки будущих преподавателей. Выделены пять основных условий, благодаря которым игровое проектирование будет эффективным и результативным.

Ключевые слова: игровое проектирование, педагогические условия; преподавание педагогических дисциплин; условия эффективного использования; содержание обучения; эффективные результаты.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE EFFECTIVE USE OF THE GAME DESIGN METHOD IN THE PROCESS OF TEACHER TRAINING

Ju. R. Ostyanko

*Polesie State University, Dnieper flotilla Str., 23, 225710, Pinsk, Belarus,
ostianko.u@polessu.by*

The article defines the concept of "pedagogical conditions", considers the pedagogical conditions for the effective use of game design in the process of training future teachers. Five main conditions are singled out, due to which game design will be effective and efficient.

Keywords: game design, pedagogical conditions; teaching pedagogical disciplines; conditions of effective use; teaching content; effective results.

Педагогическая система может успешно функционировать и развиваться только при соблюдении определенных условий.

В философском энциклопедическом словаре условие рассматривается как существующий компонент комплекса объектов, из наличия которого по необходимости возникает существование данного явления. Весь этот комплекс в целом является достаточными условиями явления. Из всех возможных наборов условий выбирают общие и получают необходимые, то есть те, которые возникают каждый раз, когда имеет место данное явление [1].

Анализ научной литературы показывает, что под педагогическими условиями понимают факторы, которые воздействуют на процесс

достижения цели; обстоятельства, способствующие развитию учебно-воспитательного процесса. При этом педагогические условия подразделяются на:

- внешние, включающие в себя позитивные отношения между преподавателем и студентом, объективность оценки учебного процесса, место обучения;
- внутренние, которые включают индивидуальные особенности студентов – характер, опыт, умения, навыки, мотивация и др. [2].

Специфической чертой понятия «педагогические условия» является то, что оно включает в себя элементы всех составляющих процесса обучения и воспитания: цели, содержание, методы, формы, средства.

Нами была проанализирована педагогическая литература, проведен опрос среди студентов и преподавателей учреждения образования «Полесский государственный университет», а также был организован проект «Онлайн-викторина “Знатоки педагогики”». На основе проведенных исследований мы смогли выявить педагогические условия использования игрового проектирования в преподавании педагогических дисциплин, которые обеспечивают высокое качество получаемых знаний, владение современными методами поиска, обработки и использования информации.

В качестве первого педагогического условия использования игрового проектирования в преподавании педагогических дисциплин мы выдвигаем выбор тематики и содержания игрового проекта, технологию его применения с учетом подготовки специалистов данного профиля.

В работах В. С. Леднева показано, что содержание и структура образования определяются двумя основными факторами: 1) совокупной структурой предмета обучения; 2) структурой обобщенной (инвариантной) деятельности человека [3].

Изучив учебную программу по дисциплине «Педагогика» (для будущих преподавателей физической культуры и биологии), мы выяснили, что она включает изучение как общих вопросов истории, теории воспитания и обучения, так и технологические и методические пути реализации теоретических положений в практической педагогической деятельности. Содержание учебного материала структурируется на основе следующих принципов: взаимодействия учебно-познавательной, учебно-практической и самостоятельной деятельности студентов, целостности процессуально-содержательных и мотивационно-ценностных компонентов педагогической подготовки. Поэтому в процессе подготовки игрового проекта мы уделили пристальное внимание теме и содержанию игровых заданий. В процессе реализации проекта мы обнаружили, что работа над проектом способствует развитию творческих, исследовательских, коммуникативных способностей студентов. Невозможно не согласиться с

утверждением с утверждением Н. П. Плахотнюк, что проектирование выступает средством повышения мотивации обучения, создания позитивного отношения к процессу обучения, активного, проблемного усвоения знаний и формирования необходимых профессиональных умений и навыков [4].

Вторым педагогическим условием, способствующим эффективному использованию игрового проектирования в преподавании педагогических дисциплин, является учет индивидуальных особенностей и уровня подготовки студентов.

Данное условие предполагает всесторонний учет способностей, желаний, мотивов, интересов и предпочтений обучаемых. По мнению основоположника отечественной теории понимания личности С. Л. Рубинштейна, гуманистическая парадигма «предполагает, что выбор технологий должен основываться не только на требованиях социума, но и на индивидуальных психических и личностных свойствах» обучаемого [5]. Следовательно, педагогическое воздействие на обучающегося принесет ожидаемые результаты только в том случае, если оно опирается на реальный уровень психофизиологических возможностей личности.

С целью выявления уровня подготовленности студентов мы провели стартовый контрольный срез, который показал, что лишь около 50% обучающихся владеют учебным материалом на высоком уровне. Для того, чтобы у будущих педагогов возник интерес к изучению предъявляемого учебного материала, мы разработали разноуровневые задания, которые были бы интересны как хорошо успевающему студенту, так и учащемуся со средним уровнем подготовки. По завершении игровой викторины мы выяснили, что она была интересна участникам и способствовала повышению мотивации к изучению педагогики.

Третьим условием эффективного использования игрового проектирования является владение преподавателем методикой, этапами проведения, спецификой игрового проектирования.

Преподаватель, реализующий технологию игрового проектирования, должен не только хорошо владеть ею, но и многообразными способностями, навыками и умениями, без наличия которых невозможно достигнуть желаемого результата. Следовательно, с одной стороны педагогу необходимо освоить технологию игрового проектирования, а с другой стороны, развивать свой личностный и профессиональный потенциал. Ему приходится выполнять разные роли и функции (организатора, коммуникатора, фасилитатора, инструктора, консультанта).

Для достижения эффективных результатов, намеченных целей проектирования при формировании проектных групп и распределении ролей преподавателю важно знать и использовать индивидуальные особенности разных типов студентов, которые характеризуются

определенным поведением и образом познания [4].

Следует отметить, что для получения представления о применении метода игрового проектирования в образовательном процессе в учреждении образования «Полесский государственный университет» было проведено статистическое исследование методом анкетирования. Данные опроса позволяют считать, что в учреждении высшего образования метод игрового проектирования используется преподавателями редко. Однако грамотное применение данного метода преподавателями способствует повышению мотивации обучающихся к изучаемой дисциплине. Также было выявлено, что студенты, которые когда-либо принимали участие в игровом проекте, применяли элементы данного метода в своей педагогической практике.

Четвертое условие – творческое внутригрупповое взаимодействие преподавателя и студентов – участников игрового проекта. Данное условие определяется необходимостью работать над созданием благоприятного микроклимата, дружественной обстановки и построением партнерских отношений между участниками данного процесса на протяжении всех этапов реализации проектной деятельности. Учебно-педагогическое взаимодействие, основанное на сотрудничестве, доверии и взаимоуважении, является залогом успешного применения метода проектов и реализации проектной деятельности в целом. Важно обратить внимание не только на взаимодействие между педагогами и студентами, но и на характер общения между самими студентами.

Будущий специалист должен уметь сотрудничать и вежливо общаться в коллективе, толерантно относиться к мнению и поведению других людей, быть вежливым и воспитанным. Согласованное партнерство педагогов и студентов обусловлено положениями гуманно-ориентированной системно-синергетической методологии и состоит в том, что совместными усилиями участники проектной деятельности, руководствуясь сходными представлениями о гуманизме и настроениями на претворение этих представлений в действительность, во взаимодействии друг с другом решают поставленные проблемные вопросы и приходят к достижению общего результата [6].

Заключительным педагогическим условием эффективного использования игрового проектирования в подготовке будущих учителей является разработанная система контроля за учебной деятельностью студентов.

Педагогу необходимо осуществлять входной, текущий и итоговый контроль над работой проектных групп. В начале работы над проектом студентам предлагается вопросник с целью выявления их знаний о сути предложенных для решения проблем. После завершения проекта предлагается тот же вопросник с целью узнать, что нового изучили

студенты в процессе работы над проектом. Текущий контроль информирует преподавателя об успешности работы над проектом. Для оценивания результатов работы проектных групп разработан бланк рейтинговой оценки проектной деятельности. В нее входит самооценка, оценка преподавателя и оценка экспертной группы по следующим критериям: значимость и практическая пригодность разработанного игрового проекта; полнота реализации проектного замысла (достижение цели, решение задач); активность каждого члена проекта согласно его индивидуальным возможностям и ролевому статусу; коллективный характер принятых решений [4].

В процессе реализации игрового проекта «Онлайн-викторина «Знатоки педагогики» нами осуществлялось регулярное взаимодействие со студентами – участниками проекта. На каждом этапе проводилась разъяснительная работа по выполнению заданий. С целью выявления начального уровня профессиональной компетентности, мы провели стартовый контрольный срез среди студентов, принимающих участие в игровом проекте. По завершении проекта студентам было предложено пройти финишный контрольный срез, который позволил выявить, что уровень владения профессиональными знаниями и навыками повысился, что свидетельствует об эффективности данного метода.

Реализация вышеизложенных педагогических условий использования игрового проекта дает возможность существенно повысить эффективность игрового проектирования в процессе подготовки будущих педагогов.

Библиографические ссылки

1. Философский энциклопедический словарь / редкол.: Л. Ф. Ильичев (гл. ред.) и др. М. : Сов. энцикл., 1983.
2. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання : навч. посіб. / А. М. Алексюк та ін. К. : ІСДО, 1993.
3. Леднев В. С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы. 2-е изд., перераб. М. : Высш. шк., 1991.
4. Плахотнюк Н. П. Организационно-педагогические условия использования учебно-игрового проектирования в подготовке будущих учителей к инновационной деятельности // Вектор науки Тольяттинского гос. ун-та. Серия: Педагогика и психология. 2013. № 1. С.192–195.
5. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2006.
6. Овинова Л. Н., Шрайбер Е. Г., Колмакова В. С. Педагогические условия реализации метода проектов в образовательном процессе ВУЗа // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. Т. 11. 2019. № 2. С. 79–90.

ОБЕСПЕЧЕНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ ВСЕСТОРОННЕГО РАЗВИТИЯ ОДАРЕННЫХ УЧАЩИХСЯ ЧЕРЕЗ ТВОРЧЕСКУЮ, ПОЗНАВАТЕЛЬНУЮ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Т. И. Павлюченко

Минский областной институт развития образования

В работе рассмотрены вопросы выявления, обучения, воспитания, поддержки и стимулирования одаренных учащихся.

Ключевые слова: одаренность; мотивация; интеллект; творчество; критическое мышление; технология

PROVIDING CONDITIONS FOR THE COMPREHENSIVE DEVELOPMENT OF GIFTED STUDENTS THROUGH CREATIVE, COGNITIVE AND RESEARCH ACTIVITIES

T. I. Pauliuchenka

Minsk Regional Institute for Education Development

The article considers the identification of the education, upbringing, support and stimulation of gifted students.

Keywords: giftedness; motivation; intelligence; creativity; critical thinking; technology

В совершенствовании системы образования наметились трендовые тенденции, связанные с выявлением, обучением, воспитанием, поддержкой и стимулированием одаренных детей и учащихся. Развитие одаренных детей – это неотъемлемая составляющая современного образования, одно из важнейших условий формирования интеллектуального и творческого потенциала общества. Совершенствование системы образования выдвинуло на первый план задачи укрепления позиций личностно ориентированной педагогики, предполагающей создание благоприятных условий для всестороннего развития каждого ребенка с учетом уровня его подготовки, мотивации, учебных способностей и образовательных запросов. Особо следует при этом выделить проблему педагогической поддержки одаренных детей.

Время стремительно развивающихся технологий диктует свои условия, и для достижения образовательных целей в современных реалиях

происходит пересмотр способов обучения. Одними из наиболее эффективных форм работы с одаренными детьми являются образовательные технологии исследовательской и проектной деятельности, которые позволяют талантливому ученику раскрыть и максимальным образом использовать свой потенциал. В качестве ресурса поддержки одаренных детей активно используется дополнительное образование, в котором сосредоточены уникальные возможности по развитию творческих способностей обучающихся в области конструкторской, технической, художественной, эколого-биологической, спортивно-технической, физкультурно-спортивной, туристско-краеведческой, военно-патриотической, естественно-научной, научно-исследовательской и другой образовательной деятельности. Выявление, развитие и поддержка одаренных детей в учреждениях дошкольного, общего среднего, дополнительного образования осуществляется через систему конкурсов, конференций, олимпиад и других мероприятий.

То, что современных школьников на пути освоения образовательной программы ориентирует на достижение личностных результатов, стимулирует одаренных учащихся. Повышенный интерес к занятиям или направлениям образовательной деятельности, увлеченность учебным предметом или творческим делом напрямую связаны у них с настойчивостью в достижении результатов, упорством и трудолюбием на пути к цели. Работа с одаренными учащимися требует от учителя постоянного профессионального развития, обновления знаний о психологии высокомотивированных детей и их обучения. Мотивация одаренных детей и учащихся связана с повышенным познавательным интересом. В этой связи необходимо использовать образовательные педагогические технологии, умело сочетать различные методы, средства и организационные формы, позволяющие одаренным учащимся самостоятельно искать и находить ответы на интересующие их вопросы.

Полученные одаренным ребенком знания, умения и навыки применимы как в рамках дальнейшего образовательного процесса, в том числе и самообразования, так и при решении иных жизненных задач. Уровень развития личности учащегося – это степень социальной успешности, которая согласуется с явлениями социальной действительности и помогает ориентироваться в мире социальных, нравственных и эстетических ценностей.

Готовность одаренного ребенка к самостоятельному планированию учебной деятельности, организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками, построение индивидуальной образовательной траектории – ожидаемый результат «педагогики одаренности».

Для достижения задач «педагогике одаренности» необходимо придерживаться стратегии обучения за счет использования в учебном процессе современных образовательных технологий деятельностного типа, основанных на диалоге, кооперации и сотрудничестве. В полной мере указанными выше характеристиками обладают технологии исследовательской и проектной деятельности, приемы и стратегии технологии развития критического мышления, которые эффективно используются для развития одаренного ребенка, а также помогают учителю на уроках и вне урока эффективно достигать запланированных результатов.

Современные образовательные технологии исследовательской и проектной деятельности включают в себе большой образовательный, развивающий и воспитательный потенциал. Для формирования интереса к своему предмету и активизации самостоятельной учебной деятельности обучающихся учителя применяют проблемное и проектное обучение, развивают критическое мышление учащихся, используют информационно-коммуникационные технологии.

Проектная и исследовательская деятельность в образовательном процессе позволяет мягко дифференцировать учащихся по мотивации и возможностям. Результативность и качество проектно-исследовательской деятельности учащихся старших классов актуализирует вопрос организации и поддержки исследовательской и проектной деятельности детей дошкольного и младшего школьного возраста.

При работе с одаренными детьми следует опираться на разные мотивы обучающихся с учетом их возрастных особенностей: на I ступени – познавательные мотивы (интерес к новым знаниям, фактам, учебным умениям и навыкам); на II ступени – позиционные мотивы (стремление занять свою позицию в отношениях с окружающими, получить их одобрение, заслужить авторитет); на III ступени – социальные мотивы (социальный статус, профессия и др.). Важно отметить, что именно познавательная мотивация обладает высокой побудительной силой. Поэтому чем раньше педагоги обеспечат поддержкой одаренного ученика, тем большего он достигнет, а вместе с ним и общество в целом.

В работе с одаренными учащимися старших классов не обойтись без проблемных вопросов, стимулирующих познавательный интерес. Положительные результаты исследовательской деятельности трудно переоценить. Повышается познавательная активность учащихся, развивается логическое мышление, коммуникация, внимание, наблюдательность, активизируются творческие способности детей, формируется умение работать с текстами, способность искать,

анализировать, обобщать и систематизировать информацию. В результате, к старшим классам, одаренные школьники умеют критически оценивать различные подходы к решению исследовательских задач. Об этом свидетельствует анализ проектно-исследовательских работ учащихся.

Любые надпредметные педагогические технологии являются хорошим инструментом для междисциплинарных исследований. Такова, например, технология развития критического мышления через чтение и письмо (далее–РКМЧП). Технология «Развитие критического мышления через чтение и письмо» разработана в конце XX века в США (Ч. Темпл, Дж. Стил, К. Мередит). В ней синтезированы идеи и методы технологий коллективных и групповых способов обучения, а также развивающего обучения и сотрудничества. Подход, о котором идет речь, не ставит перед собой задачи раскрасить урок, доставить детям некое удовольствие от использования различных приемов, групповых форм работы и частой смены деятельности. Это совершенно четкая структура, имеющая в своей основе развивающие и воспитательные цели. Одаренный ребенок, умеющий критически мыслить – это человек по-настоящему думающий.

Данная технология связана с важнейшим инструментом коммуникации – устной и письменной речью. Технология РКМЧП – это особый способ усвоения информации, развитие рефлексивных способностей и навыков работы с текстом, использование стратегий работы с текстом как инструмента самообразования. Посредством этой технологии одаренные ученики самостоятельно добывают знания, учатся задавать вопросы, строить предположения, высказывать свое мнение, – учатся мыслить. Обучающиеся успешно овладевают системой базовых знаний, проводят экспериментально-проектную работу.

Можно заметить, что структура технологии развития критического мышления соответствует трем основным этапам любого исследования [2].

1. Вызов – пробуждение интереса к познавательной деятельности (постановка проблемного вопроса, формулирование темы исследования, целей и задач).

2. Осмысление – поиск ответов, работа с источниками информации.

3. Рефлексия – исследовательские или практические задания.

Проблемная ситуация является катализатором учебного процесса. Учитель помогает учащимся самостоятельно определить цели и задачи урока. Такой подход активизирует критическое мышление школьников, «подогревает» их интерес и мотивирует к самостоятельной поисковой деятельности.

Важно помочь ученикам организовать поиск ответов на их собственные вопросы, поэтому им предлагается создать собственные

проекты. Выбор формы представления проекта может быть разным. Старшеклассники готовы нести ответственность за свой выбор и могут сами предложить интересную форму.

Дискуссия, работа с ассоциациями, ключевыми словами, ответы на проблемные вопросы, презентации, обмен мнениями – все это дает учащемуся возможность посмотреть на исследуемый вопрос с различных точек зрения, поделиться своими мыслями, увидеть, как представленная на обсуждение тема воспринимается окружающими, познакомиться с нестандартными, альтернативными идеями и проектами.

Такая работа создает благоприятные условия для развития одаренности и самореализации личности учащегося, повышает мотивацию к исследовательской работе.

Особенностью данной педагогической технологии является то, что учащийся получает возможность в процессе обучения самостоятельно осуществлять поиск необходимой информации и максимально реализовывать свой интеллектуальный потенциал. В целом же выбор методов, средств и приемов обучения зависит от особенностей и возможностей конкретного учащегося. Таким образом, использование в учебном процессе приемов и методов РКМЧП позволяет создать на уроках условия для успешной самореализации школьников, а значит, успешно реализовать личностно ориентированный подход в обучении.

Сергей Заир-Бек, один из наиболее известных российских специалистов в области РКМЧП, подчеркивает: «Смысл нового образовательного подхода состоит не в строгом следовании алгоритму тех или иных приемов, а в свободном творчестве педагогов и учеников, работающих с использованием новых технологий обучения. Достигнуты ли цели урока, которые сформулировал я, как учитель, и мои ученики? Если на него можно ответить утвердительно, то это означает, что выбранная стратегия обучения была эффективной независимо от того, являлась ли она классической в рамках данной педагогической технологии или возникла как продукт творческого поиска».

Применение технологии развития критического мышления дает однозначные положительные результаты: повышается интерес учащихся к исследовательской деятельности, активность участия в научно-практических конференциях, в предметных олимпиадах и т. д.

В настоящее время, когда приоритетным направлением образования выбрано личностно ориентированное обучение, перед нами стоит цель сделать его, с одной стороны, доступным и интересным, а с другой стороны, содержательным (для всех категорий учащихся) и практическим.

И этот интерес к изучению различных предметов среди одаренных детей, благодаря описанным выше технологиям, повышается. Как следствие, учащиеся становятся более свободными в своих размышлениях, могут давать оценки, высказывать и аргументировать свою точку зрения. И это важно, ведь современная жизнь устанавливает свои приоритеты – нужно уметь получать и структурировать информацию, уметь сотрудничать с людьми, создавать интеллектуальные продукты.

Меняется общество, меняется образовательный процесс и его технологии, но неизменной остается главная задача – подготовить учащихся к реальной жизни, научить их выстраивать успешное будущее. И совершенно особым образом, в этом ключе, нужно говорить о педагогике поддержки одаренных учащихся. Талантливые дети особенно нуждаются в педагогическом внимании и руководстве.

Библиографические ссылки

1. Данич О. В., Крицкая Н. В. Формирование метапредметных компетенций младших школьников с использованием технологии развития критического мышления // Подготовка учителя начальных классов : проблемы и перспективы : материалы V Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 5 дек. 2018 г. / Белорус. гос. пед. ун-т ; редкол.: Н. В. Жданович и др. Минск, 2019. С. 42–46.
2. Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. Развитие критического мышления на уроке : пособие для учителей общеобр. учреждений. М. : Просвещение, 2011.
3. Одаренные дети в системе общего образования: проблемы, перспективы, развитие : сб. материалов VII Респ. науч.-практ. конф. / под ред. Г. И. Исламова. Казань : Бриг, 2020.
4. Организация проектной и исследовательской деятельности учащихся: материалы научной практической конференции, Минск, 20–22 апреля 2022 г. / под ред. И. П. Кондратьева [и др.]. – Минск : Мин. обл. ин-т развития образования, 2022.
5. Павлюченко Т. И., Винник И. Р. От технологии к творчеству: развитие критического мышления через чтение и письмо. Минск : Мин. обл. ИРО, 2014.

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФИОРИЕНТАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ

Г. В. Пальчик

*Белорусский государственный университет,
ул. Кальварийская, 9, 220004, г. Минск, Беларусь, palchyk@bsu.by*

В статье представлены возможные направления развития профориентационной деятельности в условиях развития информационно-образовательной среды. Выявлены организационно-управленческие меры, способствующих повышению результативности профориентационной деятельности в учреждениях общего среднего образования. Определена роль информационно-коммуникационных технологий в организационно-педагогическом сопровождении профориентационной деятельности учителя.

Ключевые слова: профориентация; общее среднее образование; информационно-образовательная среда.

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF TEACHER'S CAREER GUIDANCE ACTIVITIES

H. V. Palchyk

*Belarusian State University, Kalvariyskaya Str., 9, 220004, Minsk, Belarus,
palchyk@bsu.by*

The article presents possible directions for the development of career guidance activities in the context of the development of the information and educational environment. Organizational and managerial measures have been identified that contribute to increasing the effectiveness of career guidance activities in general secondary education institutions. The role of information and communication technologies in organizational and pedagogical support of teacher's career guidance activities has been determined.

Keywords: career guidance; general secondary education; information and educational environment.

В ходе исследования, проведенного в рамках НИР «Разработать стратегические направления и механизмы совершенствования дошкольного, общего среднего и специального образования в целях раскрытия потенциалов личности для устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь», выполняемой в рамках подпрограммы «Образование» государственной программы научных исследований «Общество и гуманитарная безопасность белорусского государства» на 2021-2025 годы, профессиональная ориентация

рассматривается как объект научных исследований и социально значимое направление образовательной деятельности в национальной системе непрерывного образования. Профессиональная ориентация рассматривается как «система мер, внешних по отношению к личности, которая сопровождает ее социально-профессиональное самоопределение, позволяет своевременно и адекватно оценивать свои способности, компетенции и интересы; осмысленно принимать решения и избирать индивидуальную траекторию обучения на разных ступенях и уровнях национальной системы непрерывного образования» [1; 2].

Стратегическими направлениями совершенствования профориентационной деятельности в системе непрерывного образования международные эксперты выделяют четыре основные тенденции, а именно:

- использование информационно-коммуникационных технологий (далее – ИКТ) в системах профориентации;
- развитие у обучающихся навыков управления карьерой;
- важность сотрудничества и механизмов координации между ключевыми заинтересованными сторонами;
- роль родителей в выборе карьеры для молодых людей [3–7].

Безусловно, каждая из выделенных тенденций предполагает положительную динамику своего развития в зависимости от конкретной ситуации и ресурсных возможностей. В свою очередь, уровень организации профориентации в определенной мере свидетельствует о социально-экономическом и культурно-образовательном потенциале общественного развития в целом. Особая роль при этом отводится потенциалу информационно-коммуникационных технологий, которые способны обеспечить эффективность реализации каждой из тенденций.

Проведенный SWOT-анализ организации профориентационной деятельности в учреждениях общего среднего образования Республики Беларусь в условиях развития информационного общества свидетельствует о том, что в качестве важного фактора, влияющего на ее результативность выступает квалификация педагогических работников и специалистов в проведении в дистанционной форме индивидуальных и групповых мероприятий по вопросам профориентации обучающихся, а также их знание и навыки использования открытых информационных ресурсов о востребованности регионального рынка труда, возможностях профессионального обучения и развития профессиональной карьеры обучающихся [8].

В соответствии с этим актуализируется необходимость разработки организационно-педагогического сопровождения профориентационной

деятельности учителя, включающего определение механизмов, относящихся к совершенствованию нормативного правового регулирования и созданию соответствующего научно-методического обеспечения в условиях развития образовательной среды учреждений образования и потенциала взаимодействия участников образовательного процесса.

В качестве организационно-управленческих мер, способствующих повышению результативности профориентационной деятельности в учреждениях общего среднего образования, можно выделить:

- создание республиканского и региональных центров координации профориентационной деятельности в учреждениях образования, реализующих программы общего среднего, профессионально-технического, среднего специального и высшего образования;
- регулярный межведомственный мониторинг правоприменительной практики реализации Концепции развития профессиональной ориентации молодежи в Республике Беларусь и Плана ее реализации;
- актуализация и мониторинг региональной программы профориентационной деятельности на основе организации совместной деятельности учреждений образования региона всех уровней с учетом потенциала предприятий и организаций, а также потребностей регионального рынка труда;
- сочетание бюджетного и внебюджетного финансирования профориентационной деятельности путем привлечения организаций и специалистов IT сферы в качестве инвесторов и активных участников разработки инновационных программных продуктов по профориентации (тренажеров, симуляторов, интерактивных игр и т. д.);
- разработка целевых программ подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров и руководящих работников образования к организации и проведению профориентационной работы в условиях развития информационного общества;
- включение в качестве научно-исследовательских работ, обеспечивающих деятельность Министерства образования, тематики исследований по разработке «сквозных» (6–11 классы) учебных программ и учебно-методических комплексов, ориентированных на сопровождение профессионального самоопределения обучающихся.

Следует отметить, что в Российской Федерации с 2023/2024 учебного года реализуется проект «Единый универсальный набор профориентационных практик и инструментов для проведения мероприятий по профессиональной ориентации обучающихся»

(Профминимум), который включает набор готовых инструментов и материалов для профориентационной работе в школе с 6 по 11 класс (<https://bvbinfo.ru/profminimum>). В частности, для трех уровней профминимума в открытом доступе на единой платформе размещены методические рекомендации по реализации профминимума, организации урочной и внеурочной деятельности, проектной деятельности обучающихся, организации практико-ориентированных мероприятий, а также рекомендации по работе с родителями обучающихся.

Очевидно, что данный проект имеет долгосрочный характер и будет развиваться в направлении разработки соответствующих образовательных программ системы непрерывного образования (включая потенциал дополнительного образования и профессионального обучения) с учетом потребностей рынка труда и специфики социально – экономического развития регионов России.

В определенной степени разработки, представленные на платформе «Профминимум», могут быть использованы при организации профориентационной деятельности в Республике Беларусь. В то же время, необходимо учитывать содержание учебных программ по предметам, включенных в структуру учебных планов учреждений общего среднего образования Республики Беларусь, а также систему внеурочной деятельности, которая реализуется по средствам организации курсов по выбору и факультативов в каждом учреждении образования.

В качестве важного направления организационно-педагогического сопровождения профориентационной деятельности учителя выступает необходимость актуализации справочных информационных материалов, которые предусматривают открытый доступ на основе доступности каналов высокоскоростного Интернета для всех заинтересованных сторон не только в учреждениях образования, но и в домашних условиях и открытых компьютерных центрах. Данное обстоятельство обеспечивается наличием современной компьютерной техники в учреждениях общего среднего образования, а также доступностью использования для коммуникации различных электронных устройств обучающихся и их родителей (ноутбуки, планшеты, телефоны).

В свою очередь, высокий уровень оснащенности обучающихся и их родителей современными цифровыми устройствами и эффективными каналами связи для коммуникации предполагает активное использование ими различных социальных сетей для оперативной дистанционной коммуникации всех заинтересованных, организации и проведения группового и индивидуального профориентационного консультирования со стороны педагогов и специалистов.

Особое внимание следует обратить педагогов на то, что применение информационно-коммуникационных технологий в профориентационной деятельности необходимо воспринимать не как альтернативу традиционным подходам, а в качестве эффективного инструмента и средства их развития, как административный информационно-аналитический ресурс в своей педагогической деятельности в целом. Сегодня в международной практике актуализируется применение в профориентационной деятельности целевых цифровых информационных систем управления карьерой, сетевых Интернет-интерактивных систем профориентации, использование чат-ботов в профориентации и приложений для профориентации, установленных на смартфонах и планшетах, которые доступны и широко используются молодежью, а также имеющих возможность региональной локализации вопросов профориентации с помощью GPS навигации [8].

В качестве национальных сетевых информационно-образовательных ресурсов можно выделить Национальный образовательный портал [9]; Единый информационно-образовательный ресурс Министерства образования Республики [10]; региональные информационно-образовательные ресурсы областных институтов развития образования, например, Информационно-образовательный портал для школьников г. Минска [11].

На Национальном образовательном портале в разделе «Куда пойти учиться» (<https://www.adu.by/ru/roditelyam/kuda-pojti-uchitsya.html>) размещены материалы, функционально и содержательно нацеленные на профориентационную поддержку учащихся в процессе формирования осознанного личностного и профессионального самоопределения. В разделе размещен интерактивный путеводитель по национальной системе профессионального образования, включая перечень всех учреждений образования, реализующих программы среднего специального и высшего образования в разрезе г. Минска и областей Республики Беларусь, а также учреждений образования г. Минска, реализующих программы профессионально-технического образования.

В дополнение к данному ресурсу целесообразно использовать в качестве источника информации информационный портал Государственной службы занятости населения Министерства труда и социальной защиты Республики Беларусь, а также обеспечить открытый доступ к автоматизированной системе управления «Занятость населения» (программный модуль «Искусство выбирать профессию»), которые обеспечивают всех заинтересованных актуальной информацией в сфере

профориентации с учетом потребностей рынка труда на региональном уровне.

Таким образом, актуализируется разработка и размещение на Национальном образовательном портале в качестве самостоятельной рубрики организационно-педагогическое сопровождение профориентационной деятельности учителя, включающего, как минимум, нормативные правовые документы, учебно-методические и диагностические материалы, регулирующие организацию профориентационной деятельности в учреждениях общего среднего образования, а также целевые рекомендации педагогическим работникам, обучающимся и их родителям по сопровождению профессионального самоопределения обучающихся.

Для результативности организационно-педагогического сопровождения профориентационной деятельности учителя требуется разработка и внедрение в учреждениях общего среднего образования автоматизированной системы профориентационного тестирования обучающихся на основе банка тестов профориентационной направленности, включая автоматическую обработку, сохранение и конфиденциальность результатов проведенного тестирования.

В свою очередь, необходимо организация системной подготовки педагогов по актуальным проблемам профориентации молодежи в условиях развития информационного общества, обеспечить повышение уровня медиаграмотности педагогов, умение находить, оценивать и использовать актуальный онлайн-контент, способность создавать и поддерживать увлекательные и конструктивные онлайн-дискуссии, сохранять активность присутствия в Интернете, что в совокупности будет способствовать формированию профессиональной культуры педагога в контексте сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях развития информационного общества.

Библиографические ссылки

1. Пальчик Г. В. Профессиональная ориентация как объект научных исследований и социально значимое направление педагогической деятельности // Веснік адукацыі. 2023. № 1. С. 5–11.
2. Пальчик Г. В. Профессиональная ориентация как объект научных исследований и социально значимое направление педагогической деятельности (окончание) // Веснік адукацыі. 2023. № 2. С. 9–17.
3. International trends and innovation in career guidance. Vol. 1 [Electronic resource]. URL: <https://www.etf.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/international-trends-and-innovation-career-guidance-0> (access date: 20.10.2023).
4. Career guidance policy and practice in the pandemic: results of a joint international

survey. June to August 2020 [Electronic resource]. Luxembourg : Publications Office of the European Union. URL: <http://data.europa.eu/doi/10.2801/318103> (access date: 20.10.2023).

5. Investing in Career Guidance [Electronic resource]. URL: www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/2227 (access date: 20.10.2023).

6. Будущее образования : глобальная повестка. Краткое изложение результатов [Electronic resource]. URL: <http://vcht.center/wp-content/uploads/2019/06/6.-Obrazovanie-do-2035.pdf> (access date: 20.10.2023).

7. *Сергеев И. С., Махотин Д. А., Пронькин В. Н., Родичев Н. Ф.* Прогноз развития системы профессиональной ориентации в условиях цифровой трансформации // Педагогика. № 7. 2021. С. 5–19.

8. *Пальчик Г. В.* Потенциал профориентационной работы в системе общего среднего образования в условиях развития информационного общества // Педагогическая наука и образование. 2022. № 4. С. 24–31.

9. Национальный образовательный портал [Электронный ресурс]. URL: <https://adu.by> (дата обращения: 20.10.2023).

10. Единый информационно-образовательный ресурс [Электронный ресурс]. URL: <https://eior.by> (дата обращения: 20.10.2023).

11. Информационно-образовательный портал для школьников столицы [Электронный ресурс]. URL: <https://vuchan.by> (дата обращения: 20.10.2023).

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЭЛЕКТРОННЫЕ ЖУРНАЛЫ КАК СРЕДСТВО САМООБРАЗОВАНИЯ УЧИТЕЛЯ

С. А. Петрикевич

*Средняя школа № 139 имени А. В. Ладутько, пр. Рокоссовского, 63, 220101,
г. Минск, Беларусь, spetrikevich@mail.ru*

В статье рассматривается электронный педагогический журнал как вид информационного ресурсного обеспечения самообразования учителя и средство повышения качества педагогической деятельности. Раскрыты возможности и результаты использования данного информационного ресурса в самообразовании учителя. Показаны способы поиска и работы с электронными журналами.

Ключевые слова: учитель; самообразование; педагогический журнал; электронный журнал; электронная библиотека; открытый доступ.

PROJECT ACTIVITY IN THE STUDY OF BIOLOGY IN SECONDARY SCHOOL

S. A. Petrikevich

*Secondary school № 139 named after A. V. Ladutko, Rokossovsky Av., 63, 220101,
Minsk, Belarus, spetrikevich@mail.ru*

The article considers the electronic pedagogical journal as a type of information resource for teacher self-education and a means of improving the quality of pedagogical activity. The possibilities and results of using this information resource in teacher self-education are revealed. The ways of searching and working with electronic journals are shown.

Keywords: teacher; self-education; pedagogical journal; electronic journal; electronic library; open access.

В Концепции развития педагогического образования в Республике Беларусь на 2021–2025 гг. подчеркивается, что изменение социокультурной ситуации, процессы глобализации и интеграции, информатизация общества требуют учителя, который умеет проектировать свою жизненную и профессиональную траекторию, развиваться и самообразовываться на протяжении всей жизни [1, с. 12]. Профессиональное самообразование представляет собой самостоятельную познавательную работу учителя по обновлению и совершенствованию имеющихся знаний, умений и навыков, осуществляемую добровольно и осознанно и направленную на совершенствование профессиональных

качеств и решение постоянно усложняющихся профессиональных задач. Оно включает в себя общеобразовательное, предметное (предмет преподавания), психолого-педагогическое (ориентированное на обучающихся и родителей) и методическое (педагогические технологии, формы, методы и приемы обучения) самообразование [2, с. 85].

Необходимость профессионального самообразования обусловлена изменениями, которые постоянно происходят в сфере образования: корректируется законодательство, вводятся новые нормативы, обновляются образовательные программы и учебники, разрабатываются новые методики обучения и воспитания, способы и средства педагогической деятельности. Современная школа – это гибкая образовательная система, нацеленная на результативность педагогического процесса. Разнообразие форм обучения, его вариативность, возможности сетевого взаимодействия, введение профильного обучения на старшей ступени школьного образования, свобода выбора учебно-методического комплекса ставят перед учителем задачи глубокой содержательной предметной подготовки, овладения современными педагогическими технологиями, постоянного личностного роста.

Динамичность педагогической практики и обобщающей ее теории находит отражение в педагогической литературе, поэтому последняя представляет собой постоянный источник профессионального самообразования. В информационном обществе открываются огромные возможности для профессионального самообразования, прежде всего, за счет информационных ресурсов сети Интернет. На электронных образовательных порталах, в электронных библиотеках учитель может найти нормативно-методическую документацию, научную и учебно-методическую литературу, информацию о новых педагогических технологиях, педагогическом опыте, дидактические материалы по учебной дисциплине, рекомендации по воспитательной работе и др.

В числе источников профессионального самообразования учителя важное место занимают педагогические журналы (научно-теоретические, научно-практические и научно-методические), статьи в которых позволяют пополнять знания о достижениях педагогической науки и практики; о том, чему и как учить, как оптимально организовать обучение и воспитание. Перечень научных изданий Высшей аттестационной комиссии Республики Беларусь включает 37 научных журналов, в которых освещаются педагогические исследования, достижения и проблемы педагогической теории и практики. В среде педагогов наиболее популярными являются три ежемесячных общереспубликанских журнала: научно-теоретический и научно-методический «Адукацыя і выхаванне», научно-практический и

информационно-методический «Веснік адукацыі», научно-педагогический «Народная асвета», а также предметные научно-методические журналы (для учителей биологии и химии журнал – «Биология и химия в школе»). Белорусские педагоги традиционно используют и российские педагогические журналы: «Вестник образования», «Вопросы воспитания», «Отечественная и зарубежная педагогика», «Народное образование», «Педагогика», «Проблемы современного образования» и др. Многие печатные педагогические журналы имеют электронные копии. Часть журналов выставляют в открытый доступ оглавления номеров (большинство белорусских педагогических журналов), аннотации статей, а часть – полные тексты статей.

С начала XXI в. быстро распространяется такой вид педагогической литературы, как «электронные журналы» – публикации, которые сохраняют большинство характеристик печатных изданий, но производятся и распространяются онлайн. Их отличает оперативность передачи информации; дополнительные элементы представления информации (видео- и аудиоматериалы, ссылки), одновременный доступ неограниченного числа пользователей, простота и многофункциональность поиска, возможность работы в режиме удаленного доступа, эффективная работа с текстом (вырезки, копирование на информационные носители) [3, с. 270].

Различают аналоговые (электронные версии печатных изданий) и самостоятельные электронные журналы. Электронные журналы открытого доступа (Open Access, OA) представляют собой публикации полного текста статей, получивших экспертную оценку, т. е. прошедших систему научного реферирования, в свободном, оперативном и стабильном доступе [4, с. 603]. При наличии журнала в свободном доступе пользователи могут бесплатно читать, загружать, копировать, распространять и использовать в образовательном процессе, печатать полные версии всех статей.

Появление все большего числа электронных журналов, наличие компьютера дома и/или на работе дает возможность многоаспектного использования этой части ресурсов учителем. Электронные журналы можно читать бесплатно дома, на работе, в библиотеке, можно скачивать тексты. В архиве журналов удобно осуществлять ретроспективный и нередко многоаспектный поиск. В сравнении с бумажными версиями на это уходит значительно меньше времени. Высокий уровень информационной культуры учителя – владение информационными ресурсами в соответствующей области и видами работы с ней (ее получение, накопление, кодирование и переработка, создание на этой основе качественно новой информации, ее передача и практическое

использование) – позволяет эффективно использовать электронные журналы как средство профессионального самообразования.

Электронные журналы содержат статьи и материалы о научных исследованиях, а также статьи и материалы прикладного характера. Педагогические электронные журналы различают по проблематике и по отраслям знаний. По проблематике журналы делятся на общепедагогические, методические, научно-популярные, справочно-библиографические, по отраслям – на дошкольное воспитание, школьное образование, профессиональное образование, высшее образование и т. д.

Примером общепедагогического электронного журнала является всероссийский междисциплинарный журнал «Педагогика и психология образования», который специализируется на освещении научно обоснованных решений педагогических и психологических проблем и задач обучения и воспитания на всех уровнях системы непрерывного образования – от дошкольного до дополнительного [5]. Для учителя данное издание выступает авторитетным источником научно-педагогической информации.

Методические электронные журналы дают возможность учителю получить методическую поддержку: дают информацию о новых технологиях обучения, популяризируют передовой педагогический опыт, публикуют методические разработки и дидактические материалы. Например, международный научно-методический журнал «Школьная педагогика» публикует статьи по методике преподавания различных дисциплин, а также имеет рубрику «Методическая копилка», в которой размещаются конспекты и карты уроков, конспекты и сценарии внеклассных занятий [6].

Предметные научно-методические журналы обеспечивают учителей-предметников информацией по актуальным проблемам преподаваемой науки, вопросам предметного образования, формах и методах классной и внеклассной работы по предмету и опытом его преподавания. Так, на страницах научно-методического журнала «Биология в школе» освещаются актуальные проблемы биологической науки, экологии, рассматриваются вопросы биологического образования, а также формы и методы классной и внеклассной работы по биологии, опыт преподавания биологии в школе. Он содержит рубрики «К углубленному изучению биологии», «На школьном участке», «В биологическом кружке», «В уголке живой природы», «Вопросы задает природа» и др. [7].

Упорядоченные коллекции педагогических журналов, в том числе электронных, сохраняются в электронных библиотеках, снабженных средствами навигации и поиска. Электронная библиотека предоставляет своим читателям альтернативный по отношению к печатному аналогу или единственно возможный доступ к версиям оригинальных журналов.

Учитель может использовать для поиска публикаций в педагогических журналах Научную электронную библиотеку eLIBRARY.RU (НЭБ). С персонального компьютера любой пользователь (даже неавторизованный) может проводить поиск по базе данных научных публикаций с аннотациями. В рубрике «14.00.00 Народное образование. Педагогика» НЭБ насчитывается около 500 печатных изданий разных типов [8]. Для авторизованных пользователей полные тексты статей доступны с домашнего компьютера. В некоторых случаях НЭБ предлагает не тексты публикаций, а информацию о них в виде оглавления номера, аннотаций и ключевых слов. Просматривая сведения, имеющиеся в НЭБ, учитель может обратиться к сайтам педагогических журналов.

Таким образом, электронные педагогические журналы выступают в качестве средства обеспечения качества профессиональной деятельности учителя. Они являются важным источником профессиональной информации, достаточно оперативно предоставляют доступ к текстам статей или библиографической информации о них. Используя электронные педагогические журналы, учитель имеет возможность повышать уровень общепедагогической и предметной теоретической подготовки, осваивать новые формы, методы и приемы обучения, готовить методические доклады, выступления и разработки. В конечном счете, это содействует повышению профессиональной квалификации учителя и эффективности учебно-воспитательной деятельности.

Библиографические ссылки

1. Концепция развития педагогического образования в Республике Беларусь на 2021–2025 годы [Электронный ресурс]. URL: <https://adu.by/images/2021/06/koncepcija-razvitiija-pedagogicheskogo-obrazovanija.pdf> (дата обращения: 12.08.2023).
2. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь. М. : Академия, 2000.
3. Садчикова А. Е., Смирнова Е. М. Научные электронные журналы и высшее профессиональное образование // Наука о человеке : гуманитарные исследования. 2012. № 2. С. 269–281.
4. Розина И. Н. Научный электронный журнал в системе профессиональной коммуникации // Образовательные технологии и общество = Educational Technology & Society. 2016. Т. 19. № 2. С. 600–620.
5. Педагогика и психология образования [Электронный ресурс]. URL: <http://pp-obr.ru> (дата обращения: 20.10.2023).
6. Школьная педагогика [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/th/2> (дата обращения: 20.10.2023).
7. Школьная пресса. Журналы [Электронный ресурс]. URL: <http://www.schoolpress.ru> (дата обращения: 20.10.2023).
8. Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU [Электронный ресурс]. URL: <http://elibrary.ru/defaultx.asp> (дата обращения: 20.10.2023).

АКТУАЛЬНЫЕ ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ДИЗАЙНЕРА

С. В. Плавская¹⁾, А. В. Лешкевич²⁾

¹⁾Волковысский колледж УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы», улица Социалистическая, 33, 231900, г. Волковыск, Беларусь, vk@grsu.by

²⁾Волковысский колледж УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы», улица Социалистическая, 33, 231900, г. Волковыск, Беларусь, vk@grsu.by

Дизайн играет огромную роль в современном мире. От дизайна интерьера и одежды до дизайна веб-сайтов и графики, дизайнеры являются ключевыми фигурами, определяющими внешний вид и функциональность продуктов и услуг. Таким образом, профессия дизайнера стала невероятно востребованной, и формирование дизайнера становится важной задачей образования и обучения. В данном материале рассмотрим теоретические и практические аспекты формирования дизайнера.

Ключевые слова: дизайн; теория и история; контекст; технологические знания; проекты; критическое мышление; творческое выражение.

CURRENT THEORETICAL AND PRACTICAL ASPECTS OF THE FORMATION OF A DESIGNER

S. V. Plavskaya¹⁾, A. V. Leshkevich²⁾

¹⁾Volkovysk College of the Yanka Kupala Grodno State University, Sotsialisticheskaya Str., 33, 231900, Volkovysk, Belarus, vk@grsu.by

²⁾Volkovysk College of the Yanka Kupala Grodno State University, Sotsialisticheskaya Str., 33, 231900, Volkovysk, Belarus, vk@grsu.by

Design plays a huge role in the modern world. From interior design and clothing to website design and graphics, designers are the key figures determining the appearance and functionality of products and services. Thus, the profession of a designer has become incredibly popular, and the formation of a designer becomes an important task of education and training. In this article, we will consider the theoretical and practical aspects of the formation of a designer.

Keywords: design; theory and history; context; technological knowledge; projects; critical thinking; creative expression.

Теоретические аспекты

1. Основы дизайна. Первый шаг в формировании дизайнера – это усвоение основных принципов дизайна. Это включает в себя знание о композиции, цвете, текстуре, пропорциях и других элементах, которые составляют основу дизайнерской работы. Теоретическое обучение помогает студентам понять, как создавать гармоничные и эффективные

дизайны. Поэтому «для воспитания современного дизайнера требуются соответствующие образовательные технологии» [1, с. 146].

2. История и контекст дизайна. Дизайн не существует в вакууме. Понимание истории дизайна и его социокультурного контекста важно для формирования дизайнера. Это позволяет студентам узнать, какие тенденции существовали в прошлом и как они влияют на современный дизайн. Знание контекста также помогает дизайнерам создавать более релевантные и адаптированные решения для современной аудитории. Одна из основных функций дизайна – эстетическая. Достаточно долгое время в нашей стране дизайн обозначался термином «техническая эстетика». Так, даже сама терминология подчеркивает значимость именно этой функции дизайна. Как отмечает Е. А. Феденева, «в условиях бурно развивающихся промышленного производства отчуждение человека от продуктов своего труда и других людей становится фактором, деформирующим культуру и общество, художественных средств оказывается недостаточно для восстановления гармоничной целостности жизни» [2, с. 12].

3. Технологические знания. С развитием технологий дизайнеры должны быть в курсе последних инструментов и программных решений. Теоретическое обучение включает в себя изучение программного обеспечения для дизайна, компьютерной графики, анимации и других технологий, которые могут быть полезными для дизайнера. Еще одна функция дизайна – гуманизирующая, ведь именно эта сфера определяет, каким будет предметный мир и среда обитания человека, влияет на его ценностные ориентиры, поведение и эмоции. Рационализирующая функция дизайна связана с практическим использованием его продуктов в повседневной жизни [3].

4. Теория цвета и психология дизайна. Цвет имеет огромное значение в дизайне и может оказывать сильное воздействие на эмоции и восприятие людей. Теория цвета и психология дизайна помогают дизайнерам выбирать правильные цветовые решения для достижения конкретных целей. Это важная часть теоретической подготовки дизайнера.

Практические аспекты

1. Творческие навыки и практика. Помимо теоретической подготовки, дизайнеры должны развивать свои творческие навыки. Это включает в себя создание проектов, рисунки, эскизы и эксперименты с различными материалами и техниками. Практика позволяет студентам развивать свою интуицию и способность видеть решения там, где другие видят проблемы.

2. Проектная работа и коллаборация. Работа над реальными проектами и коллаборация с другими профессионалами – это важные практические аспекты формирования дизайнера. Они позволяют студентам применять свои знания и навыки на практике, а также учиться работать в

команде, что часто необходимо в реальной дизайнерской индустрии. Качественный графический дизайн – это не просто картинка, это работа, анализ, изучение современных тенденций, это отображение глубокой идеи [4].

3. Критическое мышление и обратная связь. Дизайнеры должны развивать свою способность анализа и критического мышления. Это включает в себя способность оценивать свои собственные проекты и принимать конструктивную обратную связь от других. Критическое мышление помогает дизайнерам постоянно совершенствовать свои работы.

4. Этика и ответственность. Поскольку дизайн имеет влияние на общество, дизайнеры должны также обращать внимание на этические аспекты своей работы. Это включает в себя вопросы о доступности, устойчивости и воздействии дизайна на окружающую среду. Практическая работа с учетом этих аспектов помогает формированию дизайнера как ответственного профессионала. Как отмечает Е. А. Феденева, «художественно-проективная деятельность дизайнера является частью общекультурного процесса, включающего политическую, социально-экономическую, технологическую, религиозную, научную, правовую, художественную и другие сферы» [2, с. 135].

Заключение. Формирование дизайнера – это сложный и многогранный процесс, который включает в себя как теоретические, так и практические аспекты. Дизайнеры должны учиться и развиваться на протяжении всей своей карьеры, и колледжи играют важную роль в этом процессе. Студенты, получающие образование в колледже по дизайну, проходят через разнообразные этапы, которые способствуют формированию их как квалифицированных дизайнеров:

1. Обучение основам. На начальном этапе обучения студенты изучают основы дизайна, включая теорию цвета, композицию, принципы баланса и пропорций. Эти теоретические знания помогают им развивать свое понимание дизайна и начинать создавать собственные проекты.

2. Практические проекты. В колледже студенты активно участвуют в создании практических проектов. Эти проекты могут включать в себя разработку логотипов, дизайн интерьеров, создание веб-сайтов и другие реальные задачи. Практическая работа позволяет студентам применять свои знания на практике и развивать навыки.

3. Критика и обратная связь. В колледже студенты часто учатся принимать и давать конструктивную критику. Это важный аспект формирования дизайнера, так как способность анализа и улучшения собственных работ является неотъемлемой частью профессии. Студенты учатся оценивать свои проекты с точки зрения дизайна, функциональности и этики.

4. Технические навыки. Колледжи обеспечивают студентов необходимыми техническими знаниями и навыками. Это может включать в себя обучение работе с программным обеспечением для дизайна, 3D-моделированию, анимации и другими инструментами. Студенты также могут изучать различные методы и техники, используемые в разных областях дизайна[5].

5. Этика и социальная ответственность. Современные дизайнеры также должны быть осведомленными об этических и социальных вопросах в своей работе. Обучение в колледже может включать в себя дискуссии и проекты, связанные с устойчивостью, доступностью и социальными вопросами. Это помогает студентам осознать важность ответственного и этичного подхода к дизайну.

6. Подготовка к карьере. Колледжи также предоставляют студентам возможности для подготовки к карьере. Это может включать в себя стажировки, практику, советы по трудоустройству и сетевые мероприятия. Подготовка к карьере помогает студентам узнать о возможностях на рынке труда и развивать свою карьеру в дизайне.

В целом, образование в колледже по дизайну предоставляет студентам не только теоретические знания, но и практические навыки, необходимые для успешной карьеры в этой области. К тому же актуальным остается вопрос об использовании национального элемента в творческом процессе работы дизайнера [6]. Оно помогает формированию дизайнера как креативного профессионала, способного решать сложные задачи и вносить вклад в мир дизайна.

Библиографические ссылки

1. Черокова А. В., Иванова Е. Ю. Актуальные тенденции подготовки дизайнеров в высшей школе // Общество : социология, психология, педагогика. 2023. № 5. С. 146–152.
2. Феденева Е. А. История и теория дизайна : учеб. пособие. Мурманск, 2021.
3. Розенсон И. А. Основы теории дизайна : учебник. СПб., 2013.
4. Щитина А. А., Черокова А. В. Особенности цветового воздействия и проблемы цветовой организации в графическом // Актуальные проблемы общего и дополнительного образования. Саранск, 2022. С. 57.
5. Тузовский А. Ф. Проектирование и разработка web-приложений: учебное пособие для вузов. М., 2023.
6. Каменец А. В., Иванова Е. Ю., Гольцева О. С. Основные методологические и методические подходы к изучению национально-этнического компонента в вузовской подготовке современного дизайнера // Самоконтроль как принцип формирования творческой личности и ее активной конструктивной позиции в развитии общества. Горно-Алтайск, 2018. С. 242–254.

ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ ИСКУССТВО И НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО КУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ

К. А. Погайская¹⁾, Е. С. Лысюк²⁾

¹⁾Волковысский колледж УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы», улица Социалистическая, 33, 231900, г. Волковыск, Беларусь, vk@grsu.by

²⁾Волковысский колледж УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы», улица Социалистическая, 33, 231900, г. Волковыск, Беларусь, vk@grsu.by

Изобразительное искусство – это важный компонент культурного развития общества, который олицетворяет и выражает идеи, чувства и ценности времени, в котором оно существует. Оно является зеркалом современной культуры и обладает потенциалом воздействия на общество и его развитие. Однако современное изобразительное искусство сталкивается с рядом сложных проблем, связанных с социокультурными изменениями, технологическими трансформациями и экономическими факторами. В данной работе мы рассмотрим ключевые проблемы, с которыми сталкивается изобразительное искусство в современном культурном развитии.

Ключевые слова: современное общество; мультикультурное искусство; социокультурные тенденции; изменения; технологии; ценности; культурное разнообразие.

FINE ARTS AND SOME PROBLEMS OF MODERN CULTURAL DEVELOPMENT

K. A. Pogayskaya¹⁾, E. S. Lysyuk²⁾

¹⁾ Volkovysk College of the Educational Institution «Grodno State University named after Yanka Kupala», Socialisticheskaya Str., 33, 231900, Volkovysk, Belarus, vk@grsu.by

²⁾ Volkovysk College of the Educational Institution «Grodno State University named after Yanka Kupala», Sotsialisticheskaya Str., 33, 231900, Volkovysk, Belarus, vk@grsu.by

Fine art is an important component of the cultural development of society, which personifies and expresses the ideas, feelings and values of the time in which it exists. It is a mirror of modern culture and has the potential to influence society and its development. However, contemporary fine art faces a number of complex problems associated with sociocultural changes, technological transformations and economic factors. In this paper we will look at the key problems that fine art faces in modern cultural development.

Keywords: modern society; multicultural art; sociocultural trends; changes; technologies; values; cultural diversity.

Социокультурные изменения и искусство. Современное общество переживает быстрое развитие, изменения ценностей и социокультурных норм. Эти изменения оказывают влияние на изобразительное искусство следующими способами: современное общество находится в постоянном состоянии трансформации, претерпевая быстрое развитие во всех сферах жизни. Эти изменения оказывают существенное воздействие на изобразительное искусство, внося изменения, как в характер творческой работы, так и в смысл, который оно несет для общества. Многими исследователями актуализируется важность поднимаемых проблем [1]. В данном контексте рассмотрим, как социокультурные изменения влияют на искусство и как оно в свою очередь становится рефлексией этих перемен.

1. Искусство как отражение социокультурных тенденций. Искусство всегда было зеркалом общества, отражающим его ценности, убеждения и амбиции. Социокультурные изменения формируют среду, в которой художники находят вдохновение. Отразить эти изменения в своих произведениях становится для них «задачей первостепенной важности» [2, с 320]. Примером может служить искусство, созданное в эпохи войн, революций или социальных движений, которое часто становится критическим комментарием к событиям того времени.

2. Искусство как инструмент социокультурных изменений. Искусство не только отражает социокультурные изменения, но и может служить мощным инструментом для их формирования. Художники и культурные деятели могут использовать искусство для выражения своих взглядов, мобилизации общества и внесения вклада в обсуждение актуальных проблем. В этом контексте можно вспомнить искусство протеста и уличное искусство, которое активно принимает участие в движениях за права человека, экологическую ответственность и другие важные темы.

3. Мультикультурное искусство. Социокультурные изменения включают в себя процессы миграции, глобализации и мультикультурного обогащения. Эти явления способствуют слиянию различных культурных традиций в искусстве. Художники начинают интегрировать элементы разных культур в свои произведения, создавая уникальные синтезы. Такое мультикультурное искусство не только отражает глобальный характер современного мира, но и способствует «толерантности и пониманию между разными культурами» [3, с 70].

4. Технологический прогресс и искусство. Развитие технологий имеет огромное воздействие на искусство. Современные художники используют новые инструменты и средства, такие как компьютерная графика, виртуальная реальность и интерактивные инсталляции, чтобы

выразить свои идеи. Это создает новые возможности для творчества и позволяет художникам освоить цифровой мир, который становится неотъемлемой частью современной культуры.

5. Переосмысление ценностей. Социокультурные изменения также воздействуют на ценности, которые искусство отражает и продвигает. В современном обществе можно наблюдать более широкое восприятие разнообразия и включительности, и это находит отражение в искусстве. Художники все чаще поднимают темы «равноправия, разнообразия и социальной справедливости» в своих работах [4, с. 80].

Социокультурные изменения имеют значительное влияние на изобразительное искусство. Искусство не только отражает эти изменения, но и активно участвует в их формировании и интерпретации [5]. Оно является важным механизмом для выражения и понимания сложных и актуальных проблем современного общества. Искусство продолжает эволюционировать и приспосабливаться к новым вызовам, оставаясь одним из самых мощных средств для передачи истории и духа времени.

В современном мире мы сталкиваемся с большим разнообразием искусственных форм. С развитием технологий и доступностью различных средств выразительности, художники сталкиваются с более широким спектром искусственных форм. Это включает в себя визуальное искусство, цифровую графику, инсталляции и мультимедийное искусство. Это разнообразие может затруднить оценку и понимание современного искусства. Художники в наши дни имеют в своем арсенале гораздо больший спектр искусственных форм, чем когда-либо. Это многообразие включает в себя визуальное искусство, цифровую графику, инсталляции, мультимедийное искусство, а также множество экспериментальных и смешанных форм, что создает как богатство творческих возможностей, так и вызовы в оценке и понимании современного искусства [6].

Визуальное искусство остается одной из основных форм художественного выражения, охватывая разнообразие техник, таких как живопись, скульптура, рисунок и графика. Тем не менее, современные художники все чаще внедряют современные материалы и методы в традиционные техники, создавая новые интересные работы. С развитием компьютерных технологий и графических программ художники получили доступ к новым средствам самовыражения. Цифровая графика и компьютерное искусство позволяют создавать невероятно сложные и детализированные произведения, а также работать с визуальными эффектами и интерактивностью. Инсталляции представляют собой трехмерные произведения искусства, созданные для конкретных мест и пространств. Они могут включать в себя элементы скульптуры,

архитектуры, света, звука и даже ароматов. Инсталляции стали популярной формой искусства, которая позволяет художникам воздействовать на зрителей через всевозможные чувственные опыты.

Мультимедийное искусство объединяет в себе разные виды искусства, такие как визуальное искусство, музыка, видео и интерактивные элементы. Это позволяет создавать комплексные и многомерные произведения, которые могут включать в себя как визуальное, так и аудиальное восприятие. Современные художники часто экспериментируют с новыми и нестандартными материалами и средствами выразительности. Это включает в себя искусство с использованием технологии виртуальной реальности, искусство с применением биохимических элементов и множество других инновационных искусственных форм.

Несомненно, это разнообразие искусственных форм предоставляет художникам богатую палитру для самовыражения и позволяет создавать произведения, которые раньше были бы невозможными. Однако оно также может создавать вызовы для зрителей и критиков, так как оценка и понимание этих новых форм может потребовать дополнительных знаний и контекста. Важно признать, что современное искусство не всегда должно быть понятным сразу, и его ценность может раскрываться постепенно в процессе взаимодействия с ними.

Современное общество становится все более многонациональным и мультикультурным. Это создает потребность в искусстве, способном отражать и уважать разнообразие культурных традиций и идентичностей. В то же время, это также вызывает вопросы о культурной апроприации и аутентичности в искусстве.

Культурное разнообразие представляет собой богатство и многообразие культур, традиций, ценностей, языков, обычаев и искусства, существующих в мире. Это явление, которое отражает уникальность каждой культуры и способности человечества к творчеству и адаптации к различным условиям. Оно важно как для обогащения культурного опыта, так и для обеспечения уважения к правам человека и сбалансированного развития общества.

Культурное разнообразие обогащает мир множеством культурных выражений, включая искусство, музыку, литературу, танцы, архитектуру и многие другие формы. Каждая культура вносит свой вклад в мировой культурный ландшафт, придавая ему уникальные черты и нюансы.

Культурное разнообразие играет важную роль в сохранении и передаче культурных наследий от одного поколения к другому. Это позволяет сохранять уникальные традиции, обычаи и историю каждой культуры, что является важной частью культурной идентичности.

Обогащение языкового многообразия – еще одна из примет времени. **Культурное разнообразие** также приводит к разнообразию языков. В мире существует более семи тысяч различных языков, и многие из них находятся под угрозой исчезновения. Сохранение и поддержание многообразия языков важно для сохранения культурных традиций и знаний.

Культурное разнообразие способствует обмену знаний, опыта и идей между культурами. Этот обмен может быть источником инноваций и новых подходов в различных областях, включая науку, искусство, экономику и социальное развитие. Также оно напоминает о необходимости уважения прав человека, включая право на свободу выражения культурной идентичности. Важно создавать среду, где каждый человек может свободно практиковать и сохранять свою культуру без дискриминации или угрозы.

Сбалансированное развитие общества зависит от учета культурных особенностей и потребностей разных групп населения. Культурное разнообразие позволяет обществу лучше понимать и учитывать этот аспект в разработке политик и программ развития. Оно стимулирует творчество и инновации. Встреча и взаимодействие разных культурных групп способствуют разработке новых идей и решений, что способствует развитию общества и мира в целом. **Культурное разнообразие** способствует формированию глобального сознания, где люди могут понимать и уважать другие культуры и сотрудничать на мировой арене для решения глобальных проблем.

Культурное разнообразие – это богатство и сила, которые способствуют разнообразию во всех сферах человеческой жизни. Оно напоминает нам о важности уважения, терпимости и сотрудничества в мировом сообществе, а также о необходимости сохранения и передачи культурного наследия будущим поколениям. В заключение подчеркнем, современное изобразительное искусство сталкивается с множеством сложных проблем, связанных с социокультурными изменениями, технологическими трансформациями и экономическими факторами. Однако оно также имеет потенциал вдохновлять и воздействовать на общество, способствуя его культурному развитию. Решение этих проблем требует совместных усилий художников, кураторов, образовательных учреждений и общества в целом.

Библиографические ссылки

1. *Василенко Е. В.* Современные арт-пространства России и их влияние на культурное развитие молодежи // ModernScience, 2021. № 2-1. С. 13–16.
2. *Махлина С. Т.* Ценности и смыслы искусства в XXI веке // Диалог культур : ценности, смыслы, коммуникации : сб. тр. XIII Междунар. Лихачевских науч. чтений. СПб., 2013. С. 320–322.
3. *Рыжкова А. Ю.* Актуальные проблемы современного искусства // Регионы. Города. Ракурсы и параллели : материалы конф. IV Всерос. творческой лаборатории. Омск, 2019. С. 69–73.
4. *Шелуха О. О., Денисенкова О. Р.* Современное и актуальное искусство XXI века в пространстве самоидентификации личности // Развитие личности средствами искусства : материалы V Междунар. науч.-практ. конф. Саратов, 2018. С. 78-82.
5. *Богомяков В. Г., Чистякова М. Г.* Паблик-арт в контексте идентичности // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Тюмень, 2014. № 10. С. 183–190.
6. *Дудина И. М., Милонова К. И.* Newmediaart : роль молодежи в формировании современной киберкультуры // Молодежь в интеллектуальном потенциале страны: ожидания и проблемы самореализации / III Чтения памяти В. Т. Лисовского : сб. науч. тр. М., 2020. С. 110–113.

РАЗВИТИЕ ЭМПАТИИ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ КАК УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ

М. А. Пономарева

*Академия управления при Президенте Республики, ул. Московская, 220007,
г. Минск, Беларусь, Ponomareva_ma@pac.by*

В данной статье автор рассматривает эмпатию как важное качество, которое определяет успешность профессионального становления будущих педагогов. Развитие эмпатии позволит педагогу решать задачу формирования личности, способной распознать индивидуальные особенности субъектов образовательного процесса, раскрыть и актуализировать их потенциал, оказать влияние на систему социальных установок и ценностей и обеспечить условия для их самореализации. В работе предложено использовать принцип литературно-художественного моделирования в процессе преподавания педагогических дисциплин, который позволит активизировать эмпатийные механизмы (эмоциональное заражение, идентификацию, личностную рефлексия, эмоциональную и когнитивную децентрацию). Это повысит качество профессиональной подготовки будущих педагогов, а следовательно, в перспективе и эффективность педагогической деятельности в целом.

Ключевые слова: эмпатия; идентификация; личностная рефлексия; децентрация; эмпатический метод; ценностные ориентации; саморазвитие.

DEVELOPMENT OF EMPATHY AMONG FUTURE TEACHERS AS A CONDITION FOR PROFESSIONAL DEVELOPMENT

M. A. Ponomareva

*Academy of Management under the President of the Republic, Moskovskaya Str.,
220007, Minsk, Belarus, Ponomareva_ma@pac.by*

In this article, the author considers empathy as an important quality that determines the success of the professional formation of future teachers. The development of empathy will allow the teacher to solve the problem of forming a person capable of recognizing the individual characteristics of the subjects of the educational process, reveal and update their potential, influence the system of social attitudes and values and provide conditions for their self-realization. The work proposes to use the principle of literary and artistic modeling in the process of teaching pedagogical disciplines, which will activate empathy mechanisms (emotional infection, identification, personal reflection, emotional and cognitive decentralization). This will increase the quality of professional training of future teachers, and therefore, in the future, the effectiveness of pedagogical activities in general.

Keywords: empathy; identification; personal reflection; decentralization; empathic method; value orientations; self-development.

Нравственное воспитание – одна из важнейших задач, которые ставит перед педагогической наукой общественная практика. Социально-экономические изменения, происходящие в обществе, выдвигают на первый план проблему изучения генезиса просоциального поведения, формирования нравственных качеств личности. Понимание внутреннего мира другого человека, сопереживание и сочувствие ему является необходимым условием формирования гуманистически ориентированной личности, имеющей устойчивые ценностные ориентации, моральные принципы и высокий уровень духовной культуры.

В этой связи вполне понятен интерес, который все более актуализируется к исследованиям, посвященным вопросам развития духовного потенциала личности. Среди них особенно важное значение имеют разработки проблемы развития эмпатии, оказывающей значительное влияние на характер отношений личности к внешнему миру, к себе и другим людям, регулирующей процесс ее вхождения в социум.

Особое значение развитие эмпатии приобретает у будущих педагогов, так как это качество определяет успешность их профессионального становления. Именно педагогу предстоит решать задачу формирования личности, способной распознать индивидуальные особенности субъектов образовательного процесса, раскрыть и актуализировать их потенциал, оказать влияние на систему социальных установок и ценностей и обеспечить условия для их самореализации.

Анализ современных исследований, позволяет констатировать, что проблема развития эмпатии у педагогов широко представлена в научных публикациях [1; 2]. Авторами рассматривается феномен эмпатии в педагогической деятельности, его специфика и особенности; эмпатийная культура личности педагога; показаны пути оптимизации эмпатии будущих учителей в целях формирования профессионального мастерства [3].

Вместе с тем, целенаправленному развитию эмпатии у будущих педагогов уделяется недостаточно внимания. Учитывая тот факт, что сензитивным периодом для развития эмпатийных качеств является юношеский возраст, целесообразно именно в период обучения в вузе активизировать работу в этой области. Это позволит повысить качество профессиональной подготовки будущих педагогов, а следовательно, в перспективе и эффективность педагогической деятельности в целом.

Эмпатия, понимаемая как личностное свойство, имеет социальную природу и как любое социально обусловленное свойство поддается целенаправленному формированию. По мнению К. Роджерса, эмпатия является не состоянием, а процессом, который включает постоянную

чувствительность к меняющимся переживаниям другого. Эмпатический способ общения означает «временную жизнь другой жизнью, деликатное пребывание в ней без оценивания и осуждения» [4].

Актуальность темы исследования определяется значимостью этой проблемы в рамках задач формирования личности, поскольку эмпатические переживания занимают важное место «внутри» социальных эмоций и мотивов, являющихся ядерными образованиями личности. Анализ проблемы развития эмпатии, условий протекания эмпатийных процессов и выявления закономерностей их развития приобретают немаловажное значение не только для эффективного управления процессом развития, но и для формирования нравственных основ личности, приобщения учеников к внутреннему миру других людей, причастности ко всему окружающему.

Целесообразно предположить, что наиболее продуктивным является развитие эмпатии в условиях моделирования ситуаций, активизирующих механизмы эмпатийного процесса. Эмпатийную ситуацию легче обнаружить при восприятии художественных произведений, так как сама композиция и эмоционально-образное представление сюжета способствует проявлению сопереживания на основе идентификации с персонажами и позволяет проследить все этапы и механизмы эмпатийного процесса.

Адекватное восприятие художественного текста требует перехода от эмоциональной ступени к сознательному познанию и усвоению ценностей литературы. С этой целью целесообразно использовать эмпатический метод, который базируется на восприятии и анализе конкретных жизненных ситуаций, взятых из кинофильмов, книг, повседневной действительности. Он предполагает актуализацию всего эмоционального и интеллектуального потенциала участника эмпатийного процесса – личных чувств и переживаний, знаний, ценностных ориентаций, установок, умений систематизировать полученную информацию и на ее основе самостоятельно строить правильные умозаключения. В процессе анализа художественных текстов по эмпатическому методу могут быть использованы задания, направленные на стимулирование механизмов эмпатии: эмоционального заражения, идентификации, личностной рефлексии, эмоциональной и когнитивной децентрации.

Эмпатический метод позволяет выделить три уровня сопереживания ситуации: уровень первых реакций, эмоциональное постижение и рациональное постижение. Уже на первом уровне у субъекта учебного процесса формируется способность и потребность поставить себя на место другого человека, а затем проанализировать собственную реакцию – чувства, мысли, возможное поведение в конкретной ситуации.

На уровне эмоциональных реакций участникам учебного процесса следует почувствовать себя в роли действующего лица данной ситуации, сравнить собственные чувства с чувствами литературного героя.

На третьем этапе, этапе рационального постижения, необходимо научиться использовать полученную информацию для осмысления рассматриваемой ситуации и объяснения или прогнозирования действий ее участников.

Метод сопереживания ситуации отражает основные аспекты воздействия художественной литературы: когнитивный, эмоциональный и поведенческий. Рассматривая эмпатию как системное образование, которое включает когнитивный, эмоциональный и конативный компоненты, полагаем, что использование эмпатического метода в процессе преподавания педагогических дисциплин может способствовать развитию сопереживания и сочувствия у будущих педагогов.

Художественная литература по силе воздействия на внутренний духовный мир человека занимает одно из важнейших мест в развитии личности как субъекта познания других людей (Б. Г. Ананьев [5], А. А. Бодалев [6], С. Л. Рубинштейн [7]. По утверждению С. Л. Рубинштейна, произведения искусства представляют собой овеществленные акты познания людьми друг друга.

Концепция «диалога культур» В. С. Библера позволяет рассматривать различные формы культуры как одно всеобщее пространство, в котором образы связаны друг с другом и вступают в сложное диалогическое сопряжение [8]. Постигание феномена культуры, «культурного смысла» является неисчерпаемым источником нравственности современного человека. Рассматривая образование как один из способов становления человека в культуре, автор подчеркивает связь личностного становления субъекта со степенью его включенности в освоение содержания культуры, одним из важнейших проявлений которой является художественная литература.

Согласно положениям С. П. Иванова [9], искусство представляет собой особую форму духовно-практической деятельности, в которой концентрируется и фокусируется внутренние духовные эстетические смыслы и ценности. Являясь одним из важнейших культурных проявлений, искусство служит мощнейшим средством трансляции общечеловеческих ценностей и коммуникативного обмена. Л. С. Выготский [10] подчеркивает, что произведения искусства аккумулируют в особой форме потенциал человека, несущий целожизненные свойства опыта деятельности и отношений.

Таким образом, анализ изучаемой проблемы позволяет констатировать, что художественная литература может быть использована в следующих направлениях:

- как иллюстрация психических состояний, процессов, явлений и закономерностей;
- для расширения границ реального опыта человека, обогащения знаний и представлений о других людях;
- как источник эмоционально-нравственного развития личности;
- для целостного формирования личности;
- для формирования адекватных способов поведения;
- как способ психотерапии (библиотерапия).

В литературных произведениях содержатся многочисленные описания, иллюстрирующие закономерности ощущений, особенности восприятия, памяти, речевые свойства личности. В художественных текстах описываются различные эмоциональные состояния, раскрывается сложность, амбивалентность чувств, их причинная обусловленность. В художественной литературе есть ряд примеров, выявляющих неоднозначность мотивов поведения человека, противоречивость и многосторонность его характера. Использование литературных примеров дополняет непосредственное познание, обогащает его теоретическими сведениями, относящимися к различным областям человекознания. Художественная литература способствует расширению и накоплению жизненного опыта человека, а преломление индивидуального опыта через образы является одним из условий формирования личности как субъекта познания.

Рожина Л. Н. считает, что художественная перцепция включается во множество связей и отношений с различными феноменами развития личности [11]. По мнению ученого, «распредмечивание» общечеловеческого нравственного опыта, сконцентрированного в произведениях литературы, обеспечивает перестройку смысловых образований личности, ее нравственное развитие. Автор рассматривает художественную литературу как важнейший *источник развития эмоциональной сферы личности*, формирования социально-перцептивных умений и способностей. Постижение поливариантности эмоционального мира личности, изображенной в литературном произведении, приводит к обогащению тезауруса понятий, обозначающих эмоциональное состояние человека, облегчает формирование вербальных эталонов чувств, актуализирует потребность осознавать собственные состояния и переживания других. Исследователь доказывает, что художественное

познание человека обеспечивает перестройку нравственного опыта; формирование его как субъекта познания других людей и самого себя.

Исследования С. И. Коптевой посвящены изучению роли художественной перцепции и эмпатического метода в развитии личности студента как субъекта самопознания [12]. По мнению автора, художественная литература восполняет дефицит жизненного опыта, ослабляет защитные механизмы при сравнении себя со значимыми другими и оказывает определенное коррекционное воздействие. Последнее является наиболее актуальным для юношеского возраста как периода «кризиса идентичности». Автор доказывает, что целенаправленная стимуляция психологического анализа художественных произведений способствует синтезу эмоционального и рационального постижения действительности, активизирует развитие идентификации, эмпатии, и рефлексии, а через них и познание себя.

Фохт-Бабушкин Ю. У. [13], анализируя взаимодействие искусства и человека, приходит к выводу о влиянии художественных произведений на духовные потенциалы личности. Искусство обладает уникальной способностью преобразовывать общественный опыт в личный опыт каждого, превращать моральные нормы в часть духовного мира человека.

В содержательном плане выбор художественных текстов с целью развития эмпатии должен отвечать следующим требованиям: во-первых, произведения должны быть высокохудожественными; во-вторых, психологическими. В художественных произведениях Ф. М. Достоевского, Л. Н. Толстого, А. П. Чехова и других классиков, психологизм является важнейшим свойством, так как задаче воспроизведения внутреннего мира персонажей подчиняются все приемы изображения, разнообразные художественные средства. Важно отметить, что любая внешняя деталь в системе психологизма соотносится с внутренними процессами, с изображением душевных переживаний литературного героя. События, описанные в данных произведениях, воспринимаются как итог определенной внутренней работы. При этом ведущее место среди творческих приемов авторов занимают внутренний монолог и авторское повествование о скрытых душевных процессах, позволяющие продемонстрировать те моменты жизни персонажей, которые не могут быть изображены через внешнее выражение. Это позволяет рассмотреть художественный текст как особую деятельность, в которой слились в единое целое четыре основных вида деятельности: познание, оценка, преобразование и общение. Следовательно, психологические литературные произведения значительно расширяют опыт практической жизни человека.

Таким образом, несмотря на то, что проблеме развития эмпатии уделяется определенное внимание, ряд направлений недостаточно реализованы в практическом плане. Представляется перспективным использовать резервы художественной литературы в процессе преподавания педагогических дисциплин для расширения границ реального опыта будущего педагога, обогащения знаний и представлений о других людях, для целостного формирования личности. Развитие эмпатии на этапе профессионального становления сформирует адекватность восприятия субъектов учебного процесса, позволит создать условия для актуализации их потенциала, саморазвития, самореализации и обеспечит успешность деятельности педагога в целом.

Библиографические ссылки

1. Долгова Е. И., Мельник Е. В. Эмпатия : моногр. М. : Перо, 2014.
2. Пономарева М. А. Эмпатия : теория, диагностика, развитие : моногр. Минск, Бест-принт, 2006.
3. Карпова Е. В., Власова В. Н. Взаимосвязь эмпатии и профессиональной мотивации будущих педагогов // Научный поиск : сб. научн. работ студентов, аспирантов, преподавателей / под ред. А. В. Карпова. Ярославль : НПЦ «Психодиагностика», 2016. С. 127–133.
4. Роджерс К. Эмпатия // Психология мотивации и эмоций / под ред. Ю. П. Гиппенрейтер, М. В. Фаликман. М. : ЧеРо, 2002. С. 428–430.
5. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. 2-е изд. СПб. : Питер, 2001.
6. Бодалев А. А. Личность и общение : избр. психол. тр. 2-е изд. М. : МПА, 1995.
7. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : в 2 т. М. : Педагогика, 1989. Т. 2.
8. Библер В. С. На гранях логики культуры : кн. избр. очерков. М. : Русское феноменологическое общество, 1997.
9. Иванов С. П. Психология художественного действия субъекта. М. : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та, Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2002.
10. Выготский Л. С. Психология искусства. Минск : Современное слово, 1998.
11. Рожина Л. Н. Развитие эмоционального мира личности : учеб.-метод. пособие. Минск : Універсітэцкае, 1999.
12. Коптева С. И., Лобанов А. П. Познание себя : актуальные проблемы психологии самосознания. Минск : БГПУ, 2002.
13. Фохт-Бабушкин Ю. У. Искусство в жизни людей. История и методология. СПб. : Алетейя, 2001.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ БРЕНДИНГ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КАК ТЕХНОЛОГИЯ ДИВЕРСИФИКАЦИИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ

В. Н. Пунчик

*Республиканский институт высшей школы,
ул. Московская, 15, 220007, г. Минск, Беларусь, pewunika@gmail.com*

Обоснована необходимость диверсификации педагогической субъектности в условиях цифровой среды. Представлена структура педагогической технологии образовательного брендинга с позиции критериев технологичности: концептуальность, эффективность, воспроизводимость, системность, управляемость. Описаны уровни существования данной технологии в педагогическом процессе. Представлены сходства и различия данной технологии от прототипа – брендинга как маркетингового инструмента. Описана логика образовательной технологии, соответствующая инновационному циклу, представлены методические особенности реализации ее этапов и условия ее эффективной имплементации в цифровой среде. Охарактеризованы инварианты и вариативные части технологии, а также представлены результаты апробации и ожидаемые социальные эффекты.

Ключевые слова: образовательный брендинг, педагогическая технология, цифровой след, цифровизация, высшее образование, субъектность педагога.

EDUCATIONAL TEACHER BRANDING AS A DIVERSIFICATION TECHNOLOGY IN DIGITAL ENVIRONMENT

V. N. Punchyk

*National Institute for Higher Education,
Moskovskaya Str., 15, 220007, Minsk, Belarus, pewunika@gmail.com*

The need for diversification of pedagogical subjectivity in the digital environment is justified. The structure of the pedagogical technology of educational branding is presented from the perspective of technological criteria: conceptualization, effectiveness, reproducibility, systematicity, and manageability. The levels of existence of this technology in the pedagogical process are described. The similarities and differences of this technology from the prototype – branding as a marketing tool - are presented. The logic of the educational technology corresponding to the innovation cycle is described, the methodological features of implementing its stages, and the conditions for its effective implementation in the digital environment are presented. The invariants and variational parts of the technology are characterized, and the results of the testing and expected social effects are presented.

Keywords: educational branding; pedagogical technology; digital shadow; digitization; higher education; teacher subjectivity.

Современное образование проходит через системные изменения, которые отдаляют его от традиционной модели, где педагог играл роль авторитетного носителя знаний, и смещают его к модели, где акцент делается на развитии личности обучающихся и их активном участии в образовательном процессе. С развитием электронного и дистанционного обучения, доступностью онлайн-ресурсов, электронных учебников и автоматизированных систем оценки, обучающиеся получают доступ к информации и материалам без прямого участия педагога, что также снижает «добавленную стоимость» роли педагога в передаче знаний. Современные образовательные приоритеты, такие как самостоятельность, критическое мышление и самоорганизация, особенно в высшей школе, значительно поменяли роль педагога, которая определяется как фасилитатор обучения, направляющий и поддерживающий процесс обучения. Современные педагоги должны создавать условия для стимулирования и поддержки исследовательской активности студентов, развивать навыки работы с информацией и принятия информированных решений. Они должны использовать различные цифровые инструменты и онлайн-ресурсы, чтобы сделать образовательный процесс привлекательным для студентов, но при этом не превращать его в развлекательную активность. Педагогам также необходимо учитывать разнообразие обучающихся и их индивидуальные потребности, быть гибкими и адаптироваться к различным стилям обучения, уровням знаний и способностям студентов, чтобы обеспечить качественный и инклюзивный образовательный процесс. При этом множество требований к организации и процессу современной педагогической деятельности, иногда противоречивых между собой, зачастую низводит педагога до формального исполнителя требований, что противоречит творческой природе педагогической профессии.

В целом, как показывает анализ образовательной практики в условиях трансформационных процессов, существует противоречие между меняющимися требованиями к педагогической деятельности и ограниченными возможностями их выполнения реципиентами, которое при отсутствии продуктивного разрешения содержит риск потери субъектности педагога в образовательном процессе. По данным Главного информационно-аналитического центра Министерства образования Республики Беларусь [1, с. 45–46], в системе высшего образования стаж работы более 15 лет имеет 63,5% преподавателей.

Для преодоления противоречия между повышающимися требованиями к педагогической деятельности и ограниченными возможностями педагогов по их освоению и имплементации в системе высшего образования предлагается использование проникающей педагогической технологии образовательного брендинга [2]. Эта

технология направлена на сохранение педагогической субъектности с вектором ее смещения в цифровую образовательную и/или академическую среду.

Технология образовательного брендинга существует как на общем педагогическом, так и на частнометодическом и локальном уровне, в зависимости от предпочтений конкретного педагога в средовых условиях учреждения высшего образования. При этом прототипом выступает технологии выступает маркетинговая концепция брендинга. Брендинг – это процесс создания и управления уникальным идентификационным образом или имиджем услуги, компании или организации с целью установления и поддержания долгосрочных отношений с целевой аудиторией. Он включает в себя формирование имиджа, ценностей, личности бренда и ожиданий от него, а также применение стратегий для установления связи с аудиторией. Другими словами, брендинг выступает средством повышения толерантности к неопределенности, снижая ее для аудитории. Брендинг является многомерным процессом, который включает в себя анализ целевой аудитории, позиционирование, разработку брендовых стратегий, создание визуального образа и логотипа, коммуникацию с аудиторией и поддержание соответствия между обязательствами бренда и предоставляемыми услугами. Образовательный брендинг в этом контексте выступает частным случаем общего брендинга, их существенное различие заключается в целевых показателях эффективности. Для маркетинговой стратегии брендинга показателем эффективности выступает прежде всего возрастание прибыли, а в педагогическом случае речь идет о возрастании социального капитала. И хотя и в том, и в другом случае это достигается через увеличение влияния, в педагогическом смысле это влияние само по себе является ценностью, не требующей дальнейшей капитализации. Безусловно, дальнейшая капитализация образовательного бренда тоже возможна, однако в нашей технологии она не рассматривается в качестве целевого ориентира, в отличие от существующих работ по проблематике бренда в образовании (Н. Н. Воронцова, С. Е. Демидова, Д. А. Суханов, И. Б. Стрелкова и др.).

В процессуальном плане формирование образовательного бренда также отличается от бренда в маркетинге, где значительные усилия направлены на формирование аудитории. В учреждениях высшего образования текущая работа профессорско-преподавательского состава проводится с многочисленной аудиторией студентов и слушателей, с которой происходит непосредственное коммуникационное взаимодействие, т. е. задача поиска аудитории для образования является решенной «по умолчанию». Технология образовательного брендинга преподавателя предполагает, с одной стороны, рефлекссию преподавателем своей педагогической деятельности, накопленного позитивного и

негативного опыта, обоснование собственного педагогического стиля, а с другой стороны, ревизию собственного цифрового следа и образовательных продуктов, чтобы прийти к пониманию собственной профессиональной идентичности и поиску путей дальнейшего развития в образовательной и цифровой сферах. Эта работа включает различные направления: определение целей и ценностей; идентификация сильных сторон; создание/выявление уникального стиля обучения; создание или увеличение онлайн-присутствия на основе ревизии цифрового следа; сетевое взаимодействие и обмен опытом; сбор обратной связи.

Основные задачи образовательной технологии, соответствующие инновационному циклу И. И. Цыркуна [3], включали поиск, создание, реализацию и рефлекссию. Реализация данной технологии осуществляется в рамках образовательной программы повышения квалификации «Образовательный брендинг современного преподавателя» на кафедре молодежной политики и социокультурных коммуникаций РИВШ с 2022 года. Данная программа направлена на формирование профессиональных компетенций в области проектирования, создания и продвижения собственного образовательного бренда. Реализация данной технологии подтвердила ее эффективность. Образовательный брендинг позволяет педагогу стать активным участником образовательного процесса, а не просто исполнителем требований. Педагогический брендинг включает в себя разработку и продвижение собственного образовательного имиджа. Когда педагог активно строит свой профессиональный бренд, он становится более осознанным и открытым к самосовершенствованию. Это может включать постоянное обучение, развитие инновационных методов обучения и поиска новых путей взаимодействия с обучающимися. Он помогает педагогу выделить свои уникальные качества, экспертизу и стиль обучения, что способствует укреплению его профессиональной субъектности. Образовательный брендинг подразумевает постоянное самоанализ и адаптацию к изменениям в сфере образования. Педагог, имея сформированный образ и идентичность, может гибко реагировать на новые требования, интегрировать инновационные методы и технологии, и приспосабливаться к различным образовательным контекстам.

В рамках программы проводилась актуализация знаний слушателей о собственном профессиональном образе и пересмотр его составляющих. Также осуществлялось развитие профессиональных компетенций слушателей в области технологии построения образовательного бренда с применением BYOD-технологий. Слушатели создавали собственный образовательный бренд, соответствующий их образовательным потребностям и уровню профессиональных достижений, в форме персонального веб-представительства. Наконец, проводилась оценка персонального веб-представительства и освоение технологий продвижения

образовательного бренда путем самооценки, групповой оценки и экспертной оценки.

Для практической реализации технологии использовался рефлексивно-деятельностный трансфер. Этот подход предусматривал активное включение педагога в создание и продвижение собственного бренда, основанное на действенных знаниях, связанных с пересмотром своего педагогического опыта и цифровым следом. Рефлексивно-деятельностный трансфер основывался на принципах профессионально-деятельностного и контекстного подходов, и предполагал, что слушатель будет активно участвовать в овладении навыками самоменеджмента, переосмыслении собственного научного и методического опыта, выступая в роли аудитора относительно своей профессиональной деятельности. При таком подходе знания в образовательной программе усваивались в контексте и связывались с ситуациями их профессионального использования и продвижения, выступая в качестве средства для решения профессионально-педагогических задач.

Таким образом, в условиях цифровой среды образовательный брендинг преподавателя становится важной технологией диверсификации. Он позволяет преподавателям выделиться из массы и создать узнаваемый образ, основанный на сформированных уникальных качествах и компетенциях. Образовательный брендинг выступает способом привлечь внимание современных студентов к преподавателям, успешно присутствовать в конкурентной цифровой среде и устанавливать долгосрочные отношения с обучающимися. Образовательный брендинг также способствует установлению доверительных отношений с обучающимися и коллегами. Преподаватели, которые могут проявить свою экспертность и показать свою приверженность качественному образованию, создают положительную репутацию и не только вовлекают в образовательный процесс больше студентов, но также способствуют повышению престижа педагогической профессии в целом.

Библиографические ссылки

1. Профессорско-преподавательский состав учреждений высшего образования Республики Беларусь по состоянию на 1 октября 2022 года / Д. А. Колоцей, Д. Е. Самсонов. Минск : ГИАЦ Министерства образования Республики Беларусь, 2022.
2. Пунчик В. Н. Образовательный брендинг как технология педагогического позиционирования // Современные тенденции в дополнительном образовании взрослых : материалы VI Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 25 нояб. 2022 г. Минск : РИВШ, 2022. С.125–128.
3. Цыркун И. И., Пунчик В. Н. Интеллектуальное саморазвитие будущего педагога : дидактический аспект : моногр. Минск : БГПУ, 2008. 254 с.

ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ГИБРИДНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Г. А. Пусенкова

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4, 220030,
Минск, Беларусь, pushala@bsu.by*

Статья посвящена проблеме реализации гибридной формы обучения в высшей школе в постковидный период. Выделяются сущностные характеристики и отличительные особенности описанной формы, что позволяет рассматривать данную форму в качестве эталонной в период социальной неопределенности и форс-мажорных ситуаций. Процесс реализации гибридной формы обучения требует серьезного переосмысления всего образовательного процесса и основывается на триединстве технического, содержательного и организационного аспектов, адаптированных к условиям образовательной среды вуза. Делается вывод о перспективности гибридной форма в высшем образовании даже в условиях отсутствия острой внешней необходимости.

Ключевые слова: гибридная форма обучения; образовательный процесс; высшее образование; дистанционное обучение; синхронный / асинхронный режим обучения.

FEATURES OF IMPLEMENTING A HYBRID FORM OF EDUCATION IN HIGHER SCHOOL

H. A. Pusiankova

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus
pushala@bsu.by*

The article is devoted to the problem of implementing a hybrid form of education in higher school in the post-covid period. The essential characteristics and distinctive features of the form given are highlighted, which allows us to consider it as an ideal during periods of social uncertainty and force majeure situations. The process of implementing a hybrid form of education requires a serious rethinking of the entire instructional process and it is based on the trinity of technical, content and organizational aspects, adapted to the conditions of the educational environment of the university. It is concluded that the hybrid form is promising in higher school even in the absence of an urgent external need.

Keywords: hybrid form of education; instructional process; higher education; distance learning; synchronous / asynchronous learning mode.

Актуальность проблемы объясняется тем, что образовательный процесс в современной высшей школе характеризуется новой архитектурой, которой присуще гибридизация. Обновление образовательных традиций происходит под влиянием социальных,

политических, культурных, экономических и иных изменений экстраординарного характера. Период тотального удаленного обучения, вынужденный переход в онлайн в результате глобальной пандемии Covid-19 актуализировал вопросы поиска новых форм обучения, удовлетворяющих реалиям и потребностям образовательной среды, в том числе на перспективу. В период ковидных ограничений образовательные учреждения изначально перешли на дистанционный, а затем на гибридный формат обучения. Таким образом, в результате (вынужденно) полученного опыта сформировалась гибридная форма вследствие синтетического скрещивания нескольких форм, сложившихся в различных социально-экономических условиях с целью получения синергетического эффекта.

Гибридная форма обучения стала логическим продолжением эволюционного развития форм обучения, основанных на дистанционных технологиях. В отличие от предшествующих форм (дистанционной и смешанной) она обладает более совершенными педагогическими эффектами, особенно в условиях нестабильности и неопределенности, что позволяет поддерживать непрерывность процесса обучения без потери качества. Возрастающий интерес к гибридному обучению вполне обоснован: возможность синхронного взаимодействия участников образовательного процесса, быстрая доставка образовательного контента, интерактивность, вовлеченность, мгновенная обратная связь выходят за рамки традиционного формата обучения.

По своим сущностным характеристикам гибридная форма в различных ее модификациях понимается как многовекторная, поликомпозиционная, мультивариативная, одним из ведущих принципов которой является синхронность образовательного трека, что иерархически выводит ее на более высокую ступень по отношению к предшествующим формам. Гибридная форма характеризуется следующими параметрами: свобода выбора способов участия, эквивалентность конечных результатов, доступность к образовательному контенту, возможность повторного использования учебного материала[1]. Перечисленные характеристики уже сегодня позволяют рассматривать данную форму в качестве эталонной в период социальной неопределенности и форс-мажорных ситуаций, когда традиционная форма обучения не способна обеспечить полноценный процесс обучения. Целесообразность (спонтанной) реализации гибридной формы была доказательно зафиксирована многочисленными учебными заведениями в период пандемии Covid-19 (большинством из них впервые), что закладывает основу для дальнейшего сравнения вариантов реализации и анализа эволюции формата и областей его применения на перспективу.

Перспективность изучения гибридного обучения подтверждается исследовательским интересом не только ученых и практиков, но и высокотехнологичных компаний, конкурирующих за производство более совершенного оборудования и за опережающие взгляды на обучение будущего. Многосторонний интерес к проблеме и разнообразный опыт гибридного обучения требует систематизации и переосмысления всего процесса обучения. Целью исследования является анализ особенностей реализации гибридной формы обучения в высшей школе.

Суть гибридной формы обучения составляет его методологическая концепция, в основе которой – студентоцентрический подход, ставящий во главу угла его интересы. Методологическим признаком гибридного обучения становится субъектность учащегося, который может выбрать режим участия на занятии исходя из своих потребностей и возможностей.

Зарубежные ученые (Л. Маргулье, М. МакКрэкен, Р. Катрэмбон) выделяют четыре измерения гибридного обучения:

- instructional location (место обучения): учебная аудитория и расположение вне кампуса (реальная и виртуальная образовательные среды);
- delivery medium (среда /средство передачи учебного материала: преподаватель и технология);
- instruction type (тип занятия);
- mode of learning (режим участия: очный, онлайн синхронный, онлайн асинхронный [2, 105].

Отмечается и дифференциация по степени интерактивности: однонаправленное, двунаправленное, полинаправленное обучение [3].

Гибридный формат требует серьезного переосмысления всего образовательного процесса с позиции его организации, управления, технических возможностей и решений, методологии, содержания образования в комбинированной среде, учебных стратегий и техник, оценочных средств т. д.

Гибридное обучение дает большую вариативность и гибкость в дизайне обучения, обеспечивая равные возможности для всех участников. Однако при проектировании образовательного решения необходимо учитывать ряд факторов, которые неизбежно будут влиять на эффективность обучения в гибридном формате: технологии и инструменты, цифровые навыки преподавателей и обучающихся, готовность участников образовательного процесса к взаимодействию в цифровой среде, уровень квалификации преподавателей, адаптация образовательного контента, управление обучением и временем, поддержка обучающихся, мотивация, психолого-педагогические условия и т. п.

Технический аспект играет решающую роль в организации гибридной формы обучения, так как современные формы обучения базируются на ИКТ и адаптируются под материально-техническую базу учебного заведения и реальные возможности участников образовательного процесса [4]. Наличие бесперебойного доступа к сети Интернет – обязательное условие при реализации обучения в гибридном формате. С технической точки зрения задача заключается в объединении двух сред – офлайновой и онлайновой – в едином образовательном пространстве не последовательно, а одновременно, что влечет за собой новые подходы к организации построения всего курса, поиска адекватного дидактического сопровождения для решения конкретных задач. Создание бесшовной образовательной среды, прежде всего, основанной на доступных и простых технологических решениях обеспечит равные возможности для всех участников. Для размещения образовательного контента и осуществления коммуникации во всех режимах необходимо выбрать образовательную платформу, которая бы обладала необходимым набором технических характеристик и дидактических возможностей для решения необходимых образовательных задач. Такой платформой, например, может быть Moodle благодаря широкому диапазону функциональных возможностей. Выбор единой образовательной платформы будет несомненным преимуществом для участников образовательного процесса, где в одном месте предусмотрена возможность отслеживания и хранения всех цифровых следов и образовательных результатов. Технический аспект предполагает необходимую цифровую компетентность и сформированность ИКТ навыков всех его участников.

Отсутствие дорогостоящего оборудования, необходимой аудитории для гибридного обучения, технологически более продвинутых инструментов не являются препятствием для реализации гибридного обучения при условии наличия у участников таких необходимых средств как: персональный компьютер, ноутбук, планшет, смартфон или иное средство с доступом к сети Интернет и возможностью подключения звука и видеокамеры. Последнее в свою очередь максимально создает эффект полного присутствия в аудитории. В свою очередь совершенствование технического обеспечения способно повысить эффективность гибридного занятия в будущем.

Следует отметить, что содержание обучения в гибридной среде не может быть технически перенесено в том виде и форме, как оно использовалось в традиционном обучении. Оно должно быть перенастроено и адаптировано под конкретные условия (технические), дидактические возможности и образовательные задачи. Занятия в

гибридном формате представляют собой комбинированные учебные события, характеризующиеся регулярной методически оправданной и педагогически целесообразной сменой видов деятельности (презентация нового материала, обсуждение, групповая работа, индивидуальная работа, выполнение практических заданий, самостоятельная работа) с использованием цифровых ресурсов высокой степени интерактивности. Все это позволяет стимулировать вовлеченность и взаимодействие всех групп (очной, онлайн синхронной, онлайн асинхронной), обеспечивая необходимый образовательный опыт и образовательные результаты обучающихся вне зависимости от выбранного формата участия.

Особая роль отводится организационной составляющей гибридного обучения, что предполагает решение вышеописанных задач технического и содержательного характера при реализации гибридной формы обучения. Триединство технической, содержательной и организационной сторон проектируется преподавателем исходя из конкретных условий и образовательных задач. Готовые решения по дизайну гибридного обучения отсутствуют, что, в свою очередь, требует от преподавателя дополнительных временных затрат и усилий: регулярного повышения квалификации, готовности к постоянному усложнению работы, готовности к увеличению нагрузки, связанной с подготовкой и т. п. Авторский подход преподавателя к организации и реализации гибридной формы обучения с применением адекватных средств, методов, стратегий позволит получить необходимый образовательный эффект.

Следует отметить, что гибридная форма обучения, хотя и вошла в образовательную практику (спонтанно в период пандемии) еще не достаточно изучена и обоснована. Высшие учебные заведения еще не накопили достаточного опыта в ее реализации. Гибридное обучение нуждается в специфическом дидактическом планировании и методологической перенастройке всего образовательного процесса. Сформировавшиеся представления о концептуальных преимуществах гибридного формата обучения, выявленные в период пандемии, позволили продвинуться в понимании механики реализации гибридного обучения, его места в высшем образовании и перспективах развития. Уже сегодня очевиден факт, что гибридная форма займет свою нишу в высшем образовании даже в условиях отсутствия острой внешней необходимости.

Библиографические ссылки

1. Beatty B. J. (2019). Hybrid-Flexible Course Design (1st ed.). EdTech Books. URL: <https://dx.doi.org/10.59668/33> (access date: 12.09.2023).

2. *Margulieux L. E., McCracken W. M., Catrambone R. A.* Taxonomy to Define Courses That Mix Face-to-Face and Online Learning // *Educational Research Review*. 2016. Vol. 19. P. 104–118.

3. Connecting Learning Spaces: Possibilities for Hybrid Learning. Working Group Report on Digital Learning. UNESCO Broadband Commission for Sustainable Development. Geneva, 2020. URL: https://broadbandcommission.org/wp-content/uploads/dlm_uploads/2021/09/Digital-Learning-Report-Broadband-Commission.pdf (access date: 12.09.2023).

4. *Пусенкова Г. А.* Гибридные формы обучения и алгоритм их проектирования в условиях функционирования современной высшей школы // *Вестник Минского государственного лингвистического университета. Серия 2: Педагогика, психология, методика преподавания иностранных языков*. 2023. № 1(43). С. 73–82.

ИССЛЕДОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ИНТЕГРАЦИИ ОЧНОГО И ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ

Т. О. Пучковская

Минский городской институт развития образования, пер. Броневой, 15А, 220034, г. Минск, Беларусь, puchkovskaya@minsk.edu.by

В статье описаны особенности и отличительные признаки гибридного и смешанного обучения. Приведены результаты апробации использования моделей гибридного и смешанного обучения при организации повышения квалификации педагогов.

Ключевые слова: дополнительное образование взрослых; повышение квалификации педагогов; гибридное обучение; смешанное обучение.

RESEARCH OF THE POSSIBILITIES OF INTEGRATING FACE-TO-FACE AND DISTANCE LEARNING IN THE ORGANIZATION OF DEVELOPMENT OF QUALIFICATIONS OF TEACHERS

T. Puchkovskaya

Minsk City Institute for Educational Development, per. Bronevoy, 15A, 220034, Minsk, Belarus, puchkovskaya@minsk.edu.by

The article describes the features and distinctive features of hybrid and blended learning. The results of testing the use of hybrid and blended learning models in the organization of advanced training for teachers are presented.

Keywords: additional adult education; teacher professional development; hybrid learning; blended learning.

Значимая тенденция совершенствования современной системы образования – поиск инновационных подходов, позволяющих сделать обучение более динамичным и соответствующим запросам его получателей. В условиях глобальной модернизации требуется поиск новых подходов к практике организации дополнительного образования взрослых, в которой должна найти отражение идея непрерывного профессионального развития.

В настоящее время в образовании используются три основные модели преподавания: 1) очное обучение как самый распространенный способ обучения; 2) онлайн-обучение, предполагающее дистанционное

взаимодействие; 3) смешанное обучение, которое представляет собой интеграцию очного и дистанционного обучения.

Появился также новый формат обучения – гибридный, который можно рассматривать как определенное развитие смешанного обучения.

Главное отличие гибридного обучения от любого другого вида – параллельное сочетание онлайн-обучения с очным. Многие путают гибридный формат со смешанным, который также предполагает комбинацию онлайн-активностей с очными. Разницу между этими форматами обеспечивает не столько пропорция между активностями того и другого рода, а виды синхронизации участников. В смешанном формате все участники последовательно сменяют режимы деятельности, переходя из одной обучающей среды в другую – например, после очной лекции просматривают видео по теме и выполняют упражнения онлайн. Гибридный формат предполагает параллельную работу онлайн-участников и очных обучающихся в единой гибридной обучающей среде [1].

Если представить возможные комбинации онлайн- и очных форм обучения и расположить их на шкале, можно получить следующую схему (см.: таблица).

Таблица

Возможные комбинации онлайн- и очных форм обучения

ОЧНОЕ	СМЕШАННОЕ	ГИБРИДНОЕ	ОНЛАЙН
100 % занятий проходит в традиционном очном формате, могут дополняться онлайн-инструментами (сервисами для создания викторин, тестов и т. д.).	Последовательное сочетание очного и дистанционного обучения. Между форматами переключается вся группа.	Параллельное сочетание очного и дистанционного обучения. Разные группы обучающихся проходят обучение одновременно.	100 % занятий проходит дистанционно в синхронном или асинхронном режиме.
Преимущества – личный контакт. Немедленная обратная связь. Возможность отслеживать уровень вовлеченности в реальном времени. Атмосфера коллектива и командной работы.	Совмещают преимущества онлайн- и очного форматов	Совмещают преимущества онлайн- и очного форматов	Преимущества – автономность и независимость. Информационная и технологическая грамотность. Глубокое самостоятельное погружение в тему. Индивидуальный темп обучения
←Меньше онлайн		Больше онлайн→	

Смешанное и гибридное обучение совмещают преимущества онлайн- и очного форматов и поэтому могут привести к более высокой эффективности при условии качественной методологической подготовки преподавательского состава, технологической оснащенности и стратегической подкованности.

И гибридное, и смешанное обучение требуют от преподавателя расширенных умений, связанных с различными видами доставки учебного материала, способами повысить вовлеченность обучающихся и уровень их мотивации, измерять эффективность учебного процесса. Однако гибридное обучение дополнительно осложняется необходимостью удовлетворять запросы сразу двух аудиторий: и очной, и онлайн, – в то время как смешанное обучение предполагает последовательность в переключении между онлайн- и очным форматами.

В ГУО «Минский городской институт развития образования» с 2020 года апробировались модели смешанного и гибридного обучения при организации повышения квалификации педагогов [2].

Выбор смешанного формата обучения (очных занятий в сочетании с дистанционным обучением) позволил интенсифицировать и персонализировать образовательный процесс. Один день в неделю слушатели посещали очные занятия, где получали необходимую помощь преподавателя в освоении наиболее сложного материала, выполняли групповые и индивидуальные задания в компьютерном классе. В остальное время (удобное для каждого, в соответствии с индивидуальными возможностями) слушатели изучали учебные материалы, выполняли практические задания, принимали участие в форумах в СДО Moodle «Минская городская платформа дистанционного обучения».

При организации повышения квалификации в очной форме использовался гибридный формат обучения, когда преподаватель находился в аудитории с частью слушателей, а другая часть слушателей присоединялась к занятиям онлайн. Для организации деятельности в гибридном формате применялись сервисы Google. Слушатели работали с Google-документами, на свой Google-диск сохраняли выполненные работы, для мониторинга индивидуальной работы использовалась Google-таблица (таблица мониторинга прохождения курса), для связи онлайн – Google Meet, для совместной работы – онлайн-доска Jamboard.

Недельный курс предполагал очные занятия со слушателями, нуждающимися в постоянной поддержке педагога непосредственно в компьютерном классе, одновременно с ними подключались более «продвинутые» слушатели, выполняющие практические задания удаленно и фиксирующие результаты своей работы в Google-таблице. С ними на

связи преподаватель был в течение всего времени очных занятий, проверяя чат и отвечая по видеосвязи.

Постоянно отслеживалась продуктивность работы слушателей. Выполненные задания слушатели обеих групп (онлайн-обучающиеся и обучающиеся очно) помещали в таблицу мониторинга прохождения курса, качество их выполнения проверял преподаватель. Перед проведением итоговой аттестации слушателей (зачета) по итогам повышения квалификации проводилась взаимооценка выполненных работ.

Анализ эффективности смешанного и гибридного форматов обучения проводился по трем показателям в сравнении с традиционным очным обучением: достижения слушателей; отношение/удовлетворенность образовательным процессом и самоэффективность учителя. Достижения учителей определялись путем оценки преподавателем приобретенных знаний и умений, качества созданных образовательных продуктов (самооценка, взаимооценка). Отношение учителя к формату обучения и самоэффективность учителя выявлялись на основе анкетирования.

Данные о достижениях дали статистически значимую умеренную величину эффекта в пользу смешанного обучения по сравнению с очным. Данные о самоэффективности показали умеренный средний случайный эффект смешанного обучения. Значительные положительные различия по всем трем параметрам были у гибридного обучения. Что подтвердило гипотезу, что улучшение результатов является результатом лучшей педагогики, а не просто наличия технологий.

Анкетирование слушателей по итогам повышения квалификации показало высокую удовлетворенность организацией образовательного процесса в таких форматах. Слушатели особо отметили возможность выбора удобной формы обучения, гибкость образовательного процесса, эффективную обратную связь.

Учителя, которые при обучении работали в смешанных и гибридных форматах, использовали альтернативные, успешные педагогические подходы в перспективе планируют интегрировать их в свою собственную педагогическую практику

По нашему мнению, в качестве важнейших достоинств моделей гибридного и смешанного обучения можно отметить: повышение мотивации обучающихся, самостоятельность, удобный контроль прогресса обучающихся; учет возможностей слушателей, многонаправленное взаимодействие.

Таким образом, инновационность и перспективность гибридной и смешанной моделей обучения при организации повышения квалификации

педагогов обусловлена несомненным синергетическим эффектом от взаимного дополнения различных по своей природе традиционных и онлайн форм и средств обучения.

Библиографические ссылки

1. Гибридное обучение : как подружить онлайн с офлайн? [Электронный ресурс] // EduTech. 2021. № 7(45). URL: https://sberuniversity.ru/upload/iblock/d9a/EduTech_45_web.pdf (дата обращения: 13.09.2023).

2. Пучковская Т. О. Использование различных форматов электронного обучения для развития информационной компетентности педагогов // Шамовские педагогические чтения : сб. ст. : в 2 ч. / XIV Междунар. науч.-практ. конф., Москва, 22–25 янв. 2022 г. / Моск. пед. гос. ун-т ; отв. ред. : С. Г. Воровщиков, О. А. Шклярова. М. : Изд-во НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. Ч.1. С. 277–283.

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ В ДИСТАНЦИОННОЙ ФОРМЕ КАК ОТРАЖЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В РАЗРАБОТКЕ МОДЕЛИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Н. К. Радевич

*Республиканский институт высшей школы, ул. Московская, 15, 220007,
г. Минск, Беларусь, radevich_n@mail.ru*

Автор поднимает вопрос внедрения трехмерной модели дистанционного образования в систему повышения квалификации педагогических работников. В статье рассматриваются существующие модели повышения квалификации и предлагается новая трехмерная модель повышения квалификации педагогических работников и ее внедрение в рамках учебной программы повышения квалификации.

Ключевые слова: модели дистанционного образования; педагогические работники; повышение квалификации; трехмерная модель повышения квалификации; пространство курса; пространство профессиональной деятельности; индивидуальное педагогическое пространство.

PEDAGOGICAL STAFF CONTINUING PROFESSIONAL DEVELOPMENT AS A REFLECTION OF INNOVATION PROCESSES IN THE DEVELOPMENT OF A DISTANCE EDUCATION MODELS

N. Radzevich

*National Institute for Higher Education, Moskovskaya Str., 15, 220007, Minsk, Belarus,
radevich_n@mail.ru*

The author raises the issue of introducing a three-dimensional model of distance education into the system of pedagogical staff continuing professional development. The article examines existing models and proposes a new three-dimensional model of distance continuing professional development for pedagogical staff and its implementation within the framework of the curriculum.

Keywords: models for distance education; pedagogical staff; continuing professional development; a three-dimensional model of continuing professional development; individual pedagogical space; course space; professional activity space.

Существенные изменения в нормативной базе дистанционного образования в Республике Беларусь коррелируют с изменениями в трактовке понятия «дистанционная форма получения образования», которое отождествлялось с понятием «заочная форма получения образования». Так, понимание сущности заочного и дистанционного

образования в современной ситуации были отражены в новой редакции Кодекса об образовании Республики Беларусь. В статье 16 «Формы получения образования, применение дистанционных образовательных технологий» [1] дистанционная форма выделена в отдельную категорию и не относится к заочной форме, как было ранее. Актуальность вопросов развития дистанционной формы повышения квалификации педагогических работников подтверждается новыми нормативно-правовыми документами в системе дополнительного образования взрослых в Республике Беларусь [2].

Анализ материалов по данной тематике показал, что развитие дистанционной формы в Республике Беларусь пошло по пути его конструирования в зависимости от технических возможностей. Это поставило обучающихся в условия жестких рамок технической системы. Вместе с тем, реализация личностно-ориентированного подхода к организации образовательного процесса в дистанционной форме является ядром самой формы дистанционного образования, а в условиях приоритета рамок технических систем эти возможности остаются нереализованными.

Следовательно, необходимо ориентировать развитие системы дистанционного образования от вектора в направлениях информационных систем управления к вектору внедрения новой модели процесса повышения квалификации в дистанционной форме и теоретического и практического обоснования конструирования повышения квалификации педагогических работников, что приведет к инновационным процессам развития образовательной среды в дистанционной форме в целом.

В практике исследований российских ученых И. В. Абрамова и З. В. Шилова существенное место занимает разработка и внедрение модели дистанционного повышения квалификации педагогических работников. Исследователи предложили «функциональную модель» и «выявили основные структурные компоненты функциональной модели: мотивационно-целевой, содержательный, организационно-деятельностный и контрольно-коррекционный», далее ими выделена взаимосвязь и взаимодействие компонентов, которые обеспечивают «функционирование и целостность функциональной модели» [3], при этом представленная функциональная модель повышения квалификации не позволяет проследить эффективность процесса повышения квалификации педагогических работников в профессиональной деятельности после курса повышения квалификации.

Следует учитывать, что разработка и внедрение новых графических моделей должна обеспечить необходимое соотношение «эффективность – информативность». Так, «прогностическая модель повышения

квалификации учителей информатики, не имеющих профессионального образования по специальности «учитель информатики», представленная С. В. Федоровой [4]. предлагает высокую степень информативности графической модели, за счет чего снижена эффективность визуализации процессов в курсе повышения квалификации. Графическая модель также не предлагает четкого видения следующих плоскостей: личного опыта учителей информатики до вхождения в пространство курса и профессиональное пространство после повышения квалификации. Графическая модель Н. В. Монахова «Дидактическая система дистанционного образования» [5], визуально представлена лаконично, но не информативно: модель предлагает 8 элементов: «цель, содержание, методы обучения, средства обучения (информационно-образовательная подсистема), формы обучения, результат, тьютор, обучающиеся. В данной модели предлагается дидактическая система, в которой реализуется процесс дистанционного образования, но сложность применения данной модели в процессе конструирования повышения квалификации педагогических работников определяется тем, что в ней также не отражены плоскости личного опыта обучающихся до вхождения в пространство курса и профессиональное пространство после повышения квалификации. Само пространство курса в данной модели не предлагает концептуальные позиции для конструирования заданий для педагогических работников, находящихся в позиции практикующих специалистов.

Брезгунова И. В. предложила модель компетентности, обеспечивающей готовность субъектов образовательного процесса в дистанционной форме к взаимодействию в виртуальной образовательной среде в рамках повышения квалификации [6, с. 11]. В основу модели входят положения компетентностного подхода. Модель отражает следующие уровни готовности к педагогическому взаимодействию в контексте виртуальной образовательной среды: базовый, средний, высокий и высший. Ученый отражает в модели организационно-коммуникативный, организационно-технологический, проектировочный и функциональный уровни. Субъекты повышения квалификации в дистанционной форме определены Брезгуновой И. В. следующим образом: преподаватель, разработчик электронных учебных курсов, тьютор и модератор. Следует отметить, что модель, предложенная Брезгуновой И. В., позволяет субъектам взаимодействия в контексте дистанционной формы повышения квалификации оценить свой уровень готовности работать в виртуальном режиме.

С целью модернизации процесса конструирования модели

дистанционной формы повышения квалификации, в основу трехмерной модели повышения квалификации педагогических работников в дистанционной форме предлагаем обратиться к пространственной компоненте дистанционной формы повышения квалификации педагогических работников. Необходимо учитывать личную, профессиональную и предметную составляющие педагогической деятельности как в оценке состояния до вхождения в курс повышения квалификации, так и в течение, и после окончания повышения квалификации. Это определяет процесс поэтапной диагностики и развития компетенций в процессе повышения квалификации, и, как следствие, диагностики и эффективности применения определенных компетенций в собственной профессиональной практике в дистанционной форме взаимодействия с обучающимися, в которой они являются разработчиками дистанционной модели взаимодействия с обучающимися учреждений образования.

Таким образом, на основании рассмотрения моделей дистанционной формы получения образования, предлагается трехмерная модель, которая предназначена для отображения пространства индивидуальной педагогической деятельности, непосредственно пространство повышения квалификации и пространство профессиональной деятельности после повышения квалификации, что и отражается в структурных компонентах конструируемого процесса повышения квалификации в дистанционной форме. На основе рассмотренных теоретических положений дистанционных образовательных технологий и учитывая специфику организации процесса повышения квалификации педагогических работников, следующие функции нашли отражение в процессе построения модели: диагностическая; компенсаторная, которая позволяет соотнести результаты диагностических процедур и устранить пробелы в профессиональном образовании педагогических работников посредством внесения необходимых корректив в процесс повышения квалификации в дистанционной форме; образовательная, которая осуществляет интеграцию знаний педагогических работников как в область педагогической деятельности, направленной на обучающихся, так и во внедрение дистанционных образовательных технологий в личное профессиональное развитие; интегрирующая, которая предполагает процесс овладения компетенциями в системном контексте, данная функция позволяет отследить динамику усвоения содержания повышения квалификации в дистанционной форме. Следует пояснить, что диагностическая функция в процессе построения модели повышения квалификации реализуется следующим образом. До входа в пространство

курса повышения квалификации педагогическим работникам предлагается пройти тестирование для выявления профессиональных затруднений, и самооценки уровня и степени владения материалом, который будет предложен в процессе повышения квалификации. В ходе повышения квалификации и по завершению курса в дистанционной форме проводится оценка этих же показателей для определения уровня качества компетенций и процесса их развития. При этом, важно отметить, что по завершению повышения квалификации, педагогические работники проходят тестирование для выявления качества компетенций, развиваемых в рамках повышения квалификации, но уже в условиях реальной профессиональной деятельности, что является возможным благодаря дистанционной форме: без отрыва от профессиональной деятельности можно применить полученные знания в собственной педагогической практике.

С целью проверки трехмерной модели дистанционной формы получения образования мы приступили к процессу конструирования повышения квалификации по теме «Моделирование урока в формате видеоконференции» на основе созданной трехмерной модели [7]. Данный процесс является целостным и поэтапным. Составляющие трехмерной модели получили свое отражение в структурных компонентах конструируемого процесса повышения квалификации в дистанционной форме: пространство индивидуальной педагогической деятельности до вхождения в пространство повышения квалификации, непосредственно пространство учебного курса повышения квалификации и пространство профессиональной деятельности после повышения квалификации. Каждое пространство является логическим продолжением предыдущего.

Пространство индивидуальной педагогической деятельности до вхождения в пространство повышения квалификации включает изучение готовности педагогических работников к повышению квалификации в дистанционной форме, а также самооценку собственного уровня владения компетенциями, на развитие которых направлен конкретный курс повышения квалификации.

Пространство повышения квалификации строится как продолжение предыдущего пространства (индивидуальной педагогической деятельности до вхождения в пространство повышения квалификации) и предполагает интеграцию педагогов в следующее пространство – профессиональной деятельности после повышения квалификации.

В процессе повышения квалификации изучается самооценка педагогических работников собственного уровня владения необходимыми компетенциями для организации образовательного процесса с обучающимися в формате видеоконференции, материалы анкеты

разрабатывают модераторы повышения квалификации, затем вопросы анкеты повторяются в трех пространствах трехмерной модели соответственно.

На этапе завершения работы с материалами самостоятельной и контрольных работ повышения квалификации необходимо оценить уровень владения необходимыми компетенциями, которые были определены вопросами анкеты ранее, для продвижения в следующее пространство трехмерной модели – пространство профессиональной деятельности после повышения квалификации.

После определения уровня владения необходимыми компетенциями в рамках двух вышеописанных пространств трехмерной модели целесообразно определить период для встречи в рамках конференции онлайн для презентации опыта моделирования процесса обучения в формате урока-видеоконференции. Преподаватели курса создают условия для обмена опытом работы по моделированию процесса обучения в рамках урока-видеоконференции и содействуют развитию рефлексивного отношения педагогических работников к собственной профессиональной деятельности в контексте дистанционного образования. Пространство профессиональной деятельности после повышения квалификации как часть трехмерной модели дистанционного образования предполагает на синхронной встрече с обучающимися поднять проблемы и вопросы специфики разработки визуализации учебной информации и реализации образовательного процесса в рамках такого формата, как урок-видеоконференция исходя уже из собственного практического опыта, а не на основании только материалов повышения квалификации.

Таким образом, в статье определена актуальность трехмерной модели дистанционной формы повышения квалификации педагогических работников и продемонстрированы подходы ее внедрения в рамках учебной программы повышения квалификации.

Библиографические ссылки

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании, 14 января 2022 г. № 154–З [Электронный ресурс] : принят Палатой представителей 21 дек. 2021 г. ; одобрен Советом Республики 22 дек. 2021 г. // Нац. правовой Интернет-портал Респ. Беларусь. URL: <https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=hk1100243> (дата обращения: 27.10.2023).

2. Положение о дистанционной форме получения образования при реализации образовательных программ дополнительного образования взрослых [Электронный ресурс] : утв. постановлением Министерства образования Респ. Беларусь, 15 дек. 2022 г., № 481 // Нац. правовой Интернет-портал Респ. Беларусь. URL:

<https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=W22339343&p1=1&p5=0> (дата обращения: 27.10.2023).

3. *Абрамова И. В., Шилова З. В.* Функциональная модель дистанционного повышения квалификации педагогических работников [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/funktsionalnaya-model-distantsionnogo-povysheniya-kvalifikatsii-pedagogicheskikh-rabotnikov/viewer> (дата обращения: 26.10.2023).

4. *Федорова С. В.* Совершенствование форм повышения квалификации учителей информатики на основе применения дистанционных технологий : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Якутск, 2006.

5. *Монахов Н. В.* Эволюция дистанционного образования и теоретические основания построения инструментальной модели : на примере вводного курса : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. М., 2003.

6. *Брезгунова И. В.* Дидактические условия реализации дистанционного обучения в повышении квалификации преподавателей : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Минск, 2005.

7. *Радевич Н. К.* Моделирование урока в формате видеоконференции : учебная программа повышения квалификации в дистанционной форме. Минск : ГУО «Минский областной институт развития образования», 2023.

ПРОЕКТ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ-МЕЖДУНАРОДНИКОВ: КЛУБ ОБЩЕСТВЕННОЙ ДИПЛОМАТИИ

Е. А. Ревкова

*Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина,
ул. Свободы, 46, 390000, г. Рязань, Россия, earevkova947@gmail.com*

Применение проектов в профессиональной подготовке студентов-международников является эффективным педагогическим приемом для формирования профессиональной идентичности будущих специалистов в области международных отношений. Представлен анализ научной литературы, посвященной проблемам профессиональной подготовки студентов-международников, проектной деятельности, педагогическим технологиям. Раскрывается сущность проекта «Клуб общественной дипломатии», который проводится на базе Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина. В рамках клуба проводятся обучающие мероприятия, такие как лекции, семинары, мастер-классы, деловые игры, международные проекты. Студенты-международники обучаются навыками эффективного общения с представителями других культур, умению анализировать международные проблемы и ситуации, а также развивают умение эффективно сотрудничать с коллегами и делиться обязанностями в рамках групповых проектов. Обосновывается эффективность проекта «Клуб общественной дипломатии» в профессиональной подготовке студентов-международников.

Ключевые слова: проект; профессиональная подготовка; студенты-международники; клуб общественной дипломатии.

PROJECT IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF INTERNATIONAL RELATIONS STUDENTS: PUBLIC DIPLOMACY CLUB

E. A. Revkova

*Ryazan State University named for S. A. Yesenin,
Svobody Str., 46, 390000, Ryazan, Russia, earevkova947@gmail.com*

The use of projects in the professional training of international relations students is an effective pedagogical technique in the formation of the professional identity of future specialists in the field of international relations. The article presents analysis of scientific literature devoted to the problems of professional training of international relations students, project activities, pedagogical technology. It describes the project "Public Diplomacy Club", which is held on the basis of Ryazan State University named for S. A. Yesenin. The participants of Public Diplomacy Club organize educational events, such as lectures, seminars, workshops, business games, international projects. International relations students develop their skills of effective communication with representatives of other cultures, the

ability to analyze international problems and situations, and also develop the ability to effectively cooperate with colleagues and share responsibilities in group projects. The article shows the effectiveness of the project "Public Diplomacy Club" in the professional training of international students.

Keywords: project; professional training; international relations students; public diplomacy club.

В современной внешнеполитической обстановке профессия специалиста в области международных отношений становится все более значимой, поэтому профессиональной подготовке студентов-международников стоит уделять особое внимание. В таком случае эффективным становится применение проектных технологий, которые позволяют в интерактивной форме обучить будущих специалистов, как действовать в той или иной ситуации. Проект в профессиональной подготовке студентов-международников может быть ориентирован на различные аспекты и задачи, связанные с их будущей профессиональной деятельностью. Одним из таких проектов является «Клуб общественной дипломатии».

В научной литературе много работ посвящено профессиональной подготовке будущих специалистов. Е. В. Воевода и О. И. Воленко предлагают идеи по совершенствованию системы профессиональной языковой подготовки специалистов международного профиля [1]. Действительно, для успешной коммуникации в будущей профессиональной деятельности студентам-международникам необходимо успешно владеть несколькими иностранными языками, что требует особой подготовки. Л. П. Костикова раскрывает особенности формирования профессиональной идентичности будущих специалистов в цифровой образовательной среде вуза [2], в то время как В. В. Карпов обращает внимание на специфику профессиональной подготовки студентов-международников в России [3]. Широко раскрываются в научной литературе такие понятия, как проектная деятельность и проектные технологии. Разностороннюю классификацию педагогических технологий представил Г. К. Селевко [4]. Безусловно, необходима серьезная работа для использования проектных технологий в формировании профессиональной идентичности студентов-международников. О. В. Наумова указывает на методические условия применения информационно-коммуникационных технологий в профессиональной подготовке студентов-международников [5]. П. В. Сысоев раскрывает особенности организации проектной деятельности обучающихся на основе современных информационных и коммуникационных технологий и управление проектами [6], в то время как В. В. Ковров трактует проектную деятельность как инновационный

ресурс в обеспечении качества профессиональной подготовки студентов в вузе [7]. О. А. Заславская и А. С. Малафий справедливо отмечают, что в современном мире молодому специалисту необходимо обладать «мягкими навыками» [8], на развитие которых направлена проектная деятельность.

Проекты в профессиональной подготовке студентов-международников направлены на формирование различных профессиональных компетенций. В Рязанском государственном университете имени С. А. Есенина в 2018 году был создан проект «Клуб общественной дипломатии», который представляет объединение студентов и профессионалов, интересующихся общественной дипломатией. Это площадка для обмена знаниями, опытом и идеями в этой области. Клуб общественной дипломатии имеет студенческое самоуправление, представляя возможности для формирования лидерских качеств студентов, а также для развития умения работать в команде.

В Клубе общественной дипломатии ежегодно проводятся различные мероприятия:

Лекции и семинары. В рамках клуба проводятся лекции и семинары с приглашенными экспертами в области общественной дипломатии. Это позволяет студентам-международникам расширить свои знания по будущей профессии и обсудить актуальные темы.

Круглые столы и дискуссии. Участники Клуба общественной дипломатии совместно с научным руководителем круглые столы и дискуссии по различным аспектам общественной дипломатии. Обсуждать вопросы глобальной политики, международных отношений и роли гражданского общества в дипломатической деятельности.

Международные проекты. На протяжении нескольких лет при поддержке Клуба общественной дипломатии в Рязанском государственном университете имени С. А. Есенина проводились международные молодежные формы, а также школы по развитию профессиональных навыков будущих дипломатов.

Обмен опытом и практические занятия. В Клубе общественной дипломатии регулярно организуются встречи, на которых участники делятся своим опытом. Для студентов других вузов и школьников, интересующихся общественной дипломатией, проводятся мастер-классы по дипломатическому этикету и протоколу, обучающие игры по развитию навыков коммуникации, переговоров и межкультурной компетенции.

Таким образом, проект «Клуб общественной дипломатии» помогает студентам и профессионалам расширить свои знания и навыки в этой области, а также создать сеть контактов и возможностей для дальнейшего развития и карьеры в общественной дипломатии. Педагогическое

наблюдение показало, что в рамках Клуба общественной дипломатии у студентов-международников развиваются лидерские качества, умение работать в команде, письменные и устные коммуникативные навыки, формируются глобальное мышление и готовность к межкультурной коммуникации, что подтверждает эффективность данной педагогической технологии.

Библиографические ссылки

1. Воевода Е. В., Воленко О. И. Совершенствование системы профессиональной языковой подготовки специалистов международного профиля // Мир науки, культуры, образования. 2017. № 6(67). С. 204–206.
2. Костикова Л. П. Формирование профессиональной идентичности будущих специалистов в цифровой образовательной среде вуза // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. 2021. Т. 10. № 6. С. 62–66.
3. Карпов В. В. Особенности профессиональной подготовки студентов-международников в России // Современное педагогическое образование. 2019. № 9. С. 201–205.
4. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий : в 2-х т. М. : НИИ школьных технологий, 2006. Т. 1.
5. Наумова О. В. Методические условия применения информационно-коммуникационных технологий в профессиональной подготовке студентов-международников // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. 2021. Т. 10. № 5. С. 39–44.
6. Сысоев П. В. Организация проектной деятельности обучающихся на основе современных информационных и коммуникационных технологий и управление проектами // Иностранные языки в школе. 2020. № 9. С. 15–28.
7. Ковров В. В. Проектная деятельность как инновационный ресурс в обеспечении качества профессиональной подготовки студентов в вузе // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 62-2. С. 119–121.
8. Заславская О. В., Малафий А. С. Формирование «мягких навыков» в образовательном процессе вуза как фактор развития конкурентоспособности молодого специалиста // Перспективы науки и образования. 2021. № 3 (51). С. 115–126.

ВНЕДРЕНИЕ ЭВРИСТИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ПОДГОТОВКУ СТУДЕНТОВ

М. П. Редько

*Белорусский государственный университет, ул. Кальварийская, 9, 220004, г. Минск,
Беларусь, Redzko@bsu.by*

В статье проанализированы понятия эвристика и эвристическая беседа как метода обучения. Рассмотрены теоретико-методологические основы эвристического обучения в научной школе А.В. Хуторского. Описана технология эвристического обучения на примере преподавания в вузе учебных дисциплин «Педагогика» и «Основы педагогики». Изложен авторский опыт и результаты внедрения в учебный процесс эвристического обучения.

Ключевые слова: эвристика; эвристическая беседа; эвристическое обучение; образовательный продукт; учебно-методическое обеспечение.

INTRODUCTION OF HEURISTIC EDUCATION INTO PROFESSIONAL TRAINING OF STUDENTS

M. P. Redzko

Belarusian State University, Kalvariyskaya Str., 9, 220004, Minsk, Belarus, Redzko@bsu.by

The article analyzes the concept of heuristics, heuristic conversation as a teaching method. The theoretical and methodological foundations of heuristic training in the scientific school of A. V. Khutorskogo. The technology of heuristic learning is described using the example of teaching the academic disciplines «Pedagogy» and «Fundamentals of Pedagogy» at a university. The author's experience and results of introducing heuristic learning into the educational process are presented.

Keywords: heuristics; heuristic conversation; heuristic education; educational product; educational and methodological support.

В энциклопедии раскрываются следующие значения понятия эвристика (от греч. εὕρισκω – отыскиваю, открываю): 1) момент открытия нового; 2) методы, используемые в процессе такого открытия (эвристические методы); 3) наука, изучающая творческую деятельность; 4) метод обучения (т.н. сократические беседы) [1, с. 532].

В теории и практике образования в качестве одного из методов обучения используется эвристическая беседа. Данный метод характеризуется тем, что учитель выдвигает перед учащимися вопрос, подлежащий изучению, побуждает их воспроизвести необходимые знания,

наблюдения, жизненный опыт, сравнить и сопоставить определенные факты и путем логических рассуждений найти ответ на поставленный вопрос, решить задачу [2, с. 292]. Вопросы-задачи направляют мысль учащихся на преодоление несоответствий между имеющимися у них знаниями и новыми фактами, выявляющимися в ходе беседы, происходит противоречивый процесс движения мысли от неполного и неточного знания к знанию достоверному, от явлений к сущности, от сущности менее глубокой к более глубокой. Является средством развития самостоятельности мышления [3, с. 741].

Одним из современных теоретиков эвристического обучения является А. В. Хуторской. Теоретико-методологические основы эвристического обучения изложены А. В. Хуторским в ряде научных работ [4–7]. Методологическим основанием дидактической эвристики выступают два подхода, разработанные советской научной школой. Речь идет о теории деятельности А. Н. Леонтьева и системно-мыследеятельностной методологии Г. П. Щедровицкого. Подход А. Н. Леонтьева определяет деятельность как единицу жизни, опосредованную психическим отражением, реальная функция которой состоит в том, чтобы ориентировать субъект в предметном мире. Деятельность является атрибутом субъекта, т.е. субъект осуществляет деятельность. Образование с данной точки зрения есть система сменяющих друг друга деятельностей [8, с. 65]. В подходе Г. П. Щедровицкого носителем деятельности является не отдельный индивид, а наоборот, деятельность есть субстанция сама по себе, которая захватывает индивидов и тем самым воспроизводится [9, с. 253–254]. В результате объединения двух вышеуказанных подходов психолого-методологический аспект эвристической деятельности трактуется А. В. Хуторским: 1) как предметная деятельность субъекта (ученика), организуемая им совместно с педагогом; 2) как деятельность субъекта по установлению деятельностной структуры и генезиса предметных знаний, создаваемых и преобразуемых им во взаимодействии с педагогом и учащимися. Когнитивная и креативная деятельность ученика дополняется и раскрывается с помощью оргдеятельностной, методологической составляющей [4, с. 79]. Принципиальное отличие эвристической деятельности от творческой определяется тем, что она включает в себя не только саму творческую деятельность, но и метатворческую (греч. «meta» – означает «стоящее за»). Метатворческая деятельность включает в себя методологическую и когнитивную деятельности, которые стоят за творчеством и обеспечивают его реализацию. Эвристическая образовательная деятельность определяется как деятельность, имеющая

целью участие ученика в конструировании всех элементов собственного образования: смысла, целей, содержания, оптимального выбора форм и методов обучения, индивидуальной траектории освоения образовательных областей и т. п. [4, с. 80].

В образовательной практике реальным доминирующим типом образовательных отношений является т.н. субъектно-объектный тип взаимодействия. Использование в педагогическом взаимодействии фундаментальных принципов Л. С. Выготского («зона ближайшего развития», психических механизмов интериоризации и экстериоризации) позволяет осуществлять «вращивание», т.е. перевод внешних деятельностных функций, заданных педагогом, внутрь учащегося. Механизм «вращивания» позволяет создавать заранее известный педагогу образец внутри учащегося. По мнению Л. С. Выготского, воспитание, чего бы оно ни касалось и какие бы не принимало формы, всегда имеет в своей основе механизм воспитания условного рефлекса [10, с. 7]. Метафорически данную позицию можно описать как то, что «ученик – чистый лист», на котором учитель создает заранее известный текст. В результате субъектно-объектного взаимодействия ученика с системой образования происходит отчуждение учащегося от процесса обучения [11]. При всем разнообразии пониманий данного явления можно говорить, прежде всего, о неприятии пространством образования ученика как личности, игнорировании его субъектного опыта в процессе обучения, результатом чего и является своеобразная внутренняя изоляция учащегося от процесса обучения при соблюдении всех формальных, регламентирующих требований к образовательному процессу.

Разрешить эту проблему, представляется возможным посредством эвристического обучения. Разработанные А. В. Хуторским технологии, формы и методы эвристического обучения используются как в школьном, так и в вузовском образовании [6, 7, 12]. Так, в эвристическом практикуме по основам педагогики описывается методика эвристического обучения студентов [12, с. 8–9]. Обоснован трехступенчатый алгоритм создания студентом нового знания. На первом этапе изучения темы студенту предлагается постижение определенной области реальной действительности, исходя из особенностей мышления, способностей и др. личностных качеств студента. При этом изучение действительности предполагает получение результата – создание каждым студентом первичного субъективного образовательного продукта. На втором этапе эвристической образовательной деятельности созданный студентом первичный субъективный образовательный продукт сравнивается с тем, что является эталоном в данной области – так называемым культурно-

историческим аналогом. Первичный субъективный образовательный продукт содержит в себе определенную долю ошибки, переосмысливается, сравнивается и на третьем этапе достраивается до обобщенного образовательного продукта [12, с. 8–9]. Основным содержательным элементом практикума является система открытых эвристических заданий, которые не имеют единого решения.

Опыт использования данного практикума показывает, что во время обсуждения субъективного образовательного продукта студент оперирует существующими у него в психике образами и понятиями. Данные понятия имеют отношение к миру т.н. бытового знания и часто довольно конфликтны по отношению к научным определениям и разнообразным концепциям, описывающим педагогический процесс. Связано это с тем, что большинство бытовых понятий существует в дихотомиях «хорошо – плохо», «правильно – не правильно». Однако изучение различных педагогических научных теорий и педагогических практик, стоящих на разных идеологических основаниях, демонстрирующих приверженность разнообразным ценностно-смысловым ориентирам, позволяет студенту определить личное отношение к изучаемой области познания. Студент также осознает относительность актуального уровня научного знания, осваивает методологию научного познания. При этом у него формируются представления о нестабильных основаниях, на которых находится современная наука в постоянно трансформирующемся обществе. Состояние когнитивного диссонанса является, по сути, нормой при такой модели получения знаний, т.к. предметы изучения включены в эмоционально-личностную сферу и принадлежат к субъектному миру личности обучающегося.

Промежуточные результаты проводимого нами исследования по проблеме формирования субъектного опыта студентов в ходе изучения ими дисциплин «Педагогика» и «Основы педагогики» позволяют сделать следующие выводы. Преодоление феномена отчуждения студентов от процесса обучения происходит при следующих условиях: 1) включение студента в учебно-познавательную деятельность поискового характера на основе личностных смыслов, субъектного опыта; 2) предоставление студенту свободы выбора образовательных траекторий; 3) использование в учебном процессе современного учебно-методического обеспечения (например, практикум на основе компетентностного подхода [13], электронный УМК [14], эвристический практикум [12]), 4) внедрение в учебный процесс стратегий проблемно-исследовательского, активного, коллективного обучения; 5) создание студентами в учебном процессе субъективного образовательного продукта, его анализ и самооценка;

- 6) разработка студентами открытых задач актуальной прикладной направленности, имеющих интерактивный характер, что способствует высокому уровню учебной коммуникации и активности студентов;
- 7) организация разнообразных форм текущего контроля (самоконтроля), коллективной рефлексии и самооценки студентами учебных результатов.

Библиографические ссылки

1. Философская энциклопедия : в 5 т. / Ин-т философии АН СССР ; редкол.: Ф. В. Константинов (глав. ред.) и др. М. : Сов. Энцикл., 1960–1970. Т. 5.
2. Данилов М. А., Есипов Б. П. Дидактика / под общ. ред. Б. П. Есипова. М. : Изд-во АПН РСФСР, 1957.
3. Педагогическая энциклопедия : в 4-х т. / глав. ред. : И. А. Каиров, Ф. Н. Петров и др. М. : Сов. Энцикл., 1964–1968. Т. 4.
4. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. М. : Изд-во МГУ, 2003.
5. Хуторской А. В. Метапредметное содержание и результаты образования : как реализовать федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Эйдос». 2012. № 1. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2012/0229-10.htm> (дата обращения: 10.10.2023).
6. Хуторской А. В. Развитие одаренности школьников : методика продуктивного обучения : пособие для учителя. М. : Гуманитар.-изд. центр «Владос», 2000.
7. Хуторской А. В. Современная дидактика : учебник для вузов. СПб. : Питер, 2001.
8. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М. : Смысл : Изд. центр «Академия», 2004.
9. Философия. Наука. Методология / Г. П. Щедровицкий ; ред.-сост.: А. А. Пископель и др. М. : Шк. культур. политики, 1997.
10. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М. : Педагогика-Пресс, 1996.
11. Подходова Н. С. Субъектный опыт учащихся в преодолении их отчуждения от процесса обучения [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 5. URL: <http://elibrary.ru/contents.asp?issueid=1350868> (дата обращения: 10.10.2023).
12. Хуторской А. В., Король А. Д. Эвристический практикум по основам педагогики : учеб.-метод. пособие. 2-е изд. Гродно : ГрГМУ, 2010.
13. Жук, О. Л., Сиренко, С. Н. Педагогика. Практикум на основе компетентностного подхода : учеб. пособие для преподавателей, аспирантов и студентов высш. учеб. заведений / под общ. ред. О. Л. Жука. Минск : РИВШ, 2007.
14. Электронный учебно-методический комплекс «Основы педагогики» [Электронный ресурс] / О. Л. Жук и др. ; Белорус. гос. ун-т, каф. педагогики и проблем развития образования. Минск, 2011. URL: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/2859> (дата обращения: 10.10.2023).

ЭКСПЕРТНО-КОНСУЛЬТАЦИОННОЕ УПРАВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ РАЗВИТИЕМ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ

В. Г. Реут¹⁾, О. В. Семашко²⁾

¹⁾ Государственное учреждение образования «Академия последипломного образования», ул. Некрасова, 20, 220040, г. Минск, Беларусь,
sociologacademy@yandex.by

²⁾ Государственное учреждение образования «Академия последипломного образования», ул. Некрасова, 20, 220040, г. Минск, Беларусь

В статье рассматриваются инновационные подходы к управлению профессиональным развитием педагогических работников на основе концепции управления знаниями. Анализируется процесс работы со знаниями в системе дополнительного образования педагогических работников, описываются технологии, методы и формы работы по выявлению потребностей и дефицитов педагогов в профессиональном развитии. Основное внимание уделено «заказу» на программы профессионального развития педагогов, проектируемые для реализации в формальном (повышение квалификации в учреждениях дополнительного педагогического образования), неформальном (самообразование) и информальном (профессиональные сообщества) пространствах. Разработан механизм экспертно-консультационного сопровождения педагога для решения проблем и затруднений (потребностей и дефицитов) в профессиональной деятельности. Особая роль уделена трансферу технологий из различных областей знания, смежных с педагогической.

Ключевые слова: профессиональное развитие педагогов; профессиональные педагогические компетенции; профиль компетенций; управление профессиональным развитием; инновационные модели профессионального развития; управление знаниями; трансфер знаний и технологий.

EXPERT CONSULTING MANAGEMENT OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS

V. G. Reut¹⁾, O. V. Semashko²⁾

¹⁾ State Educational Institution "Academy of Postgraduate Education",
Nekrasova str., 20, 220040, Minsk, Belarus, sociologacademy@yandex.by

²⁾ State Educational Institution "Academy of Postgraduate Education",
Nekrasova str., 20, 220040, Minsk, Belarus

The article discusses innovative approaches to the management of professional development of teaching staff based on the concept of knowledge management. The process

of working with knowledge in the system of additional education of teachers is analyzed, technologies, methods and forms of work to identify the needs and deficiencies of teachers in professional development are described. The main attention is paid to the "order" for professional development programs of teachers designed for implementation in formal (advanced training in institutions of additional pedagogical education), informal (self-education) and informational (professional communities) spaces. A mechanism has been developed for expert and consulting support of a teacher to solve problems and difficulties (needs and deficits) in professional activities. A special role is given to the transfer of technologies from various fields of knowledge related to pedagogical.

Keywords: professional development of teachers; professional pedagogical competencies; competence profile; professional development management; innovative models of professional development; knowledge management; knowledge and technology transfer.

Развитие системы дополнительного профессионального педагогического образования определяется современными требованиями, обозначенными в национальных стратегиях и проектах развития: Кодексе об образовании Республики Беларусь; Программе развития национальной системы обеспечения качества образования до 2025 года и на перспективу до 2030 года; Концепции развития педагогического образования в Республике Беларусь на 2021–2025 годы и др. Архитектура системы дополнительного профессионального педагогического образования основана на принципах самоопределения личности, создания условий для ее самореализации и интеграции в систему образования, дифференциации и вариативности обучения [1].

Ориентация системы дополнительного педагогического образования на современные и перспективные виды деятельности обуславливает поиск новых образовательных форм, инициирует создание новых моделей, проектов. В практике организации курсового обучения педагогов-слушателей значительное место занимают творческие мастерские, педагогическое моделирование, стажировки и другие виды деятельности, эффективность которых проявляется спустя длительное время. Однако в настоящее время они требуют корректировки и адаптации к конкретным ситуациям, педагогической импровизации, проявления профессионального предвидения и терпения [2, с. 39].

Большинство программ повышения квалификации педагогических работников ориентированы на совершенствование учителей в области преодоления предметных профессиональных дефицитов, а новые требования к педагогическому профессионализму предполагают сформированность у педагогов широкого спектра компетентностей.

По результатам социологических исследований качества дополнительного педагогического образования и на основании

формируемой и внедряемой системы профессиональных стандартов педагогической деятельности, комплекс условий, необходимых для освоения педагогами новых профессиональных компетенций, предполагает:

- наличие эффективной непрерывной системы повышения квалификации с использованием информационно-коммуникационных технологий;
- профессиональной команды специалистов, помогающих организовывать работу с усложняющимся диверсифицированным контингентом обучающихся (реализовывать задачи инклюзивного образования);
- методического обеспечения, позволяющего педагогам работать с различными категориями детей;
- понятных индикаторов оценки профессиональной деятельности педагогов. Важнейшее условие, позволяющее педагогу адекватно реагировать на стремительные изменения, – это качественное информационно-методическое обеспечение его деятельности.

В ходе социологических исследований выявлены следующие образовательные запросы и компетентностные дефициты педагогов:

- способность реализовывать технологии обучения детей с особыми образовательными потребностями;
- готовность использовать интернет-ресурсы для самообразования;
- умения в области организации инновационной деятельности,
- знания и умения по вопросам воспитывающего обучения,
- знания и умения в области здоровьесберегающих образовательных технологий.

Инновационная модель профессионального развития педагога может быть сформирована на основе комплекса условий, необходимых для повышения эффективности системы дополнительного профессионального педагогического образования, через:

- создание условий для свободного, многовекторного личностно-ориентированного и востребованного профессионального роста педагога;
- приведение в соответствие содержания программ повышения квалификации актуальным направлениям развития образования в Республике Беларусь;
- обеспечение индивидуального подхода к организации повышения квалификации на основе дифференциации формируемых у слушателей

компетенций с учетом результатов оценочных процедур (запросов, потребностей, ожиданий);

- создание условий для постоянного и объективного оценивания педагогом уровня своей квалификации;
- использование возможностей (информационных материалов) порталов <https://uomoik.gov.by>; <https://edu.gov.by>; <https://pravo.by>; <https://rikc.by>; <https://adu.by>; <https://zakonrb.com>; <https://mchs.gov.by>; <https://akademy.by> и др.

Одним из механизмов, оказывающим существенное влияние на развитие профессионализма педагогов, является процесс сбора, обработки анализа информации о профессиональной компетентности педагогических работников и конструирование на его основе необходимых программ профессионального развития, так или иначе призванных восполнить профессиональные педагоги дефициты и удовлетворить соответствующие образовательные потребности (см.: рисунок).

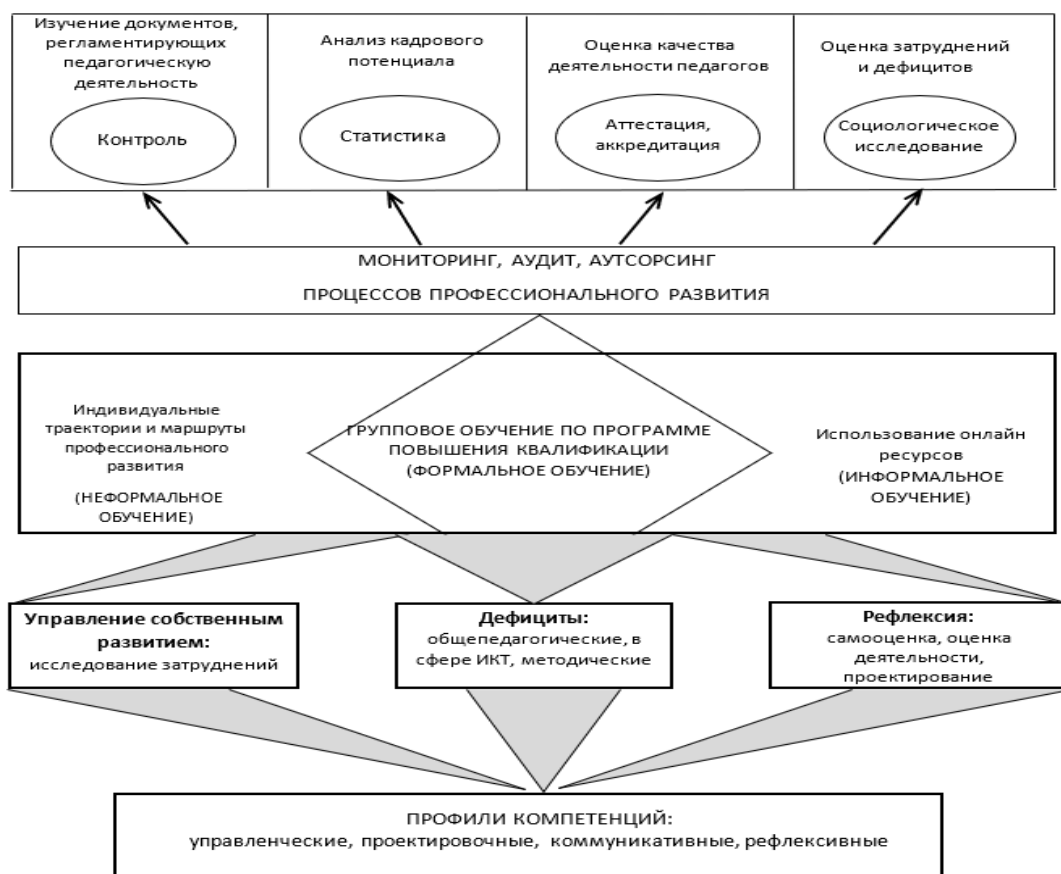


Рисунок. Экспертно-консультационная модель профессионального развития педагогических работников

Профессиональные качества и образовательные потребности педагогических работников анализируются также через призму качества образовательной деятельности, осуществляемой коллективно, а значит, свидетельствуют о наличии потенциала для установления партнерских связей и сотрудничества по вопросам профессионального педагогического развития в республике, регионе, районе, городе, учреждении образования: формального – в учреждениях дополнительного педагогического образования при освоении учебных программ повышения квалификации и переподготовки; неформального – при обмене знаниями, опытом внутри учреждения образования, в котором работают педагоги, а также в профессиональных сообществах; информального – путем самообразования.

По результатам исследования создается пакет образовательных услуг (набор компетенций), обеспечивающих реализацию плана профессионального развития различных целевых групп, что формирует маркетинговую среду профессионального развития педагогов («спрос» на компетенции – «предложение» обучения). Центральное место в этой модели занимает компетентность педагога.

Факторами реализации экспертно-консультационной модели профессионального развития педагогов выступают: индивидуальные, системные, трансферные. К индивидуальным факторам относится профессиональный опыт, мотивация профессионального развития педагогов; к системным – все виды дополнительного образования педагогических работников (образовательные программы), в которых принимают участие педагогические работники, а также профессиональные события, в которых они участвуют. Трансферные факторы устанавливают связь (реализуют посредническую функцию) между образовательными потребностями педагогов и средствами их удовлетворения.

Экспертно-консультационная модель профессионального педагогического развития предназначена для формирования субъектной позиции участников образовательной практики – педагогов с любым стажем и опытом работы. Концептуальной основой модели выступает гуманитарный подход, основанный на включенности субъекта деятельности в свое развитие. Прикладной аспект модели заключается создании сценариев актуального развития педагогов. Этот сценарии должен быть результатом самоанализа учителя и его диалога с экспертами – профессиональным сообществом системы дополнительного педагогического образования (руководителями учреждений образования, методистами и др.).

Данная модель профессионального развития педагога позволяет алгоритмизировать инструмент внешней оценки профессиональной компетентности педагогических работников, сделав его непрерывной практикой и ресурсом принятия управленческих решений. Этот проект можно рассматривать как основу для разработки так называемого «профиля» профессионального развития, основу которого будут составлять те или иные «комплекты» компетенций. Цель проекта достигается в процессе эффективного использования стратегий развития кадрового потенциала, таких как [3]:

- обучение педагогов на основе осмысления результатов научных исследований;
- интегральное обучение (мастер-классы и тренинг личностного развития);
- обучение планированию горизонтальной педагогической карьеры;
- кооперативное обучение;
- обучение в сетевых сообществах, которые можно использовать для формирования профессионального поля (люди, организации, библиотеки, веб-сайты, книги, журналы, базы данных, или другой источник информации);
- тренинги актуализации жизненного смысла и профилактики профессионального выгорания.

В восполнении профессиональных и компетентностных дефицитов педагогов особая роль отводится трансферу технологий [4]. Это понятие инновационной экономики, которое означает движение технологии от одного ее индивидуального или коллективного носителя к другому. Трансфер технологий в профессиональном развитии педагога играет роль механизма, который «переносит» результаты различных научных исследований в сферу практического применения педагогами с целью получения определенной пользы (выгоды) в реализации профессиональных задач.

Трансферными по отношению к педагогическому знанию на сегодняшний день следует отнести цифровые, проектировочные, управленческие, психологические и научные технологии.

Цифровизация профессионального развития педагогов прочно связана с необходимостью работать и обучаться в онлайн-платформах. Стремительно развиваются технологии робототехники, виртуальной и дополненной реальности. Мир образования наполняется сетевыми сервисами и разнообразными цифровыми ресурсами. Цифровые технологии это уже не только инструмент, но и новая среда существования человека. В образование они были перенесены из разных сфер. Например,

инфографика пришла в образование из сферы рекламы и дизайна, трансфер робототехники произошел из прикладной отрасли, в частности из промышленной робототехники.

Трансфер технологий из менеджмента (или формирование у педагогов управленческих компетенций) обязан все больше возникающим трудностям в постановке педагогических целей, а также в реализации профессиональных задач в условиях неопределенности, риска и др. организационных аспектов.

Трансфер технологий из экономики (формирование проектировочных компетенций педагога) связан с мотивацией персонала учреждения образования, как один из способов повышения производительности труда. Проблема повышения мотивации в образовании – одна из самых важных на сегодняшний день, поэтому избегать открытий и эффективных практик в этом вопросе из мира бизнеса неправильно и нецелесообразно. Любить новое как ценность и как инструмент развития – это важная черта, которая ценится у сотрудников. Развитие инновационного поведения учащихся, которое подразумевает открытость и готовность ко всему новому, неразрывно связано с инновационной культурой и поведением учителя.

Трансфер технологий из области психологии (рефлексивные компетенции педагога) обеспечивает осмысление педагогами личностного потенциала, своего и обучающихся, как суперценности. Чтобы научиться выбирать продуктивные технологии, мы должны понимать, как работает мышление, внимание, память учащегося, научиться его слушать и слышать. На данный момент множество открытий сделано в сфере когнитивных технологий: как запоминать? как управлять памятью и мышлением? как придумывать? как эффективно решать задачи?

Трансфер технологий из научной сферы, пожалуй, имеет самый «метапредметный» характер. Компетенции, формируемые благодаря этому виду управления знаниями связаны с категориями «профессиональная культура», «профессиональная этика», «профессиональная коммуникация» педагогов. Здесь и развитие навыков исследовательской деятельности педагогов, и инновационное мышление, и ценностные ориентации, и профессиональные позиции.

Таким образом, новизна предлагаемых решений в рамках экспертно-консультационной модели управления профессиональным развитием педагогических работников состоит в том, что это:

- технология управления профессиональным развитием педагогов, которая оптимизирует все имеющиеся ресурсы (управленческие, временные, кадровые, эмоциональные и др.) для достижения актуальных

целей;

- организационно новая модель повышения квалификации, в которой содержательный результат формируется совместно с педагогами-слушателями;
- отечественная разработка электронной системы администрирования процесса управления кадрами учреждения образования через формирование профилей компетенций педагогов, готовая для диссеминации в системе дополнительного педагогического образования.

Библиографические ссылки

1. Повышение качества профессионального развития педагога : кол. моногр. / под ред. С. Д. Мукановой. Караганды : Типография «Tengri», 2015.
2. Возгова З. В. Содержание системы мониторинга качества сформированности профессиональной компетентности слушателя факультета переподготовки и повышения квалификации // Вестн. ЧГПУ. 2010. № 12. С. 37–44.
3. Мурзагалиева А. Е., Утегенова Б. М. Сборник заданий и упражнений. Учебные цели согласно таксономии Блума. Астана : АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» Центр педагогического мастерства, 2015. 54 с. URL: <https://kst.nis.edu.kz/wp-content/uploads/2018/02/Uchebnye-tseli-soglasno-taksonomii-Bluma.-Sbornik-zadaniy-i-uprazhnenij.pdf> (дата обращения: 05.09.2023).
4. Тузовский А. Ф., Чириков С. В., Ямпольский В. З. Системы Т 817 управления знаниями (методы и технологии) / под общ. ред. В. З. Ямпольского. Томск : Изд-во НТЛ, 2005. URL: <https://www.redcross-irkutsk.org/upload/catalog/files/products/859.pdf> (дата обращения: 05.09.2023).

К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ РАЗВИТИЯ ГИБКИХ НАВЫКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

О. В. Румянцева

*Московский государственный институт международных отношений (университет)
МИД России проспект Вернадского, 76, 119454, г. Москва, Россия,
o.rumyantseva@my.mgimo.ru*

Статья посвящена вопросам развития гибких навыков студентов вуза во время учебного процесса. Обращение к гибким навыкам продиктовано тем, что в настоящее время системы образования во всем мире претерпевают изменения, обусловленные социально-мировым контекстом Индустрии 4.0. Рынок труда предъявляет требования вузам относительно выпуска готовых к профессиональной деятельности специалистов. Мировое педагогическое сообщество пришло к осознанию необходимости развития у студентов вузов гибких навыков, востребованных работодателями. Большую роль в этом развитии играют преподаватели, использующие определенные педагогические технологии, способствующие развитию гибких навыков студентов вузов. В статье описываются технологии развития гибких навыков, реализуемые в разных университетах России.

Ключевые слова: гибкие навыки; педагогические технологии; выпускник вуза; трудоустройство; университетское образование.

TOWARD THE USE OF PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES FOR THE DEVELOPMENT OF SOFT SKILLS IN HIGHER EDUCATION

O. V. Rumyantseva

*MGIMO University, Vernadsky Av., 76, 119454, Moscow, Russia,
o.rumyantseva@my.mgimo.ru*

The article is devoted to the development of soft skills of university students during the educational process. The appeal to soft skills is dictated by the fact that nowadays education systems around the world are undergoing changes due to the socio-world context of Industry 4.0. The labor market is making demands on universities to produce specialists ready for professional activity. The world pedagogical community has come to the realization of the need to develop soft skills in university students, demanded by employers. The leading role in this development belongs to teachers who use certain pedagogical technologies that promote the development of soft skills of university students. The article describes the technologies of soft skills development implemented in different Russian universities.

Keywords: soft skills; educational technologies; university graduate; employment; university education.

Развитие современного университета оценивается по многим параметрам, в числе которых «качество» выпускников, способных быстро трудоустроиться. Ежегодно составляемые рейтинги высших учебных заведений являются стимулом для обновления учебных программ и планов в соответствии с запросом рынка труда на высококвалифицированных и конкурентоспособных молодых специалистов. В настоящее время пристальное внимание уделяется гибким навыкам, широко востребованным работодателями. В России известны многочисленные инициативы по развитию этих навыков, но по большей части они связаны с дополнительным образованием.

Для преподавателей вуза такой вектор развития университета служит импульсом к развитию и поиску новых технологий, решающих современные педагогические задачи.

По мнению Ю. А. Читаевой, педагогическая технология ориентирована на обучаемых и нацелена на обеспечение успеха за счет их собственной деятельности, а также способствует развитию личности за счет усвоения ею целей и объективного контроля и самоконтроля за качеством профессионального образования [1, с. 20]. С точки зрения О. П. Журавлевой, современные образовательные технологии должны быть направлены на личностно-профессиональное развитие обучающихся, что предполагает одновременное формирование обобщенных интегрированных качеств личности и овладение необходимыми профессиональными компетенциями [2, с. 38]. О. М. Бобиенко отмечает, что для совершенствования гибких навыков в системе высшего профессионального образования необходимо использование таких педагогических технологий, в которых происходит замена роли преподавателя как преимущественно «транслятора знаний» на преобладание обобщенной педагогической позиции «организатор образовательной среды» [3, с. 15].

Таким образом, критериями выбора той или иной современной педагогической технологии преподавателем становятся не только цель передачи знаний, но и задача развития личности обучающегося при умении педагога вовремя передать практическую инициативу студентам.

В научной литературе широко описаны педагогические технологии, дающие возможность совершенствовать гибкие навыки студентов. Российские исследования демонстрируют, что «эффективным способом развития «гибких навыков» (soft skills) в вузовской системе являются целенаправленно формируемые под каждую из компетенций тренинги, а также учебные программы, имеющие в своей основе проектную работу» [4, с. 108].

Проведенное теоретическое исследование научных статей, составляющих Топ-100 по уровню цитируемости в международной базе данных Scopus за 2010–2020 годы, показало, что ведущими формами организации обучения, позволяющими формировать soft skills студентов вузов, являются: проектное обучение (как в рамках одной дисциплины, так и междисциплинарные проекты), включая конкурсы проектов, создание международных проектных команд; игровое обучение; ситуационное обучение (case-study, метод инцидента, анализа ситуации и т. д.); лабораторные занятия; обучение с применением компьютерных технологий (образовательный блоггинг; гибридное обучение и пр.) [5, с. 603].

Педагогические приемы и виды заданий, используемые преподавателями для развития гибких навыков студентов и описанные в научной литературе, в целом соответствуют вышеперечисленным формам организации аудиторных занятий.

Коротких Е. Г. и Носенко Н. В. представляют следующие виды заданий, важных для совершенствования гибких навыков: «включение диалоговых форм заданий; <...> использование видеоматериалов, в которых есть модели поведения профессионалов и просто успешных людей <...>; включение лексики, связанной с карьерой, текстов, содержащих интересную информацию о тайм-менеджменте, личностном росте; <...> на уровне магистратуры – моделирование навыков профессиональной коммуникации: выступление с докладом, защита выпускной квалификационной работы на иностранном языке, написание статей» [6, с. 46].

Л. Р. Газизуллина описывает конкурсы для аспирантов, во время участия в которых совершенствуются гибкие навыки, как например «Диссертация в трех минутах» (ЗМТ ©). «Этот конкурс коммуникационных исследований позволяет исследователям представить свою работу неспециалистам всего за три минуты, используя один слайд, без всякой опоры или профессионального жаргона. Участие поощряет развитие академических, презентационных и исследовательских навыков общения» [7, с. 277].

В исследовании Б. А. Усковой и М. В. Фоминых предлагается комплекс упражнений, рассчитанный на студентов 1-2 курса обучения и позволяющий развивать гибкие навыки. В научной работе авторы представляют «четыре комплекса заданий, направленных на развитие коммуникативных, мыслительных, самоорганизационных и управленческих компетенций» [8, с. с. 80]. Авторы описывают следующие виды заданий: командная игра, задания на аргументацию и объяснение,

ролевая игра, письменные творческие задания для развития креативного мышления. Предполагается, что указанные типы заданий могут быть использованы в комбинации с другими, либо отдельно, в том числе и в качестве домашнего задания.

Каталкина Н. А. и Богданова Н. В., изучая вопрос развития гибких навыков, говорят о важности включения в программу изучения иностранного языка в высшей школе на продвинутом уровне небольшого модуля, рассчитанного на 10 – 16 часов аудиторных занятий и 5 – 8 часов самостоятельной работы. Задания подобного модуля «направлены как на совершенствование иноязычных коммуникативных навыков студентов, а также овладение ими индивидуально значимым набором мягких навыков» [9, с. 195].

Анализ научной литературы подтверждает мысль о постепенном фокусировании вузовского сообщества на развитии гибких навыков студентов, включенном в основной учебный процесс посредством реализации специальных педагогических технологий. Накопленный опыт отражен в приведенной ниже таблице.

Таблица

Соотнесение развиваемых навыков с педагогическими технологиями и видами заданий

Навык	Педагогическая технология	Педагогические приемы, техники и виды заданий
Навыки эффективной коммуникации	технология развития эффективной коммуникации	Активное слушание, отзеркаливание, развитие эмпатии и уважения к собеседнику; холодное письмо; языковые приемы (замена союзов, правильная постановка вопросов и т. п.); образовательный блоггинг; моделирование навыков профессиональной коммуникации: выступление с докладом, защита выпускной квалификационной работы на иностранном языке, написание статей; конкурсы
Навыки работы в команде	Игровые технологии (ролевые, имитационные, деловые, ситуационные творческие и др.); Проектная деятельность	Формирование образа будущего; планирование первого шага; позиционирование. Имитационные модели общественных институтов в рамках занятия - заседание МУС, выборы и т. п. + крупные формы (модель ООН, ШОС); конкурсы проектов
Лидерские навыки		
Навык критического мышления	Технологии развития критического мышления	Кластеризация, прием «общее-уникальное», составление вопросных таблиц, составление дневника по прочитанному, составление таблицы «тонких» и «толстых» вопросов, таблица «Сравнение источников», стратегии

		формулирования и решения проблем, приемы творческой переработки прочитанного, рефлексия, парная и групповая работа («Зигзаг», метод Джигсо и т. п.)
Навык решения проблем	Case-study	Изучение проблемной ситуации, выработка собственного плана, сравнение с реализованным вариантом; мозговой штурм, техники генерации идей, фрирайтинг, составление интеллект-карты
Навык эффективного мышления	технологии развития эффективного мышления	
Аналитические навыки	Технологии проведения дискуссий и дебатов	Аргументация, выход из логических ловушек, избегание манипуляций, парные дискуссии, привлечение третьего лица для медиации, анализ вербального взаимодействия

Научные исследования подтверждают, что активное внедрение перечисленных в таблице технологий и видов заданий в учебный процесс способствует развитию гибких навыков студентов вузов, там самым повышая их готовность к будущей профессиональной жизни.

Ограничения настоящей статьи связаны с выбором наиболее востребованных в настоящее время навыков. Представляется целесообразным дальнейшее изучение педагогических технологий и приемов, с помощью которых совершенствуются и другие гибкие навыки.

Библиографические ссылки

1. Читаева Ю. А. Формирование ключевых компетенций учащихся на основе национальных стандартов профессионального образования (Европейский Союз и Россия) // Автореф. дисс. к.пед. н. 2009. С. 20.
2. Журавлева О. П., Михалева Л. П. Интерактивный режим организации современного образовательного процесса: учебно-методическое пособие. 2012. С. 38.
3. Бобиенко О. М. Ключевые компетенции личности как результат системы профессионального образования // Автореф. дисс. к.пед. н. 2005. С. 15.
4. Огарева Е. И., Лик Н. В. Возможности формирования «гибких навыков» (soft skills) в образовательной системе вуза // Гуманизация образования. 2019. № 5. С. 97–111.
5. Румянцева О. В. Исследования SOFT SKILLS в высшем образовании: Топ-100 в международной базе SCOPUS // Интеграция образования. 2021. №4. С. 593–607.
6. Коротких Е. Г., Носенко Н. В. Принципы формирования «soft skills» при обучении английскому языку студентов неязыковых специальностей вузов // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. 2019. № 44. С. 43–47.
7. Газизулина Л. Р. Развитие мягких навыков в ходе иноязычной подготовки аспирантов // Вестник Нижегородского университета имени Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2019. № 4(56). С. 275–279.

8. *Ускова Б. А., Фоминых М. В.* Методика формирования soft skills у студентов вузов: теоретический и практический аспекты // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2022. Т. 19. №1. С. 77–92.

9. *Каталкина Н. А., Богданова Н. В.* Методика формирования soft skills на уроке иностранного языка в высшей школе // Профессионально-ориентированное обучение языкам: реальность и перспективы : Сборник статей участников Ежегодной всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Санкт-Петербург, 18–19 февраля 2020 года. 2020. С. 192–198.

ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ УЧЕТУ ГРАММАТИЧЕСКИХ И РЕЧЕВЫХ ОШИБОК В ТВОРЧЕСКИХ РАБОТАХ УЧАЩИХСЯ

И. Э. Савко¹⁾, В. П. Савко²⁾

¹⁾ *Белорусский государственный университет,*

ул. К. Маркса, 31, 220030, г. Минск, Беларусь, Inna1805@mail.ru

²⁾ *Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка,
ул. Советская, 18, 220030, г. Минск, Беларусь, vp.bspu@gmail.com*

Представлена методика обучения студентов филологического факультета учету грамматических и речевых ошибок в творческих работах учащихся, предполагающая ознакомление на практических занятиях по методике преподавания русского и белорусского языка с соответствующими нормативными документами Министерства образования Республики Беларусь, анализ учебных программ и учебных пособий с целью определения последовательности включения в перечень учитываемых ошибок нарушений словообразовательных, морфологических, синтаксических, лексических, фразеологических норм. Впервые обращается внимание на необходимость учета при вынесении речевых ошибок того, изучены ли учащимися соответствующие темы школьного курса русского или белорусского языка, на целесообразность некоторых уточнений в нормативных документах, регулирующих контрольно-оценочную деятельность учителя.

Ключевые слова: грамматические ошибки; речевые ошибки; нарушения норм литературного языка; учет грамматических и речевых ошибок; творческие работы учащихся.

TRAINING PHILOLOGIST STUDENTS HOW TO ACCOUNT GRAMMAR AND SPEECH ERRORS IN STUDENTS' CREATIVE WORKS

I. Savko¹⁾, V. Savko²⁾

¹⁾ *Belarusian State University, K. Marx str., 31, 220030, Minsk, Belarus, Inna1805@mail.ru*

²⁾ *Maxim Tank Belarusian State Pedagogical University, Sovetskaya Str., 18, 220030,
Minsk, Belarus, vp.bspu@gmail.com*

The methodology for teaching students of the Faculty of Philology to take into account grammatical and speech errors in students' creative works is presented, which involves familiarization during practical classes on the methods of teaching the Russian and Belarusian languages with the relevant regulatory documents of the Ministry of Education of the Republic of Belarus, analysis of curricula and teaching aids in order to determine the sequence of inclusion in the list errors taken into account, violations of word-formation, morphological, syntactic, lexical, phraseological norms. For the first time, attention is drawn

to the need to take into account, when making speech errors, whether students have studied the relevant topics of the school course of the Russian or Belarusian language, to the advisability of some clarifications in the normative documents regulating the control and evaluation activities of the teacher.

Keywords: grammatical errors; speech errors; violations of literary language norms; taking into account grammatical and speech errors; creative works of students.

Одним из профессионально значимых умений, формируемых у студентов-филологов при обучении методике преподавания русского или белорусского языка, является умение правильно классифицировать и учитывать ошибки в письменных работах учащихся.

Тема «Типология и учет ошибок в письменных работах учащихся» рассматривается на практических занятиях. Для подготовки к занятию целесообразно предложить студентам ознакомиться со следующими документами Министерства образования Республики Беларусь, регулирующими контрольно-оценочную деятельность учителя: «Методическими указаниями по организации контроля и оценки результатов учебной деятельности учащихся по учебным предметам при освоении содержания образовательных программ общего среднего образования, применению норм оценки результатов учебной деятельности учащихся по учебным предметам» [1] (далее: «Методические указания...») и «Метадычнымі рэкамендацыямі па фарміраванні культуры вуснага і пісьмовага маўлення ва ўстановах адукацыі, якія рэалізуюць адукацыйныя праграмы агульнай сярэдняй адукацыі» [2] (далее: «Метадычныя рэкамендацыі...»).

В творческих письменных работах учащихся по русскому и белорусскому языкам существуют орфографические, пунктуационные, речевые, грамматические ошибки и ошибки в содержании, примерный перечень которых представлен в «Методических указаниях...».

У студентов практически не возникает вопросов, как учитывать орфографические и пунктуационные ошибки, поскольку это достаточно детально описано в вышеназванном документе. В частности, отмечается, что «при проверке письменных работ все орфографические и пунктуационные ошибки, допущенные учащимися, исправляются, однако при оценке учитываются не все. Не учитываются при оценке орфографические и пунктуационные ошибки на те правила, которые не предусмотрены учебной программой, на еще не изученные правила, в словах с непроверяемыми написаниями, работа над которыми не проводилась, в сохранении авторских знаков препинания» [1, с. 120].

По отношению к грамматическим и речевым ошибкам такого указания в этом документе нет, исходя из чего студенты предполагают, что

при проверке письменных работ учащихся в любом классе необходимо исправлять и учитывать все данные ошибки.

Однако в «Метадычных рэкамендацыях...» в разделе «Праверка навучальных, кантрольных, экзаменацыйных работ і правядзенне работы над памылкамі» после перечисления ошибок, которые необходимо отмечать и исправлять, в том числе грамматических и речевых, отмечается: «Дапушчаныя вучнямі памылкі на прымяненне правілаў, якія яшчэ не вывучаліся, настаўнік падкрэслівае, выпраўляе, але на палях сшытка не адзначае» [2, с. 12]. Таким образом, студенты должны соотнести два документа и сделать вывод, что исправляются, но не учитываются все типы ошибок на еще не изученные правила, в том числе грамматические и речевые.

Грамматические ошибки возникают в результате нарушения словообразовательных, морфологических и синтаксических норм.

Словообразовательные нормы, регулирующие выбор морфем, их расположение и сочетание в слове, большинством школьников усваиваются к пятому классу на интуитивном уровне. Поэтому грамматические ошибки, появляющиеся в результате нарушения либо словообразовательной модели, либо сочетаемости словообразовательных морфем, необходимо учитывать во всех творческих работах учащихся с 5-го по 11-й класс, так как ученик «моделирует» слово, не существующее в русском либо белорусском языке.

Морфологические и синтаксические нормы изучаются на уроках русского и белорусского языков поэтапно в связи с рассмотрением соответствующих языковых единиц. Поэтому важно, чтобы студенты осознали, что учет определенных видов грамматических ошибок начинается после того, как школьниками изучена соответствующая языковая единица. Например, грамматические ошибки, обусловленные нарушением образования форм степеней сравнения прилагательных, необходимо выносить на поля только после усвоения шестиклассниками темы «Степени сравнения имен прилагательных», ошибки в построении предложений с деепричастными оборотами – после изучения в седьмом классе деепричастного оборота и правил употребления его в речи (см. подробнее 3, 4).

Студентам дается задание посмотреть перечень грамматических ошибок, представленный в «Методических указаниях...», и определить, с какого класса и после изучения какой темы та или иная грамматическая ошибка влияет на выставление отметки за письменную работу. При этом важно обращать внимание и на информацию, касающуюся проверки знаний по русскому языку в начальной школе, чтобы знать, какие

грамматические ошибки выносятся на поля в начале обучения в пятом классе.

В частности, в «Методических указаниях...» отмечается, что к грамматическим ошибкам при проверке тетрадей по русскому языку в начальной школе относятся:

- нарушение общепринятой сочетаемости слов (*покласть на стол* вместо *положить на стол*);
- неправильное образование и употребление форм склонения, спряжения (*нет чулков* вместо *нет чулок*; *к ей пришла подруга* вместо *к ней пришла*; *давай побегим на речку* вместо *побежим на речку*; *новое платье красивше старого* вместо *красивее старого*; *злой собака* вместо *злая собака*);
- ошибки в словообразовании (*куст розы вымерзнул* вместо *вымерз*);
- нарушение границ предложений (*Во дворе дети играли в снежки. И весело смеялись*), иные [1, с. 43].

Анализируя данный перечень, студенты (не без помощи преподавателя) обращают внимание на необходимость внесения в него определенных корректировок. В частности, нарушение общепринятой сочетаемости слов – это не грамматическая, а речевая ошибка (хотя пример в данном пункте представляет собой грамматическую ошибку). Требуется редактирования и второй пункт с точки зрения как формулировки сущности ошибки, так и представленных примеров, причем среди примеров дается ошибка в образовании степени сравнения прилагательного, однако данная тема в начальной школе не рассматривается. В третьем пункте приведен пример нарушения не словообразовательных, а морфологических норм (неправильное образование формы прошедшего времени глагола).

Речевые ошибки, к которым традиционно относят нарушения лексических и фразеологических норм, также нужно учитывать исходя из последовательности рассмотрения в школьном курсе лексических и фразеологических единиц, причем не принимать за речевые ошибки «не очень красивые», но все-таки правильные высказывания учащихся.

Продemonстрируем это на примере учебного предмета «Русский язык».

Студенты должны вспомнить, что лексикология и фразеология изучаются в учреждениях общего среднего образования в несколько этапов: пропедевтический курс в начальной школе, систематический – в 5-м классе, сопутствующее повторение – в 6–9-х классах, систематизация и углубление знаний – в 10-м классе. Поэтому при анализе «Методических указаний...» вначале необходимо обратить внимание на следующую

информацию о том, какие речевые ошибки и как учитываются при проверке письменных работ по русскому языку в начальной школе:

«К речевым ошибкам относятся:

- необоснованное повторение одного и того же слова;
- необоснованное употребление рядом однокоренных слов;
- употребление слова в неточном значении;
- употребление диалектных слов и просторечий.

Каждая речевая ошибка считается за пол-ошибки» [1, с. 50].

Именно такие речевые ошибки следует выносить на поля в письменных работах учащихся 5-х классов до изучения ими темы «Речевая норма», однако учитывать каждую ошибку как отдельную, а не как пол-ошибки.

Далее целесообразно дать студентам задание проанализировать §16 «Речевая норма» учебного пособия по русскому языку для 5-го класса, в котором вводится понятие «речевая ошибка» и на практическом уровне дается информация:

- о нарушении лексической сочетаемости;
- об употреблении лишнего слова (тавтология);
- о неоправданном употреблении рядом или близко однокоренных слов;
- об употреблении слов иной функционально-стилистической окраски.

Студенты, анализируя перечень речевых ошибок, представленный в «Методических указаниях...», отмечают, что пятиклассникам на данном этапе можно дать на доступном для них уровне информацию и о таких ошибках, как неоправданный повтор слова, неуместное употребление эмоционально-экспрессивных средств языка, после чего учитывать все вышеназванные речевые ошибки при выставлении отметки за письменную работу.

Лексикология и фразеология изучаются в 5-м классе в четвертой четверти. Студентам предлагается определить, с какими видами ошибок, обусловленных нарушением лексических и фразеологических норм, целесообразно познакомить пятиклассников в процессе рассмотрения данного раздела.

Например, об ошибке, вызванной неразличением оттенков значения синонимов или близких по значению слов, можно вести речь при углублении знаний о синонимах; обусловленной смешением лексики разных исторических эпох – при изучении темы «Устаревшие слова. Неологизмы»; вызванной неправильным воспроизведением фразеологических оборотов или употреблением их в несвойственном им

значении – при рассмотрении данных устойчивых сочетаний.

Информацию о речевой ошибке, обусловленной неудачным употреблением местоимений, приводящим к неясности или двусмысленности высказывания, целесообразно дать в 6-м классе в процессе изучения раздела «Местоимение» и учитывать после работы над данным разделом.

Таким образом, к 7-му классу учащиеся уже должны иметь представление о большинстве речевых ошибок и уметь исправлять их. Для этого нужно постепенно знакомить школьников с типами речевых ошибок, учить редактировать предложения с нарушениями лексических и фразеологических норм, причем осуществлять это систематически, в том числе и на уроках коррекции знаний, умений и навыков, проводимых после написания контрольных изложений и сочинений.

В 10-м классе знания о речевых ошибках обобщаются и систематизируются. Студентам предлагается проанализировать раздел «Слово как основная единица языка» учебной программы по русскому языку для данного класса [5], определить, какая информация о лексических нормах является новой (правильное употребление омонимов и многозначных слов), и сделать вывод, какая речевая ошибка добавляется в перечень тех, которые нужно учитывать при выставлении отметки (двусмысленность высказывания, обусловленная неудачным употреблением многозначных слов или омонимов).

У студентов обычно возникает вопрос, нужно ли учитывать эту ошибку раньше, ведь многозначные слова изучаются еще в начальной школе. С нашей точки зрения, до 10-го класса такие ошибки целесообразно только исправлять, но не отмечать на полях, поскольку: 1) ученик, строя высказывание, употребляет слово в каком-то одном значении, обусловленном контекстом, и, как правило, не задумывается над тем, что данная фраза может восприниматься по-другому; 2) в перечне речевых ошибок, данных в «Методических указаниях...», этот вид ошибки отсутствует.

Кроме того, студенты высказывают мнение о необходимости включения в «Методические указания...» не только перечня речевых и грамматических ошибок, но и указания на то, как их нужно учитывать при проверке письменных работ.

Таким образом, при решении вопроса, какие грамматические и речевые ошибки нужно учитывать при оценивании творческих работ учащихся 5–11-х классов, студенты должны руководствоваться соответствующими нормативными документами Министерства образования Республики Беларусь, последовательностью изучения

морфологических, синтаксических, лексических и фразеологических единиц и тем, с какими видами грамматических и речевых ошибок знакомились учащиеся на уроках. В результате у будущих учителей-филологов формируются профессионально значимые умения анализировать учебные программы, учебные пособия, нормативные документы, регулирующие контрольно-оценочную деятельность учителя, правильно учитывать разные виды ошибок при проверке письменных работ учащихся.

Библиографические ссылки

1. Методические указания по организации контроля и оценки результатов учебной деятельности учащихся по учебным предметам при освоении содержания образовательных программ общего среднего образования, применению норм оценки результатов учебной деятельности учащихся по учебным предметам [Электронный ресурс]. URL: <https://adu.by/images/2023/01/metod-ukaz-org-kontr-otsenki-2022.doc> (дата обращения 26.10.2023).

2. Метадычныя рэкамендацыі па фарміраванні культуры вуснага і пісьмовага маўлення ва ўстановах адукацыі, якія рэалізуюць адукацыйныя праграмы агульнай сярэдняй адукацыі [Электронный ресурс]. URL: <https://adu.by/ru/homeru/obrazovatelnyj-protsess-2023-2024-uchebnyj-god/obshchee-srednee-obrazovanie/metodicheskie-rekomendatsii-ukazaniya.html> (дата обращения 26.10.2023).

3. Савко И. Э. Учет грамматических ошибок в письменных работах учащихся 5–11 классов // Русский язык и литература. 2018. № 6. С. 3–9.

4. Саўко У. П., Саўко І. Э. Праблема ўліку граматычных памылак у творчых працах вучняў V–IX класаў // Адзінаццатыя Танкаўскія чытанні : зб. навук. артыкулаў / Беларус. дзярж. педагаг. ун-т. Мінск, 2018. С.193–196.

5. Учебная программа по учебному предмету «Русский язык» для X класса учреждений образования, реализующих образовательные программы общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения [Электронный ресурс]. URL: <https://adu.by/ru/homeru/obrazovatelnyj-protsess-2023-2024-uchebnyj-god/obshchee-srednee-obrazovanie/uchebnye-predmety-v-xi-klassy-russkij-yazyk.html> (дата обращения 26.10.2023).

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ К ВЕДЕНИЮ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Н. В. Самусева

*Белорусский государственный педагогический университет им. Максима Танка,
ул. Советская, 18, 220055, г. Минск, Беларусь, nsamuseva@bk.ru*

В статье раскрываются основные аспекты компетентностного подхода в подготовке студентов к организации и ведению воспитательной работы в современной школе. Предложенная методическая цепочка в подготовке будущих специалистов к классному руководству, апробированная на практических занятиях по педагогике и включающая технологические приемы в различных игровых заданиях, имеет пошаговый характер организации воспитывающей деятельности и формирования классного коллектива, что отличает ее от уже существующей методики воспитательной работы. Сделан упор на выделении и реализации универсальных компетенций специалистов, позволяющих успешно организовывать воспитывающую деятельность со школьниками. Воспитательный потенциал педагогических дисциплин, а также некоторые формы воспитательной работы, проводимые на практических занятиях со студентами БГПУ, позволяют на компетентностной основе в дальнейшем успешно организовывать воспитывающую деятельность с современными школьниками.

Ключевые слова: компетентностный подход; будущий педагог; воспитательная деятельность; педагогические дисциплины.

COMPETENCE-BASED APPROACH IN PREPARING STUDENTS FOR EDUCATIONAL WORK IN A MODERN SCHOOL

N. V. Samuseva

*Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank,
Sovetskaya Str., 18, 220055, Minsk, Belarus, nsamuseva@bk.ru*

The article reveals the main aspects of the competency-based approach in preparing students for organizing and conducting educational work in a modern school. The proposed methodological chain in the preparation of future specialists for classroom management, tested in practical classes in pedagogy and including technological techniques in various game tasks, has a step-by-step nature in organizing educational activities and forming a classroom team. Emphasis is placed on identifying and implementing the universal competencies of specialists that allow them to successfully organize educational activities with schoolchildren. The educational potential of pedagogical disciplines, as well as some forms of educational work carried out in practical classes with BSPU students, make it possible to successfully organize educational activities with modern schoolchildren on a competency basis in the future.

Keywords: competency-based approach; future teacher; educational activities; pedagogical disciplines.

Современное школьное сообщество живет бурлящей и клокочущей жизнью. Сегодняшние школьники достаточно свободно пользуются почти всеми видами гаджетов. Иногда учитель, особенно гуманитарий, несколько теряется от познаний детей о нахождении информации в компьютере. Еще сложнее обстоит дело для классного руководителя. Как вести с ними воспитательную работу, что им предложить, чем заинтересовать, и, вообще, нужен ли план воспитательной работы, и что туда вносить? Все чаще читаем на страницах педагогических изданий об организации «воспитывающей деятельности» со школьниками. Школа в последнее десятилетие немного отошла от участия в воспитательной работе, что повлияло на многие негативные последствия в детской среде (буллинг, употребление так называемых «легких» наркотиков, расслоение школьников по интеллектуальному, а также и по материальному признаку и т. д.).

Теория ведения воспитательной работы базируется на многих законах, принципах, взглядах, парадигмах, овладев которыми будущий педагог приобретет определенные компетенции. Наша задача – определить основные из них, на которые может и должен опираться начинающий классный руководитель.

Общим для педагогики выступает тезис о том, что эффективным и продуктивным воспитание бывает только в рамках воспитательной системы, которая является организованной. По мнению В. А. Караковского, Л. И. Новиковой, Н. Л. Селиванова, С. В. Евтушенко воспитательная система является упорядоченной совокупностью компонентов воспитательного процесса. Организационно-методические основы школы, как воспитательной системы, выделены Л. И. Маленковой:

- существование единой концепции развития школы;
- структура, связанная с внутришкольным управлением;
- общешкольные традиции, главные дела, функционирование общешкольных организаций и объединений;
- назначение и воспитательные функции каждого субъекта педагогического процесса;
- планирование в современной школе;
- анализ результатов;
- научно-методическое обеспечение школы как воспитательной системы [3].

Известный педагог В. А. Караковский отмечает сложность структуры самой воспитательной системы школы, и выделяет такие компоненты:

- цели;
- деятельность;
- субъект деятельности;
- отношение, рождающееся в процессе деятельности;
- среда системы;
- управление;
- развитие данной системы [2].

Воспитывать детей сегодня трудно. Л. И. Маленкова считает, что основных причин несколько. Первая – связана с тем, что у нынешних «отцов и детей» существуют противоположные ценностные ориентации: экономические, политические, культурологические, социальные, бытовые, личностно-психологические и т. д. Вторая причина состоит в том, что современные подростки часто закрыты от мира взрослых: они обладают своей субкультурой, в которой они живут, и не хотят никого пускать в нее, в особенности, родителей и педагогов. А защищаются двумя масками: дома и в школе. Когда они находятся на глазах своих родителей и педагогов – они одни, живут и действуют по принципу «как надо», а когда находятся наедине с собой или своими сверстниками – они другие [3].

Каким образом молодому педагогу воспитывать детей в таких условиях? На этот счет существует целый пакет школьных методик, связанных с изучением и воспитанием учащихся. При реализации их на практике следует помнить основное и главное методическое правило, сформулированное еще А. С. Макаренко о том, что знание воспитанника должно прийти к воспитателю не в процессе безразличного его изучения, а только в процессе совместной с ним работы и самой активной помощи ему.

Планированием воспитательной работы называют педагогическое моделирование деятельности самого воспитателя, которое основывается на нескольких принципах: целеустремленность, систематичность, конкретность, оптимистичность, диалогичность, индивидуальность, научность, непрерывность, преемственность, последовательность, разнообразие содержания форм и методов, оптимальное сочетание просвещения и организации деятельности детей, единство педагогического руководства и активности воспитанников, учет возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, связь внутриклассной работы с работой школы и вне ее [3].

Планирование позволяет классному руководителю:

- 1) осознать цель и задачи воспитания;
- 2) предварительно изучить классный коллектив;
- 3) отобрать содержание, средства и формы воспитательной работы;
- 4) корректировать развитие коллектива и личности каждого;
- 5) видеть перспективы своего самосовершенствования.

Воспитание основывается на создании воспитывающей среды для растущего человека, которое целенаправленным образом положительно влияет на процесс развития личности. Практика основывается на большом опыте: чем в более раннем возрасте человек оказывается в условиях, которые благоприятствуют развитию его любознательности, тем раньше он испытывает чувство радости и удовлетворения от саморазвития и самореализации, тем больше у него шансов состояться самоактуализирующейся личностью [2–4].

Важным фактором, который существенно влияет на развитие детей, и особенно, подростков и юношества, является общество сверстников. В общении с окружающими его сверстниками он:

- получает дополнительные знания;
- пополняет свой жизненный опыт;
- усваивает социальные нормы и ценностные ориентации;
- вырабатывает критерии и оценки;
- приобретает опыт взаимоотношений со сверстниками;
- испытывает чувство дружбы и товарищества;
- находит возможности самореализации и самоутверждения;
- ощущает эмоционально-положительное состояние единения со сверстниками.

В больших и малых городах и других регионах создаются различные клубы по интересам, профессионально направленные на выбор профессии, патриотические объединения на формирование гражданских качеств, эстетические, спортивные и т. д.

Можно сделать вывод, что детско-юношеские организации выступают как существенный фактор положительного воспитания, дополняя целенаправленный воспитательный процесс.

Кратко остановившись на основных теоретических аспектах воспитания личности, внесем практическую составляющую в подготовку будущих педагогов к воспитанию современных школьников и выделим воспитательные возможности дисциплин педагогического цикла.

Имея в виду формирование у студентов универсальных профессиональных компетенций, направленных на организацию воспитательного процесса с учащимися, следует отметить, что воспитательным потенциалом обладают сами педагогические дисциплины.

Например, при изучении дисциплин «Педагогика», «Технологии работы классного руководителя», студенты учатся, как создавать положительный психологический климат. Здесь мы используем упражнения «Комплимент». Условия таковы: называется имя и фамилия юноши, и имя и фамилия девушки из этой группы. В вайбере «Группа» только юноши посылают положительные характеристики или черты названной девушке. Когда называется имя и фамилия юноши, - то очередь делать комплименты и посылать положительные качества переходит к девушкам. У преподавателя уже заготовлены две медали: «Ты – лучше всех!», «Ты – супер!». Можно использовать много других упражнений, которые позволят создать хорошую атмосферу в группе и вызвать желание работать дальше.

Актуальна и такая компетенция, как «умение организовать воспитывающую деятельность». Самое трудное – это дать поручение. Например: «Это задание можешь выполнить лучше всех ты, попробуй, и у тебя получится»; «возьми себе в помощники друга и вы быстро и качественно все успеете сделать» и т. д., то есть, эти обращения являются определенного рода авансированием успеха в выполнении заданий.

Разделив группу студентов на творческие микрогруппы, можно использовать проектные технологии. Названия могут быть самые разные: «Как организовать день класса», «Как интересно провести дискотеку», «Как оригинально оформить заметку в школьную газету «Классная правда»» и др.

Мы считаем, что ограничение интернета в современных условиях малопродуктивно. Чтобы обучающиеся не хотели обойти всякие фильтры (а возможностей, знаний у них достаточно), надо предложить им достойную замену негативного контента [5]. Если проанализировать записи школьников в социальных сетях, то в подавляющем большинстве отражаются факты реальной жизни. Поэтому мы постарались на практических занятиях «переориентировать» студентов, а через них и будущих их воспитанников на реальные действия и реально-творческие отношения.

Несмотря на то, что в нынешних условиях поменялось представление о человеческом идеале, коллективное творческое воспитание И. П. Иванова является достаточно востребованным, так как обладает механизмом обучения как студентов, так и школьников посредством сотрудничества, через организацию коллективной деятельности, а также через индивидуальное и коллективное творчество. Основной методической единицей выступает «коллективное творческое дело» (КТД). «Дело» может быть общей работой, важным событием, в

организации которого принимает участие каждый член коллектива. «Дело» может быть коллективным, когда планируется, готовится, совершается и обсуждается совместно воспитателями и воспитанниками, творческим – когда сами воспитанники, во главе с воспитателями, вместе с ними ищут способы решения многих практических задач. Помимо этого, отвергаются шаблоны, готовые сценарии, коллектив всегда создает свой вариант [1].

Следует отметить, наибольшей эффективностью обладают также технологии проектной деятельности, игровые и тренинговые упражнения, кейс-технологии и т. д.

Это связано с осознанием студентами необходимости и возможностей формировать в процессе аудиторной воспитательной деятельности востребованные на современном рынке труда компетенции (работать в команде, разрабатывать проекты и управлять ими, продуктивно общаться, в том числе в поликультурной среде и др.), а также профессионально ценные личностные качества (самостоятельность, инициативность, целеустремленность, ответственность, предприимчивость и др.).

На практических и семинарских занятиях по педагогике со студентами 3–4 курсов БГПУ мы придумывали, создавали, апробировали технологические приемы в различных игровых заданиях, имеющих пошаговый характер организации воспитывающей деятельности и формирования классного коллектива. Студенты активно участвовали, оттачивая свое методическое мастерство, в игровых заданиях, мероприятиях, придуманных ими самими, в тренинговых упражнениях, составленных творческими группами по той или иной воспитательной тематике. Несколько занятий было посвящено решению кейсов и созданию сценариев классных часов.

Эффективность воспитательной работы может зависеть от педагогических условий, в рамках которых они осуществляются. К педагогическим условиям Н. Е. Щуркова относит: индивидуальные особенности педагога (эрудиция, неординарность личности педагога, его культура, интересы и увлечения, отношение к воспитанникам, выражающееся в педагогическом такте и оптимизме, в мажорном тоне, знание закономерностей воспитательного процесса и детской психологии, владение методами диагностики и т. д.); материальные условия (обстановка в классе, наличие современного оборудования, различных технических средств и т. д.) [6].

После педагогической практики студенты рассуждали на занятиях о своих успехах и затруднениях в воспитательной работе с классом. И многие говорили о том, что им удавалось создавать положительный

психологический климат и во многом удавалось организовать воспитывающую деятельность с классом. Таким образом, делая упор на формировании универсальных компетенций будущего учителя можно предположить, что студенты смогут в дальнейшем успешно вести воспитательную работу в качестве организатора воспитывающей деятельности школьников и классного руководителя.

Библиографические ссылки

1. *Иванов И. П.* Энциклопедия коллективных творческих дел. М. : Педагогика, 1989.
2. *Караковский В. А.* Воспитание? Воспитание...Воспитание! Теория и практика школьных воспитательных систем. М., 2000. С. 45–61.
3. *Маленкова Л. И.* Теория и методика воспитания : учеб. пособие. М.: Педагогическое общество России, 2002. С. 374–380.
4. Методика воспитательной работы / А. М. Руденко [и др.]; под ред. А. М. Руденко. Ростов н/Д: Феникс, 2015.
5. *Печенова Т. А.* Педагогика для «цифрового» поколения: пути развития информационно-аналитических компетенций студента. Минск : Академия управления при Президенте Республики Беларусь, 2022.
6. *Щуркова Н. Е.* Классное руководство: игровые методики. М. : Педагогическое общество России, 2001.

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО ФИЛОЛОГИЧЕСКОМУ АНАЛИЗУ ЛИТЕРАТУРНОГО ТЕКСТА СТУДЕНТАМИ-ИНОФОНАМИ

И. М. Саникович

*Белорусский государственный университет,
ул. К. Маркса, 31, 220030, г. Минск, Беларусь, irinasanikovitch@gmail.com*

При обучении на филологическом факультете Белорусского государственного университета иностранные студенты изучают большое число произведений русской литературы, однако существует проблема понимания и интерпретации содержания этих литературных текстов. Ее наличие можно объяснить не столько плохим знанием языка, сколько влиянием на восприятие русского текста собственной национально-культурной традиции. Решению этой проблемы может способствовать более широкое использование на занятиях по истории русской литературы в аудитории иностранных студентов филологического анализа текста, который должен сопровождаться лингвострановедческими и/или страноведческими комментариями.

В статье представлен вариант организации работы по филологическому анализу очерка К. Г. Паустовского «*Язык и природа*», ориентированный на аудиторию туркменских студентов.

Ключевые слова: русский язык как иностранный; русская литература; литературный текст; филологический анализ; лингвострановедческий и страноведческий комментарий.

ORGANIZATION OF WORK ON PHILOLOGICAL ANALYSIS OF THE LITERARY TEXT BY FOREIGN STUDENTS

I. M. Sanikovitch

*Belarusian State University,
K. Marx Str., 31, 220030, Minsk, Belarus, irinasanikovitch@gmail.com*

When studying at Philological Faculty of Belarusian State University, foreign students read a large number of works of Russian literature, but there is a problem how to understand and to interpret the content of these literary texts. Its presence can be explained not so much by poor knowledge of the language, but by the influence of one's own national-cultural tradition on the perception of the Russian text. The solution to this problem can be facilitated by the wider use of philological analysis of the text in classes on the history of Russian literature for foreign students, which should be accompanied by linguistic and/or cross-cultural comments.

The article describes how to organize this work on the example of the philological analysis of K. G. Paustovsky's essay «*Language and Nature*», aimed at the audience of Turkmen students.

Keywords: Russian as a foreign language; Russian literature; literary text; philological analysis; linguistic regional and cross-cultural comment.

Изучение любого иностранного языка немыслимо без обращения к художественным текстам, написанным на этом языке, и последующей работы с ними. Высокий уровень владения языком и формирование вторичной языковой личности предполагают свободное умение читать и понимать литературные тексты, созданные на изучаемом языке.

В практике преподавания иностранных языков использование литературных текстов объясняется их полифункциональностью, где гармонично сочетаются эстетическая, культурологическая, страноведческая, языковая и воспитательная функции. Основной целью работы с аутентичным литературным текстом в процессе обучения иностранному языку является его постижение как произведения словесного искусства и как явления культуры носителей языка.

Иностранные обучаемые филологического факультета БГУ, получающие квалификацию «Филолог. Преподаватель русского языка и литературы, русского языка как иностранного» в силу специфики выбранной специальности изучают историю русской литературы в течение 7 семестров (см. модуль «История русской литературы») [1], что предусматривает их знакомство с большим количеством литературных произведений, их изучение и анализ. Однако зачастую студенты-инофоны специфически воспринимают и интерпретируют содержание изучаемых текстов русской литературы, что объясняется влиянием собственной национально-культурной традиции, которая может коренным образом отличаться от национально-культурной традиции русского народа. Например, в статье «Обучение чтению художественной литературы на русском языке как иностранном: деятельностный подход, читательские и речевые практики» авторов Ворожцовой И. Б. и Урсеговой Е. Б. представлено несколько примеров своеобразного понимания иностранными обучаемыми содержания рассказов Г. Остера и Л. Улицкой. «Русские не очень подробно говорят о себе, считая все окружающее не требующим разъяснений. Но для иностранцев зачастую много непонятного в русской жизни» [2, с. 152].

На наш взгляд, решению проблемы с пониманием и интерпретацией содержания литературных текстов в определенной степени может способствовать более широкое использование на занятиях, посвященных изучению и интерпретации конкретных литературных произведений студентами-инофонами, **филологического анализа текста.**

Под филологическим анализом понимается такой вид «аналитического прочтения художественного произведения», при котором «основное внимание сосредоточено на особенностях функционирования единиц языка разных уровней в художественном

тексте, на рассмотрении их изобразительных возможностей с целью формирования у учащихся представления об эстетической функции русского языка, богатстве и гибкости его системы, о роли средств словесного выражения в создании художественных образов, о содержании и форме текста как едином целом, о характерных чертах идиостиля художника слова или отдельного произведения» [3, с. 20]. Таким образом, очевидно, что филологический анализ совмещает в себе анализы литературоведческий и лингвостилистический.

Кроме того, этот анализ должен быть дополнен **лингвострановедческими и/или страноведческими комментариями**, поскольку с произведениями русской литературы знакомятся обучаемые, для которых ни русский язык, ни русская культура не являются родными.

Традиционно работу над художественным текстом в иностранной аудитории принято делить на три этапа: **предтекстовый, притекстовый, послетекстовый** [4, с. 348].

Предтекстовая работа направлена «на моделирование фоновых знаний, необходимых для рецепции художественного текста, на устранение языковых и смысловых трудностей при понимании текста» [4, с. 348]. Задания этого этапа могут быть связаны с информацией о жизни писателя и его творчества, также на этом этапе можно поработать с названием произведения. **Притекстовый** этап предполагает чтение текста, его анализ и выполнение заданий, связанных с лексико-грамматическим материалом изучаемого произведения. **Послетекстовый** этап содержит задания обобщающего характера, позволяющие обучаемым высказать собственное мнение о тексте. Также здесь может происходить расширение культурного фона, т.е. включение текста в более широкий контекст.

Рассмотрим, как можно провести работу по филологическому анализу литературного текста в иноязычной аудитории на примере очерка Константина Георгиевича Паустовского «Язык и природа» [5]. Будучи тонким мастером лирической прозы, Паустовский писал о прекрасном, которое он видел в природе, в человеке, в творчестве.

Очерк К. Г. Паустовского «Язык и природа» можно назвать своего рода кратким пособием для начинающих писателей. Основная мысль этого произведения такова: главное умение писателя – это чувствовать то, о чем пишешь; только в этом случае читатель сможет увидеть и ощутить яркий и живой образ (*«тогда за каждым словом видишь и чувствуешь, о чем говоришь, а не машинально произносишь их»* [5]).

На наш взгляд, это произведение интересно и полезно именно для изучения иностранными студентами-филологами по следующим причинам:

1. Текст имеет небольшой объем, поэтому может быть прочитан и проанализирован студентами-инофонами в течение одного занятия.

2. Данный очерк отражает одну их сторон жизни в России, т.к. посвящен русской природе (средняя полоса);

3. «Язык» произведения насыщен лингвистическими единицами (лексическими, грамматическими), которые связаны с явлениями природы. Например, «слово “спорый” означает – быстрый, скорый. Спорый дождь льется отвесно, сильно. Он всегда приближается с набегавшим шумом» [5]. Следует отметить, что ряд лингвистических единиц имеет широкое употребление, для понимания и «расшифровки» значения другим студентам-инофонам необходимо будет применить лингвистическую догадку или обратиться к словарям.

4. Данный текст дает хорошее представление как о специфике авторской манеры К. Г. Паустовского, так и о стилистическом своеобразии его малых прозаических произведений.

5. Интересным и полезным, для студентов, получающих квалификацию «филолог», является определение жанровой принадлежности этого литературного произведения (очерк или рассказ).

Комплекс заданий, представленный в статье, рассчитан на аудиторию туркменских студентов-филологов; он был разработан при участии студентки 4 курса специальности «Русская филология (русский язык как иностранный)» Гульшат Агамырадовой.

А. Предтекстовая работа.

На этом этапе студентам целесообразно предложить следующие задания:

***Задание 1.** Познакомьтесь с краткой биографией русского писателя Константина Георгиевича Паустовского. Что вы можете рассказать о его творчестве? Читали ли вы раньше произведения этого автора?*

***Задание 2.** В каких жанрах писал К. Г. Паустовский?*

***Задание 3.** В чем специфика рассказа как литературного жанра? В чем особенность очерка? Проведите сопоставление этого жанра с рассказом.*

Студентам можно предложить сопоставить эти жанры по следующим позициям:

- наличие/отсутствие элементов публицистического стиля;
- степень выраженности авторской позиции;

- соотношение реальных фактов и художественного вымысла;
- композиция произведения (четкая/свободная);
- динамичность/статичность развития действия;
- специфика хронотопа.

Задание 4. *Опишите, что, на ваш взгляд, характерно для русской природы. Похожа ли белорусская природа на русскую природу средней полосы?*

Задание 5. *Подумайте, о чем может говориться в произведении с названием «Язык и природа».*

Б. Притекстовая работа.

Задание 1. *Как бы вы определили жанровую принадлежность текста «Язык и природа»? Это рассказ или очерк? При ответе опирайтесь на позиции для сравнения очерка и рассказа.*

Задание 2. *1. Какие фрагменты произведения связаны с размышлением о писательском мастерстве? Зачитайте их.*

2. Как вы понимаете следующие выражения:

1. «Если писатель, работая, не видит за словами того, о чем он пишет, то и читатель ничего не увидит за ними».

2. «Если писатель хорошо видит то, о чем пишет, то самые простые и порой даже стертые слова приобретают новизну, действуют на читателя с разительной силой и вызывают у него те мысли, чувства и состояния, какие писатель хотел ему передать».

3. «В этом, очевидно, и заключается тайна так называемого подтекста».

Задание 3. *Какое природное явление является центральным в этом тексте? Как оно характеризуется? Зачитайте соответствующие фрагменты текста.*

Задание 4. *В чем, на ваш взгляд, заключается особенность каждого вида дождя? Для ответа используйте материал рассказа и толковых словарей русского языка.*

«Есть дожди морозящие, слепые, обложные, грибные, спорые, дожди, идущие полосами – полосовые, косые, сильные окатные дожди и, наконец, ливни (проливни)».

(Выполнение данного задания предполагает индивидуальную или парную работу).

Задание 5. *О каком еще природном явлении говорится в тексте? Какими средствами выразительности автор характеризует зарю? Найдите в тексте соответствующие тропы.*

Задание 6. *Есть ли сходство в лексическом значении слов «зарница», «заря» и «зори»?*

Задание 7. В тексте есть выражение «войдем смотреть грома!», которое автор объяснил. Что видите вы, когда на улице гремит гром?

В. Послетекстовая работа.

Отметим, что некоторые задания этого этапа перекликаются с заданиями предтекстового и притекстового этапов.

Задание 1. Изменили ли вы свое представление о жанре этого произведения (рассказ или очерк)?

Задание 2. Какие новые русские слова вы узнали? Какое из них вам показалось самым необычным и красивым?

Задание 3. Описание какого природного явления в очерке «Язык и природа» Паустовским вам особенно понравилось (дождь, гроза, заря утренняя или вечерняя)? Расскажите о нем (3–4 предложения), используя средства выразительности К. Г. Паустовского.

Задание 4. Каких природных явлений, которые были описаны в рассказе «Язык и природа», нет в Туркменистане? Какие природные явления есть в Туркменистане, но не встречаются в средней полосе России и в Беларуси?

Таковы задания, с помощью которых можно организовать работу по филологическому анализу очерка «Язык и природа» К. Г. Паустовского в аудитории туркменских студентов.

Библиографические ссылки

1. Учебный план УВО по специальности 1-21 05 02 Русская филология (по направлениям) (для иностранных обучающихся). Направление специальности: 1-21 05 02-04 Русская филология (русский язык как иностранный). Д21-1-018/уч. ин. 23.07.2021. [Электронный ресурс]. URL: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/299165> (дата обращения: 17.10.2023).

2. Ворожцова И. Б., Урсегова Е. Б. Обучение чтению художественной литературы на русском языке как иностранном: деятельностный подход, читательские и речевые практики // Вестник Удмуртского университета. 2015. Т. 25. Вып. 3. С. 151–157.

3. Белова Н. А. Филологический анализ художественного текста: реализация интеграции лингвистического и литературоведческого подходов в школе: учебно-метод. пособие. Саранск, 2008. 205 с.

4. Больгерт И. А. Этапы работы с художественным текстом на уроках РКИ // Язык. Общество. Медицина : материалы XVII Респ. студ. конф. «Язык. Общество. Медицина» и XIV Респ. науч.-практ. семинара «Формирование межкультурной компетентности в учреждениях высшего образования при обучении языкам» / Гродн. гос. мед. ун-т; редкол.: Е. П. Пустошило (отв. ред.) и др. Гродно, 2018. С. 347–349.

5. Паустовский К. Г. Язык и природа [Электронный ресурс]. URL: http://paustovskiy-lit.ru/paustovskiy/text/zolotaya-roza/roza_12.htm (дата обращения: 17.10.2023).

РОЛЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

М. В. Сидорова

*Белорусский государственный университет, ул. Кальварийская, 9, 220004,
г. Минск, Беларусь, M.Sidorova@bsu.by*

Формирование профессиональной компетентности личности является одним из приоритетных направлений развития высшего образования Республики Беларусь. В профессиональную компетентность наряду с профессиональными знаниями, умениями и навыками, входят и психологические характеристики личности, от которых зависит эффективность будущей деятельности. Среди таких характеристик важное место занимает эмоциональный интеллект. В данной статье автор теоретически обосновывает актуальности выбранной темы, представляет результаты эмпирического исследования уровня эмоционального интеллекта будущих специалистов, предлагает рекомендации по развитию эмоционального интеллекта в студенческих группах.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект; профессиональная компетентность; саморегуляция; мышление; эмоциональное благополучие; эмпатия.

THE ROLE OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS

M. V. Sidorova

*Belarusian State University, Kalvariyskaya Str., 9, 220004, Minsk, Belarus,
M.Sidorova@bsu.by*

The formation of professional competence of an individual is one of the priority areas for the development of higher education in the Republic of Belarus. Professional competence, along with professional knowledge, abilities and skills, also includes psychological characteristics of the individual, on which the effectiveness of future activities depends. Among these characteristics, emotional intelligence occupies an important place. In this article, the author theoretically substantiates the relevance of the chosen topic, presents the results of an empirical study of the level of emotional intelligence of future specialists, and offers recommendations for the development of emotional intelligence in student groups.

Keywords: emotional intelligence; professional competence; self-regulation; thinking; emotional well-being; empathy.

Изменения, происходящие в системе высшего образования Республики Беларусь, требуют повышения уровня профессиональной компетентности будущих специалистов. Под влиянием растущих требований к современному специалисту меняются акценты в структуре профессиональной компетентности. В настоящее время на первый план

выходят не профессиональные знания, умения и навыки, а характеристики личности, обеспечивающие эффективное применение этих знаний, умений и навыков в конкретных ситуациях, с конкретными людьми. Ряд авторов выделяют модель профессиональной компетентности, в которой эмоционально-волевой компонент является одним из основных. Эмоциональный интеллект составляет основу для развития и проявления эмоциональной саморегуляции поведения и деятельности современного специалиста, является необходимым условием профессионального развития и совершенствования личности. В условиях социально-экономических изменений современного общества, в которых особую значимость имеют способности к адаптации к постоянно изменяющимся условиям, своевременные реакции на возникающие задачи и ситуации, особую актуальность приобретают процессы осознания и понимания как своих собственных эмоций, так и эмоций окружающих.

Эмоциональный интеллект помогает принимать эффективные решения, сопоставляя эмоции и мысли, понимать свои эмоции и эмоции других людей, вырабатывать индивидуальный стиль реагирования на трудные ситуации, контролировать свои эмоциональные состояния, влиять на других людей, избегать манипулирования, фиксировать реальные результаты эмоциональных состояний. Развитый эмоциональный интеллект позволяет человеку чувствовать себя устойчиво в различных ситуациях, адекватно реагировать при возникновении проблем, эффективно распределять свое время.

Целью нашего исследования было теоретическое обоснование и эмпирическое исследование роли эмоционального интеллекта в формировании и проявлении профессиональной компетентности специалиста.

Проблему эмоционального интеллекта и его компонентов рассматривали как зарубежные, так и отечественные ученые. В настоящее время данное понятие является многозначным и недостаточно определенным.

Впервые понятие «эмоциональный интеллект» было введено американскими психологами П. Саловеем и Дж. Майером для обозначения нового вида интеллекта, который отвечает за способность отслеживать собственные и чужие чувства и эмоции, различать их и использовать эту информацию для направления мышления и действий [1]. Эмоциональный интеллект, по мнению авторов, помогает перерабатывать информацию, содержащуюся в эмоциях, контролировать эмоции и использовать полученные знания для повышения эффективности работы мышления.

Интересен подход к эмоциональному интеллекту Р. Бар-Она, который рассматривал данное понятие с позиции достижения эмоционального здоровья и благосостояния. Автор определил

эмоциональный интеллект как совокупность знаний, способностей и компетентностей, которые помогают человеку справиться с различными жизненными трудностями, с требованиями и давлением окружающей среды [2].

Дальнейшее изучение эмоционального интеллекта осуществлялось в русле теории эмоциональной компетентности Д. Гоулмена, который понимал под эмоциональным интеллектом способность человека достигать поставленных целей с помощью информации, полученной при объяснении своих эмоций и эмоций других людей. Кроме того, автором было установлено, что проявление эмоционального интеллекта способствует более высокому уровню общения и как следствие лучшей адаптации к новым условиям, выстраиванию траектории развития карьеры, а также успеху в личной жизни [3].

Гоулмен Д. показал значимость эмоционального интеллекта в различных сферах жизнедеятельности человека. Под влиянием эмоций и настроения может быть нарушен любой процесс достижения цели, выполнения любой деятельности, а также эмоциональные процессы влияют на длительность и характер построения деловых отношений [3].

Исследования показывают, что высокий уровень показателей эмоционального интеллекта имеет положительную взаимосвязь с эмоциональным благополучием человека (ощущением счастья, оптимизмом) и отрицательную взаимосвязь с агрессивным поведением, жестокостью, негативным мышлением.

Алстон Б. в результате проведенных исследований выявила, что понимание человеком своих и чужих эмоций определяет склонность человека к лидерству и его управленческую эффективность [2].

Взаимосвязь когнитивной и аффективной сфер личности подчеркивали и отечественные ученые. Так, идея единства эмоций и интеллекта разрабатывалась в трудах Л. С. Выготского, который пришел к выводу о том, что единство аффективных и интеллектуальных процессов проявляется во взаимосвязи развития психики человека на различных возрастных этапах, каждому уровню развития мышления соответствует свой уровень развития эмоциональной сферы личности [4].

Взаимосвязь эмоциональных переживаний и процесса познания подчеркивал и А. Н. Леонтьев, говоря о том, что мыслительная деятельность имеет аффективную составляющую. Основная функция эмоций – отражение личностных смыслов происходящих событий, выполняемых действий, на основе которых происходит регуляция поведения и деятельности. На основе эмоциональной реакции человек принимает решение о значимости предстоящей или выполняемой деятельности, что и определяет результативность осуществляемых действий [5].

Большое значение в своих исследованиях уделяла эмоциональному интеллекту И. Н. Андреева. Под эмоциональным интеллектом она понимала совокупность интеллектуальных способностей, позволяющих понимать, обрабатывать эмоциональную информацию и управлять различными проявлениями эмоциональной сферы. Автор подчеркивает, что эмоциональный интеллект является неотъемлемым условием социально-психологической адаптации личности в различных сферах жизнедеятельности [6].

Известный российский педагог К. Д. Ушинский отмечал главенствующее значение развития чувств и подчеркивал, что основная задача общества заботится именно о том, что человек чувствует, чем о том, как он думает [7].

Обобщая теоретические данные, можно определить роль эмоционального интеллекта в формировании и проявлении профессиональной компетентности специалистов.

Во-первых, эмоциональный интеллект обуславливает готовность осуществлять профессиональную деятельность, определяя ее мотивацию и индивидуальный стиль, основанные на знаниях и опыте, которые приобретены в процессе обучения и социализации, ориентированы на самостоятельное и успешное участие в профессиональной деятельности.

Во-вторых, эмоциональный интеллект определяет успешность социально-психологической адаптации, а, следовательно, вхождения в профессиональную деятельность, адаптации к новому коллективу, к решению новых профессиональных задач, к выполнению новых функций.

В-третьих, эмоциональный интеллект влияет на принятие решений, эффективность и результативность работы. Чем лучше человек осознает свои эмоции и эмоции других, понимает причины их возникновения, тем больше у него информации для принятия решений. Таким образом, он более эффективен в своей профессиональной деятельности.

В-четвертых, благодаря эмоциональному интеллекту человек может контролировать и управлять своими эмоциями, что особенно важно в ситуациях профессионального стресса и профессионального выгорания.

В-пятых, эмоциональный интеллект позволяет отслеживать не только свои эмоции, но и эмоции других людей, объясняя их причины, тем самым организуя эффективное взаимодействие при решении профессиональных задач.

Следующим этапом исследования было определение уровня эмоционального интеллекта будущих специалистов. В качестве диагностического инструментария был использован «Опросник эмоционального интеллекта Н. Холла», предназначенный для выявления способности личности понимать отношения, отраженные в эмоциях, и управлять эмоциональной сферой на основе принятия решений. Целью

опросника было изучение уровня проявления эмоционального интеллекта по шкалам: эмоциональная осведомленность; управление своими эмоциями; самомотивация; эмпатия; распознавание эмоций других людей, а также определение общего уровня развития эмоционального интеллекта. В исследовании принимали участие 52 студента Белорусского государственного университета.

Анализ уровня развития эмоционального интеллекта студентов показал, что 52 % опрошенных обладают средним уровнем эмоционального интеллекта, что говорит об умении определять свои чувства и эмоций, но и о возможности ошибки в распознавании эмоций других людей и сложности в управлении своим эмоциональным состоянием. Высокий уровень эмоционального интеллекта демонстрируют 34 % студентов, что выражается в умении понимать свои эмоции и чувства других людей, способности управлять своей эмоциональной сферой, и поэтому в обществе их поведение более адаптивно, они легче добиваются своих целей во взаимодействии с окружающими. Для студентов с высоким уровнем развития эмоционального интеллекта в большей степени свойственна ориентация на удовлетворение собственных потребностей, они готовы соперничать и находить решения. Студентов со средним уровнем эмоционального интеллекта отличает активная позиция, стремление разрешить конфликт своими методами и способами. Они способны принимать волевые решения, готовы идти на уступки и находить компромиссные решения. Студентам со средним уровнем эмоционального интеллекта в большей степени свойственна ориентация на частичное удовлетворение потребностей и достижение целей в совместной деятельности. 14 % студентов имеют низкий уровень эмоционального интеллекта, что говорит о том, что они с трудом понимают, какие эмоции испытывают сами или другие студенты находясь в группе, не могут адекватно определить общую атмосферу в группе, предположить каковы причины их эмоционального состояния и эмоциональных переживаний партнера, не осознают, каким образом их слова и действия могут изменить эмоциональное состояние другого человека, не замечают, когда их слова или действия расстраивают или обижают партнера, а также не могут предположить, каким образом испытываемая эмоция может повлиять на их поведение и действия другого человека.

Анализ эмпирического материала также показал, что у 47% студентов преобладает высокий уровень эмоциональной осведомленности, у 50 % – высокий уровень умения управлять своими эмоциями, у 59% – высокий уровень самомотивации. У 43% студентов преобладает средний уровень эмпатии, у 56% – средний уровень умения распознавать эмоции других людей. В то же время у 29% студентов выявлен низкий уровень эмоциональной осведомленности, у 19% студентов – низкий уровень

умения управлять своими эмоциями, 12% студентов имеют низкий уровень эмпатии.

Таким образом, проведенное теоретическое и эмпирическое исследование подтверждает необходимость разработки целостной системы развития эмоционального интеллекта студентов, поиска психолого-педагогических методик и технологий, учитывающих индивидуальные особенности юношеского возраста. Как показывает анализ психолого-педагогической литературы, важным условием успешного развития эмоционального интеллекта является использование интерактивных методов в учебном процессе и внеучебной деятельности. Решению задачи развития эмоционального интеллекта способствуют дискуссии, мозговой штурм, ситуационный анализ, тренинг, метод кейсов, метод ситуативного моделирования, деловых и ролевых игр, интерактивные экскурсии, мастер-классы и т. д. Для формирования эмоционального интеллекта необходимо обращать внимание на развитие структурных компонентов эмоционального интеллекта: эмоциональная осведомленность, осознание и понимание своих эмоций и эмоций других людей; управление своим поведением и поведением других людей, сопереживание другим людям, использование эмоций для стимулирования мышления и принятия решений, а также социальные навыки (адаптивность, способность выстраивать отношения с людьми, коммуникативные навыки).

Библиографические ссылки

1. Мэйер Д., Саловей П., Карузо Д. Эмоциональный интеллект. М.: Ин-т психологии РАН, 2010.
2. Робертс Р. Д., Мэттьюс Д., Зайднер М., Люсин Д. В. Эмоциональный интеллект: проблемы теории, измерения и применения на практике // Психология. Журнал Высшей школы экономики. Т. 1. № 4. 2004. С. 3–26.
3. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ. М. : Манн, Иванов и Фербер, 2013.
4. Выготский Л. С. Психология. М. : Эксмо-Пресс, 2002.
5. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. М. : НПФ «Смысл», 2020.
6. Андреева И. Н. Азбука эмоционального интеллекта. СПб. : БХВ-Петербург, 2012.
7. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. СПб. : Изд-во «Лань», 2013. Т. 1.

ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ НЕПРЕРЫВНОГО ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

И. В. Скуратович¹⁾, Е. В. Зеленуха²⁾, А. А. Цыганова³⁾, Т. С. Благовещенская⁴⁾

¹⁾ *Белорусский национальный технический университет, пр. Независимости, 65, 220013 г. Минск, Беларусь*

²⁾ *Белорусский национальный технический университет, пр. Независимости, 65, 220013 г. Минск, Беларусь, z_elena80@mail.ru*

³⁾ *Белорусский национальный технический университет, пр. Независимости, 65, 220013 г. Минск, Беларусь, anna-1981-81@mail.ru*

⁴⁾ *Белорусский национальный технический университет, пр. Независимости, 65, 220013 г. Минск, Беларусь, t_bлаго@mail.ru*

В статье рассматриваются практические аспекты реализации непрерывного экологического образования через новый вид дополнительного образования одаренных детей и молодежи – учебные занятия школьников 9–11 классов в учреждении образования «Национальный детский технопарк» на направлении «Инженерная экология».

Ключевые слова: непрерывное образование; экологическое образование; устойчивое развитие; дополнительное образование детей и молодежи.

PRACTICAL ASPECTS OF IMPLEMENTING THE CONTINUOUS ENVIRONMENTAL EDUCATION MODEL

I. V. Skuratovich¹⁾, A. V. Zelianukha²⁾, A. A. Tsyganova³⁾, T. S. Blagoveshchenskaya⁴⁾

¹⁾ *Belarusian National Technical University, Independence Av., 65, 220013 Minsk, Belarus*

²⁾ *Belarusian National Technical University, Independence Av., 65, 220013 Minsk, Belarus, z_elena80@mail.ru*

³⁾ *Belarusian National Technical University, Independence Av., 65, 220013 Minsk, Belarus, anna-1981-81@mail.ru*

⁴⁾ *Belarusian National Technical University, Independence Av., 65, 220013 Minsk, Belarus, t_bлаго@mail.ru*

The article discusses the practical aspects of the implementation of continuous environmental education through a new type of additional education for gifted children and youth-training sessions for schoolchildren in grades 9 – 11 at the educational institution "National Children's Technopark" in the direction of "Ecological Engineering".

Keywords: continuing education; environmental education; sustainable development; additional education for children and youth.

На современном этапе развития общества решение природоохранных проблем зависит в первую очередь от изменения менталитета людей. Невозможно, оставаясь в прежней парадигме потребления и непрерывного экономического роста, выйти из экологического кризиса. Нужны новые решения и новый подход. Важную роль в процессе перехода общества к парадигме устойчивого развития играет экологическое образование и подготовка инженеров-экологов высшей школой.

Однако, начинаться экологическое образование должно намного раньше, со школьной скамьи.

Выявить интерес учащихся средних школ к вопросам охраны окружающей среды помогает научная работа, участие в конкурсах и олимпиадах. Важно поддерживать стремления молодежи развиваться в данном направлении, не потерять одаренных и талантливых детей. В этом должно помочь сотрудничество школьных учителей, преподавателей учреждений высшего образования и производства. В полной мере такой подход реализован на базе учреждения образования «Национальный детский технопарк», на направлении «Инженерная экология», которое курируют преподаватели кафедры «Инженерная экология» факультета горного дела и инженерной экологии Белорусского национального технического университета.

Проект создания учреждения образования «Национальный детский технопарк» разработан Министерством образования совместно с ведущими университетами страны, Национальной академией наук Беларуси, Государственным комитетом по науке и технологиям и представляет собой новый вид дополнительного образования одаренных детей и молодежи.

Занятия школьников 9, 10 и 11 классов в учреждении образования «Национальный детский технопарк» направлены на развитие и поддержку у них интереса к научно-технической и инновационной деятельности, формирование у молодежи устойчивой мотивации к выбору будущей профессии в сфере охраны окружающей среды.

Актуальность программы направления «Инженерная экология» обусловлена тем, что проблемы охраны окружающей среды в настоящее время являются значимыми как для Республики Беларусь, так и для мира в целом. Техногенное воздействие на окружающую среду приобретает глобальный характер, при этом масштаб воздействия продолжает расти. Эти изменения нуждаются в серьезной экологической оценке и прогнозе последствий.

Промышленные предприятия относятся к числу основных природопользователей и загрязнителей окружающей среды. В связи с этим

использование современных подходов к оценке состояния окружающей среды и совершенствование природоохранной деятельности на предприятии имеют ключевое значение для решения экологических проблем путем предотвращения загрязнения и организации более чистого производства.

Цель реализации программы направления «Инженерная экология» заключается в организации современного практико-ориентированного обучения, воспитании и развитии учащихся средствами исследовательской деятельности по изучению инженерных методов охраны окружающей среды.

Задачи программы:

- углубить знания об экологических аспектах и влиянии промышленного производства на компоненты окружающей среды;
- изучить комплекс мероприятий, направленных на предотвращение, уменьшение, ликвидацию последствий вредного воздействия производственной деятельности на окружающую среду;
- изучить современные методы мониторинга, очистки и охраны воздушной, водной и почвенной сред, методы рекультивации земель, методы радиационного мониторинга;
- сформировать навыки работы с приборами и оборудованием, предназначенными для мониторинга состояния окружающей среды и оценки воздействия на окружающую среду;
- освоить прикладные компьютерные программы для оценки воздействия на окружающую среду;
- изучить возможность практического применения полученных результатов исследования;
- усовершенствовать практические навыки проведения исследования и обработки полученных данных;
- формировать у учащихся чувство самостоятельности и ответственности, умения планировать и организовывать свою деятельность;
- развивать естественнонаучное мышление, умение творчески подходить к решению практических задач.

Реализация программы осуществляется в учебных группах, которые формируются из числа детей и молодежи на основании наличия у них индивидуального или командного проекта научно-исследовательского характера, результатов участия в международных и республиканских образовательных мероприятиях.

Наполняемость учебных групп составляет 7–10 учащихся. Учебно-тематический план рассчитан на 72 учебных часа за образовательную

смену.

При реализации программы используются различные формы и методы, позволяющие раскрыть творческий потенциал одаренных учащихся: объяснительно-иллюстративный, проблемный, частично-поисковый, репродуктивный, исследовательский, эвристический, проектный, игровой и другие.

Основными формами проведения занятий по программе являются: разработка проекта, эксперимент, индивидуальное консультирование и сопровождение исследовательских проектов учащихся, экскурсии, защита исследовательских работ.

На занятиях используются различные виды деятельности: работа с источниками информации (научные статьи, монографии, учебные пособия, нормативная литература, электронные средства обучения), совместное выполнение заданий, участие в дискуссии по проблемным ситуациям, выполнение практических и творческих работ, деловые игры.

В ходе образовательной смены учащиеся реализуют проекты по следующим направлениям:

1. Анализ воздействия технологического процесса на компоненты окружающей среды. Инструментальные и расчетные методы определения уровня загрязнения.

2. Изучение процесса, технологии и оборудования очистки сточных вод, методов очистки воздуха от газообразных примесей, обращения с отходами, рекультивация техногенно-нарушенных земель.

3. Разработка мероприятий по снижению воздействия технологических процессов на окружающую среду на основании подхода по предотвращению загрязнения: замена сырья и материалов, модификация оборудования, внесение изменений в технологический процесс.

Проекты, которые выполняют учащиеся направления «Инженерная экология» связаны с производством и затрагивают реальную область интересов промышленных предприятий и организаций республики. В ходе образовательной смены организуются учебные экскурсии в научные учреждения и научно-производственные объединения Национальной академии наук Беларуси, на факультеты и кафедры учреждений высшего образования, лаборатории, промышленные предприятия.

Формами подведения итогов реализации программы являются: публичная защита исследовательского проекта по выбранной теме; демонстрация навыков, полученных на практических занятиях. Ребята, получившие при защите исследовательского проекта наиболее высокий балл, могут продолжить дистанционную научную работу в объеме 120

часов. Результаты работы докладываются на конференциях и форумах, проекты учащихся образовательного направления «Инженерная экология» принимают участие в таких конкурсах как «100 идей для Беларуси», «Техноинтеллект», Всероссийский конкурс научно-исследовательских проектов для школьников старших классов «Школьная премьер-лига».

Ребята проявляют достаточно высокий интерес к образовательному направлению «Инженерная экология». Об этом говорит то, что многие учащиеся приезжают на смену во второй, третий и четвертый раз, а после окончания школы поступают в учреждения высшего образования на специальности экологического профиля и продолжают заниматься научно-исследовательской работой. Были проведены исследования путем анонимного анкетирования учащихся по следующим критериям:

- нацеленность продолжения образования по направлению экологического профиля;
- удовлетворенность качеством обучения по образовательному направлению «Инженерная экология».

Ниже представлен анализ результатов анонимного анкетирования участников образовательных смен по направлению «Инженерная экология» УО «Национальный детский технопарк», которые курировали преподаватели Белорусского национального технического университета в 2023 году (см.: рисунок).

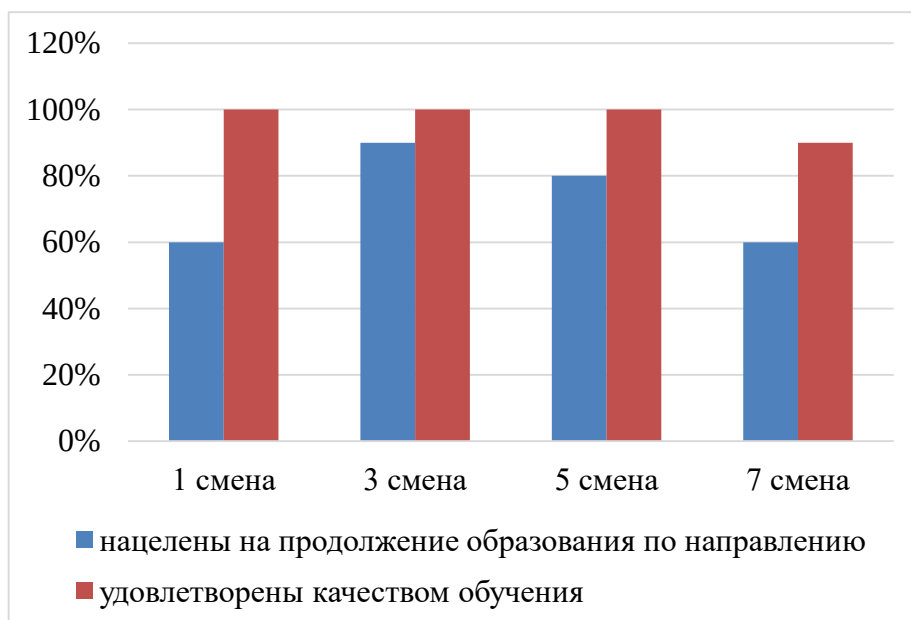


Рисунок. Анализ результатов анонимного анкетирования участников образовательных смен по направлению «Инженерная экология» УО «Национальный детский технопарк» в 2023 году

Каждый учащийся получает много знаний и впечатлений в процессе обучения в технопарке и этот багаж знаний они уносят в свою будущую профессиональную деятельность: понятие экологических аспектов и воздействий промышленного производства на компоненты окружающей среды; сущность глобальных экологических проблем; актуальные методы охраны атмосферного воздуха, методы очистки сточных вод, методы рекультивации земель; методы мониторинга воздушной, водной и почвенной сред, радиационного мониторинга; современные стратегии природоохранной деятельности по предотвращению, уменьшению, ликвидации последствий вредного воздействия производственной деятельности на окружающую среду.

Учащиеся умеют формулировать цель и задачи исследовательского проекта, выдвигать гипотезу; самостоятельно планировать и проводить исследование; работать с приборами и оборудованием, предназначенными для мониторинга состояния окружающей среды и оценки воздействия на окружающую среду; использовать прикладные компьютерные программы для оценки воздействия на окружающую среду; владеть методикой сбора и оформления фактического материала по вопросам охраны окружающей среды; планировать мероприятия по уменьшению воздействия производственной деятельности на компоненты окружающей среды.

Таким образом, обучение школьников в учреждении образования «Национальный детский технопарк» по образовательному направлению «Инженерная экология» является важным структурным элементом для обеспечения реализации непрерывного экологического образования.

ОПЫТ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ИЗУЧЕНИЯ ВОПРОСОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ

А. Д. Сойко

*Академия последипломного образования, ул. Некрасова, 20, 220040,
г. Минск, Беларусь, pettrovskaya@mail.ru*

В статье рассматривается понятие профессиональной самореализации педагогических работников, ее аспекты и проблемное поле. Анализируются данные социологического исследования профессиональных компетенций и образовательных запросов педагогических работников учреждений общего среднего образования Республики Беларусь, проведенного Академией последипломного образования в 2023 году. Разбираются основные показатели качества образования, выявляются профессиональные компетенции, в которых наиболее нуждается современный педагог. Особое внимание уделено вопросу условий, возможностей и параметров рабочего процесса.

Ключевые слова: профессиональная самореализация педагогов; педагогические компетенции; социологическое изучение; качество образования.

EXPERIENCE OF SOCIOLOGICAL STUDY OF ISSUES OF PROFESSIONAL SELF-REALIZATION OF PEDAGOGICAL WORKERS

A. D. Soika

*Academy of Postgraduate Education, Nekrasova Str., 20, 220040, Minsk, Belarus,
pettrovskaya@mail.ru*

The article discusses the concept of professional self-realization of teaching staff, its aspects and problem field. The data of a sociological study of professional competencies and educational needs of teaching staff in general secondary education institutions of the Republic of Belarus, conducted by the Academy of Postgraduate Education in 2023, are analyzed. The main indicators of the quality of education are analyzed, and the professional competencies that a modern teacher most needs are identified. Particular attention is paid to the issue of conditions, capabilities and parameters of the work process.

Keywords: professional self-realization of teachers; pedagogical competencies; sociological study; quality of education.

Профессиональная самореализация педагогов – это процесс достижения личностных, профессиональных и творческих потенциалов педагога в рамках его профессиональной деятельности. Она связана с

удовлетворенностью педагога своим трудом, пониманием себя как профессионала и активным развитием своих профессиональных навыков и знаний. Профессиональная самореализация предполагает достижение целей и задач, определение и развитие своего стиля работы, проявление креативности и инноваций в педагогической практике. Ключевыми аспектами профессиональной самореализации педагогов могут быть: личностный, когда педагоги стремятся к постоянному развитию самосознания, самооценки, эмоциональной интеллектуальности, а также стремление к самоопределению и самовыражению; профессиональный, когда педагоги повышают свою квалификацию, овладевают новыми методами и технологиями обучения, участвуют в профессиональных мероприятиях, где обмениваются опытом и ищут новые пути развития; творческий, когда педагоги разрабатывают собственные учебные программы, материалы и методики обучения, находят новые подходы и методики, применять инновационные идеи; социальный, где профессиональная самореализация педагогов связана с ощущением социальной значимости и признания своей работы. Все эти аспекты отражают важность профессиональной самореализации педагогов для общего качества образования, личностного развития педагогов и их влияния на учащихся.

Социологическое изучение профессиональной самореализации педагогов является актуальным, так как позволяет выявить тенденции и проблемы, с которыми сталкиваются педагоги в своей профессиональной деятельности, анализировать изменения, происходящие в сфере образования и их влияние на педагогическую практику. Изучение таких проблем позволяет разрабатывать рекомендации и меры по их решению, стратегий улучшения условий труда педагогов, повышения качества образования, а также повышать общественное внимание к важности и сложностям педагогической профессии.

С целью анализа существующих проблем профессиональной самореализации педагогических работников, были использованы данные социологического исследования профессиональных компетенций и образовательных запросов педагогических работников учреждений общего среднего образования Республики Беларусь, проведенного Академией последиplomного образования в 2023 году [1]. Целевой группой исследования являлись педагогические работники учреждений общего среднего образования, системообразующим признаком выборки выступал должностной статус: учитель предметник, руководитель (заместитель руководителя) учреждения общего среднего образования, методист, курирующий преподаваемый предмет, педагог социальный педагог-

психолог). Выборочная совокупность составила 1000 человек. Анализ данных позволил выявить те профессиональные компетенции, потребность в формировании которых у педагогических работников наиболее высока. К таким потребностям относятся: способности обеспечивать воспитание личности с активной гражданской позицией – данный вариант ответа отметили 41% респондентов; способности обеспечивать воспитание личности с критическим, социально и экологически ориентированным мышлением (37%); умение формировать у обучающихся установку на ЗОЖ, осуществлять профилактику вредных привычек, агрессии (36%); готовность к духовно нравственному воспитанию детей (34%) (рисунок 1).



Рисунок 1. Распределение ответов на вопрос: «Оцените потребность в формировании следующих педагогических компетенций»

Оценивая уровень собственных профессиональных компетенций, педагогические работники чаще всего отдавали наивысший балл («Полностью соответствует требованиям») следующим компетенциям:

владение содержанием преподаваемого учебного предмета (72%); умения организовывать поддерживающие и стимулирующие занятия (56%); владение средствами организации контрольно-оценочной деятельности на уроке (55%); владения содержанием, структурой, методическим аппаратом учебных пособий и учебников (55%). Ниже всего респонденты оценивали такие области, как: готовность к организации самостоятельной работы учащихся с использованием ИКТ (30%); организация личного информационного присутствия в интернет-пространстве и социальных сетях; готовность реализовывать воспитывающее обучение (41%) и знание нормативных правовых актов, регулирующих организацию образовательного процесса (42%) [1].

Условия работы, различные возможности и параметры рабочего процесса и обстановки являются важным фактором, влияющим на формирование и развитие профессиональных компетенций педагогических работников. В ходе исследования респонденты оценивали, насколько изменились условия и их отношение к работе за последние два года. Результаты исследования показали, что практически все предложенные показатели либо не изменились, либо изменились в лучшую сторону. По мнению респондентов, значительно улучшилась возможность освоения новых образовательных технологий и методик (33%); несколько улучшилась удовлетворенность результатами своего труда (53%), возможность использования современного (в т.ч. цифрового) оборудования, сервисов и ресурсов (51%), так же улучшилась трудовая мотивация, интерес к работе (47%), Возможность изучать педагогические в том числе методические) публикации включая электронные), литературу, профессиональные периодические издания (45%). В целом без изменений осталась сфера досуга: возможность уделять время семье, воспитанию детей (40%), возможность посещать культурные мероприятия (театры, музеи и др.) (36%). Так же не изменился авторитет педагогических работников у учащихся (38%). Отношение к учителю в обществе, исходя из ответов респондентов, осталось прежним (38%).

Далее педагогические работники отмечали, что на сегодняшний день больше всего не устраивает в их профессиональной деятельности. Результаты исследования показали, что чаще всего респонденты указывали такой показатель как «Незаинтересованность учащихся в учебе» – данный вариант ответа отметили 381 человек (57%). Также достаточно часто (338 чел. 51%) респонденты указывали «Высокую бюрократическую нагрузку (много отчетов, документации)», «Высокую внеучебную нагрузку (много обязательных мероприятий, кроме учебной деятельности)» (42%) и

«Дублирование документации и отчетности в электронном и бумажном форматах» (40%) (рисунок 2).

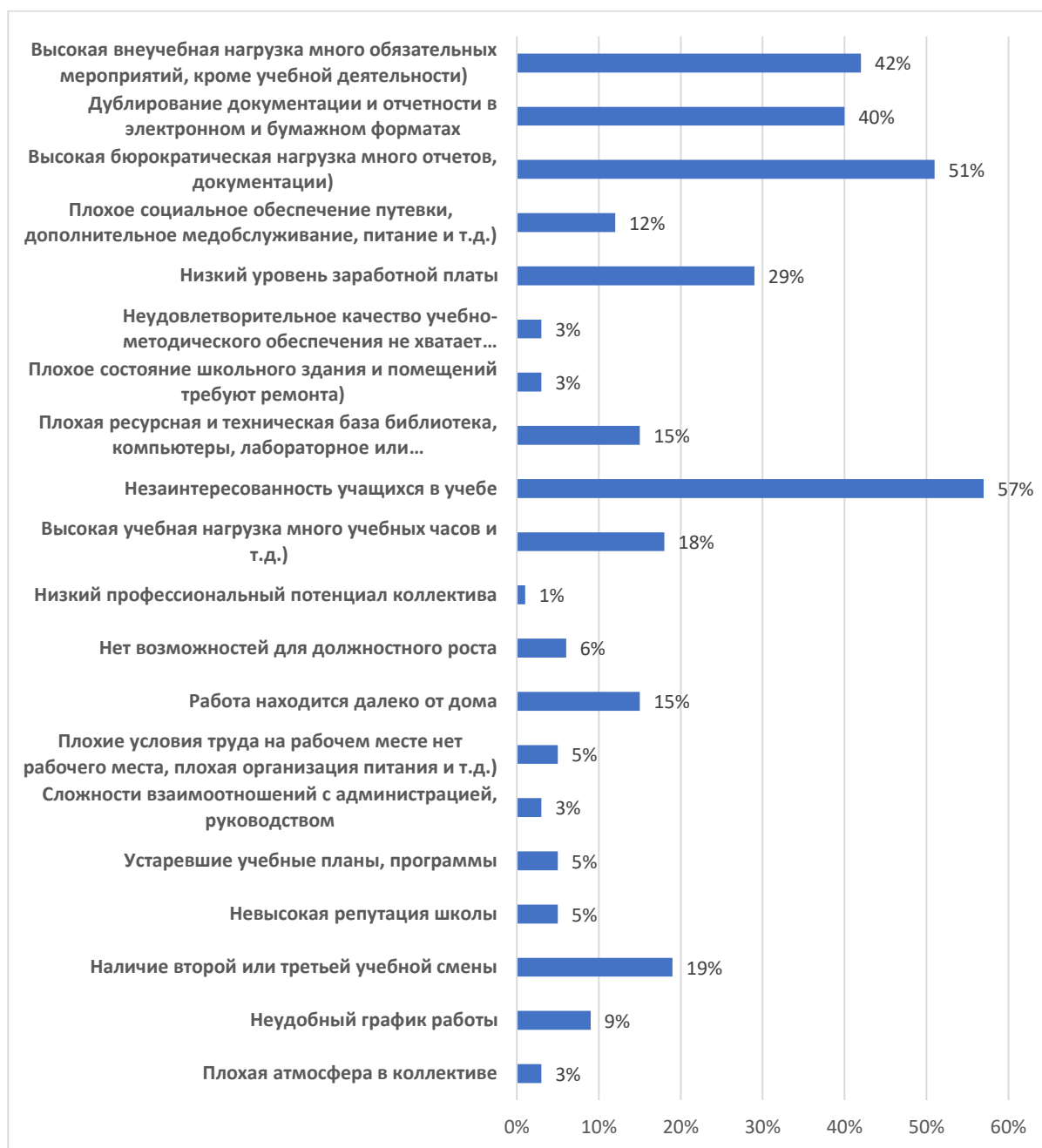


Рисунок 2. Распределение ответов на вопрос: «Как вы полагаете, что на сегодняшний день больше всего не устраивает педагогов в профессиональной деятельности?»

Больше половины респондентов оценивают показатели качества образования в их учреждении образования выше среднего. Так, 57% респондентов оценивают профессиональную компетентность

педагогических работников выше среднего. Сюда же относятся следующие показатели: взаимоотношения, складывающиеся между обучающимися (57%), методическое обеспечение качества образовательного процесса (56%), взаимоотношения, складывающиеся между педагогами и обучающимися (55%), взаимодействие с законными представителями обучающихся (54%). На обеспечение качества образования в наибольшей степени влияет, по мнению респондентов, благоприятный психологический климат (66%), а также здоровьесберегающая образовательная среда (57%) и научно-методическое обеспечение образовательного процесса (49%). Скорее в большей степени на обеспечение качества образования влияют преемственность обучения (60%), инклюзивное образование (55%), система управления профессиональным развитием педагогов (54%). Говоря об эффективности данных процессов, большинство респондентов отметили наиболее значимые их показатели – благоприятный психологический климат (48%) и здоровьесберегающую образовательную среду (46%) [1].

Проведенное социологическое исследование определило особую значимость профессиональной компетентности педагогических работников, приобретаемую в связи с тем, что система образования в настоящее время характеризуется значительными инновационными преобразованиями. В сложившихся условиях педагог, чтобы быть успешным и востребованным, должен быть готовым к любым изменениям, уметь быстро и эффективно адаптироваться к новым условиям, проявлять стремление быть профессионалом, постоянно обновлять свои знания и умения, стремиться к саморазвитию, проявлять толерантность к неопределенности, быть готовым к риску, т.е. быть профессионально компетентным.

Библиографические ссылки

1. *Реут В. Г., Петровская А. Д.* Социология компетенций как парадигма профессионального педагогического развития // Непрерывное образование педагогов : достижения, проблемы, перспективы [Электронный ресурс] : материалы V Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 3 нояб. 2022 г. / М-во образования Респ. Беларусь, ГУО «Акад. последиплом. образования». – Минск : АПО, 2023. С. 740–746. URL: <https://yadi.sk/i/DbP8pSmGREbLzA> (дата обращения: 30.10.2023).
2. Профессиональные компетенции и образовательные запросы педагогических работников учреждений общего среднего образования Республики Беларусь. Информационно-аналитические материалы по результатам социологического исследования. URL: https://akademy.by/images/Ob_academii/Otchet.pdf (дата обращения: 30.10.2023).

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ, ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Г. И. Сорока-Скиба

Волковысский колледж УО «Гродненский государственный университет им. Янки Купалы», улица Социалистическая, 33, 231900, г. Волковыск, Беларусь, vk@grsu.by

Эта научная статья исследует важность формирования педагогической культуры, ценностных ориентаций и профессиональных компетенций у будущих специалистов в области образования. Автор рассматривает ключевые аспекты формирования педагогической культуры, влияние ценностных ориентаций на профессиональную деятельность и значимость психолого-педагогических компетенций в современном образовательном контексте. Также обсуждаются методы и стратегии, которые способствуют успешному развитию этих аспектов у будущих специалистов.

Ключевые слова: педагогическая культура; ценностные ориентиры; психолого-педагогические и профессиональные компетенции; менторство; саморефлексия.

FORMATION OF CULTURE, VALUE ORIENTATIONS AND PROFESSIONAL COMPETENCIES OF FUTURE SPECIALISTS

G. I. Soroka-Skiba

Volkovysk College of the Educational Institution «Grodno State University named after Yanka Kupala», Sotsialisticheskaya street, 33, 231900, Volkovysk, Belarus, vk@grsu.by

This scientific article explores the importance of developing a pedagogical culture, value orientations and professional competencies among future specialists in the field of education. The author examines the key aspects of the formation of pedagogical culture, the influence of value orientations on professional activities and the importance of psychological and pedagogical competencies in the modern educational context. Methods and strategies that contribute to the successful development of these aspects in future professionals are also discussed.

Keywords: pedagogical culture; value orientations; psychological; pedagogical and professional competencies; mentoring; self-reflection.

Образование является ключевым элементом развития общества и формирования гражданской культуры. Педагогическая культура, ценностные ориентации и психолого-педагогические компетенции играют важную роль в обеспечении высокого качества образования. Эти аспекты становятся особенно актуальными в контексте современных вызовов и изменений в образовательной среде. В данной статье рассматривается

важность формирования педагогической культуры, ценностных ориентаций и психолого-педагогических компетенций у будущих специалистов и обсуждаются методы и стратегии, которые способствуют их развитию [1].

1. Педагогическая культура.

Педагогическая культура представляет собой систему ценностей, норм, традиций и знаний, которые определяют профессиональное поведение педагога. Она включает в себя уважение к ученикам, профессиональную этику, способность к сотрудничеству и развитие творческого подхода к образовательному процессу. Формирование педагогической культуры начинается в учебных заведениях и продолжается на протяжении всей педагогической карьеры. Важно, чтобы будущие специалисты усвоили ценности и навыки, необходимые для эффективного обучения и воспитания.

2. Ценностные ориентации.

Ценностные ориентации играют важную роль в определении действий и решений будущих специалистов в образовании [3]. Они определяют, какие цели и задачи будут приоритетными, и влияют на взаимодействие с учениками, родителями и коллегами. Ценностные ориентации могут включать в себя уважение к разнообразию, стремление к справедливости, акцент на развитие личности каждого ученика и ответственность за качество образования. Формирование ценностных ориентаций у будущих педагогов способствует созданию более гармоничной и эффективной образовательной среды.

3. Психолого-педагогические компетенции.

Психолого-педагогические компетенции включают в себя понимание психологических особенностей детей и способность применять это понимание в образовательной практике. Эти компетенции включают в себя умение адаптировать методики обучения к индивидуальным потребностям учеников, управление классом, решение конфликтных ситуаций и многое другое. В современном образовательном контексте педагоги должны обладать высокой степенью психологической грамотности и умениями работы с разнообразными группами учащихся [2].

4. Методы и стратегии формирования.

Формирование педагогической культуры, ценностных ориентаций и психолого-педагогических компетенций требует комплексного подхода. Это может включать в себя следующие методы и стратегии:

Профессиональная подготовка – это включение соответствующих курсов и тренингов в учебные программы для будущих педагогов, где они могут изучать основы педагогической культуры и психологии обучения.

Практика и стажировка – это организация практических занятий в дошкольных учреждениях, где студенты могут непосредственно

применять свои знания и навыки, и приобретать опыт работы с детьми разных возрастов и социокультурных контекстов.

Наставничество и менторство – предоставление студентам возможности работать с опытными педагогами в качестве наставников и менторов, которые могут делиться своим опытом и знаниями. Наставничество и менторство – это важный компонент формирования педагогической культуры, ценностных ориентаций и психолого-педагогических компетенций будущих специалистов в образовании. Этот процесс предполагает предоставление студентам возможности работать с опытными педагогами в качестве наставников и менторов, что позволяет им приобретать ценный опыт, развивать профессиональные навыки и обогащать свои знания.

Вот несколько ключевых аспектов, которые делают наставничество и менторство важными в формировании компетентных будущих педагогов:

1. Практический опыт. Студенты могут учиться из первых рук, наблюдая и участвуя в практических аспектах педагогической работы. Опытные наставники могут показать, как применять теоретические знания на практике и решать реальные задачи в образовательной среде.

2. Менторская поддержка. Менторы могут предоставлять студентам не только знания, но и поддержку и направление. Это включает в себя обсуждение профессиональных вопросов, решение педагогических задач и помощь в развитии профессиональных ценностей.

3. Обратная связь. Взаимодействие с наставниками позволяет студентам получать обратную связь о своей работе и способствует их профессиональному росту. Это помогает идентифицировать сильные и слабые стороны и стремиться к улучшению.

4. Профессиональные сети. Взаимодействие со специалистами в образовании расширяет профессиональные связи студентов и помогает им вступить в образовательное сообщество.

5. Современные подходы и тенденции. Опытные наставники могут предоставить студентам информацию о современных методиках и тенденциях в образовании, что помогает им быть в курсе последних изменений и требований в сфере образования.

6. Моделирование профессионального поведения. Студенты могут наблюдать и воспроизводить профессиональное поведение наставников, что способствует формированию педагогической культуры и ценностных ориентаций.

Важно отметить, что наставничество и менторство – это взаимовыгодный процесс, который не только обогащает студентов, но и приносит пользу наставникам, углубляя их понимание собственной практики и способствуя профессиональному росту. Этот опыт помогает

студентам взраститься в компетентных и вдохновленных педагогов, способных эффективно работать в сфере образования.

Саморефлексия: Поддержка студентов в развитии навыков саморефлексии, что позволяет им анализировать свою педагогическую практику, выявлять свои сильные и слабые стороны и стремиться к постоянному совершенствованию. Саморефлексия играет важную роль в формировании педагогической культуры, ценностных ориентаций и психолого-педагогических компетенций будущих специалистов в области образования. Этот процесс подразумевает активное и систематическое размышление студентов о своей педагогической деятельности, оценку своего профессионального роста и поиск способов улучшения [2].

Важные аспекты саморефлексии в формировании компетентных будущих педагогов включают в себя:

Анализ профессионального опыта – студенты анализируют свой опыт работы с учениками, проведения уроков и взаимодействия с родителями и коллегами. Этот анализ позволяет студентам выявить, что работает хорошо, а что требует улучшения.

Выявление сильных и слабых сторон – студенты определяют свои сильные и слабые стороны в педагогической практике. Это помогает им лучше понять, в каких областях им нужно развиваться и совершенствовать свои навыки.

Постановка целей и развитие плана действий – на основе анализа своей практики студенты могут разрабатывать конкретные цели и планы действий для достижения профессиональных результатов. Это позволяет им активно работать над своим профессиональным ростом.

Развитие критического мышления – саморефлексия способствует развитию критического мышления у студентов, так как они учатся анализировать свои действия и принимать обоснованные решения в педагогических ситуациях.

Улучшение межличностных отношений – студенты также могут применять саморефлексию для улучшения своих межличностных навыков. Это важно, так как педагоги часто работают в коллективе и взаимодействуют с разными сторонами образовательного процесса.

Самосовершенствование: Саморефлексия способствует стремлению студентов к постоянному самосовершенствованию и профессиональному росту. Она помогает им осознать, что образование – это непрерывный процесс, и стимулирует поиск новых знаний и навыков.

Поддержка студентов в развитии навыков саморефлексии является важной задачей для образовательных учреждений и педагогических программ. Этот процесс не только помогает студентам стать более компетентными и ответственными будущими педагогами, но и способствует улучшению качества образования в целом.

Важным аспектом подготовки будущих специалистов является исследовательская деятельность. Поощрение студентов к участию в исследовательских проектах в области образования способствует развитию критического мышления и умения анализировать образовательные практики. Исследовательская деятельность играет важную роль в подготовке будущих педагогических работников и формировании их компетенций в области образования [4]. Поощрение студентов к участию в исследовательских проектах в образовании имеет несколько ключевых преимуществ и целей:

1. Развитие критического мышления. Участие в исследовательских проектах требует от студентов критического мышления и аналитических навыков. Они учатся задавать вопросы, проводить анализ данных и делать выводы на основе доказательств.

2. Понимание образовательных процессов. Исследовательская деятельность позволяет студентам более глубоко понимать образовательные процессы и механизмы. Они могут исследовать различные аспекты образования, начиная от методик обучения и до вопросов управления образовательными учреждениями.

3. Разработка инноваций. Участие в исследовательских проектах способствует разработке инновационных подходов и методов обучения. Студенты могут предлагать новые идеи и решения, которые могут улучшить качество образования.

4. Практический опыт. Исследовательская деятельность предоставляет студентам возможность применять свои знания на практике. Это помогает им понять, как теоретические концепции применяются в реальном мире образования.

5. Самостоятельность и ответственность. Участие в исследовательских проектах требует самостоятельности и ответственности со стороны студентов. Они сами разрабатывают и осуществляют исследовательский план, собирают и анализируют данные и представляют результаты.

6. Обогащение учебного процесса. Исследовательская деятельность обогащает учебный процесс студентов, делая его более интересным и практически ориентированным.

7. Содействие учебным заведениям. Исследовательские проекты могут вносить ценный вклад в образовательное учреждение, расширяя базу знаний и повышая его репутацию.

8. Развитие способности работать в команде. Многие исследовательские проекты проводятся в группах, что способствует развитию навыков сотрудничества и работы в команде.

Следует отметить, что исследовательская деятельность в области образования может охватывать разнообразные темы, включая обучение

иностранных языков, эффективность методик обучения, вопросы воспитания, инклюзивное образование и многое другое. Поощрение студентов к участию в таких исследовательских проектах способствует их профессиональному росту и развитию критического мышления, что делает их более компетентными будущими педагогами.

В настоящее время все большее число исследований посвящено изучению культурного разнообразия. Действительно, содействие осознанию и уважению культурного разнообразия и инклюзивности в образовании способствует формированию толерантности и понимания различий между учащимися. Культурное разнообразие является важной частью современного образования. Содействие осознанию и уважению культурного разнообразия и инклюзивности в образовании имеет большое значение, так как это способствует формированию толерантности, уважения и понимания различий между учащимися и создает более благоприятную образовательную среду. Важные аспекты этого процесса включают:

Сознание культурных различий. Образовательные учреждения должны помогать студентам осознавать и понимать культурные различия. Это включает в себя знание различных культурных традиций, языков и обычаев.

Уважение культурных особенностей. Учебная среда должна поощрять уважение культурных особенностей каждого учащегося. Это означает учить студентов относиться к разным культурам с уважением и без предвзятости.

Инклюзивность. Образовательные учреждения должны быть инклюзивными и способствовать вовлечению всех учащихся, независимо от их культурного или социального происхождения. Это включает в себя создание условий для обучения детей с разными специальными потребностями.

Мультикультурное образование. Мультикультурное образование, включая изучение разных культур в рамках учебного процесса, способствует более глубокому пониманию многообразия культур.

Толерантность и диалог. Содействие толерантности и диалогу между учащимися разных культур помогает разрешать конфликты и развивать навыки межкультурного общения.

Искусство и культура. Включение искусства и культурных мероприятий в учебный процесс помогает студентам погрузиться в разные культурные контексты.

Мировоззрение и гражданская идентичность. Образование должно способствовать формированию у студентов мировоззрения, которое включает в себя уважение и понимание многообразия культур и

гражданской идентичности, которая объединяет людей, независимо от их происхождения.

Содействие осознанию культурного разнообразия и инклюзивности в образовании помогает студентам развивать навыки толерантности, открытости и адаптации к разным культурным контекстам. Это важный аспект в формировании педагогической культуры и ценностных ориентаций будущих специалистов в области образования, так как они будут работать с разнообразными группами учащихся и родителей, и должны быть готовыми к пониманию и уважению культурных различий.

В заключение подчеркнем, что формирование педагогической культуры, ценностных ориентаций и профессиональных, психолого-педагогических компетенций является важным заданием в подготовке будущих специалистов в области образования. Эти аспекты определяют качество образования и влияют на развитие личности учеников. Развитие этих аспектов требует системного и комплексного подхода, включая профессиональную подготовку, практику, менторство и поддержку в саморефлексии. Педагоги, обладающие педагогической культурой, устойчивыми ценностными ориентациями и высокими психолого-педагогическими компетенциями, способствуют развитию детей и обеспечивают качественное образование в современном образовательном контексте.

Библиографические ссылки

1. *Мушкирова А. Н.* Профессиональные ценностные ориентации и их формирование у студентов // Профессиональное образование и общество. 2016. № 4. С. 94–99.
2. *Печерская А. А.* Психологическое исследование профессиональных ценностей как регуляторов и показателей профессионального развития учителя // Казанский педагог. журнал. 2016. № 5. С. 192–198.
3. *Самойлик Н. А.* К вопросу об актуализации понятия «профессионально-ценностные ориентации» личности в современной науке // Альманах современной науки и образования. 2015. №11. С. 100–102.
4. *Самойлик Н. А.* Содержательные характеристики феномена профессионально-ценностных ориентаций личности // Вестник Кемеровского гос. ун-та. 2016. № 1. С. 121–125.

ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В СРЕДНЕ-СПЕЦИАЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ КОМПЕНСАЦИИ НЕДОСТАТКА ЗНАНИЙ У УЧАЩИХСЯ ПЕРВЫХ КУРСОВ

Б. А. Судаков¹⁾, Е. А. Судакова²⁾

¹⁾ *Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова «Горецкий педагогический колледж», ул. Ленина, 14, 213421, Могилевская область, аг. Ленино, Беларусь, gpk@lenino-gpk.by*

²⁾ *Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова «Горецкий педагогический колледж», ул. Ленина, 14, 213421, Могилевская область, аг. Ленино, Беларусь, gpk@lenino-gpk.by*

Цель исследования – рассмотреть современные педагогические технологии, влияющие на повышение уровня знаний учащихся в условиях их дефицита при переходе из учреждений общего среднего образования в учреждения среднего специального образования на примере уроков химии и биологии. В статье акцентируется внимание на актуальную проблему устранения недостатка знаний при помощи подбора педагогических технологий, выбор которых обуславливается рядом факторов. Особое внимание уделено примерам из личного опыта с наглядным рассмотрением ситуации и методах ее решения.

Ключевые слова: Информационно-коммуникативные технологии; игровые технологии; недостаток знаний; компенсация; учреждения средне-специального образования; студенты первого курса.

APPLICATION OF MODERN PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN SECONDARY PROFESSIONAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS TO COMPENSATE THE LACK OF KNOWLEDGE IN FIRST-YEAR STUDENTS

B. A. Sudakov¹⁾, E. A. Sudakova²⁾

¹⁾ *Mogilev State A. Kuleshov University “Gorki Pedagogical College”, Lenina Str., 14, 213421, Mogilev region, Lenino, Belarus, gpk@lenino-gpk.by*

²⁾ *Mogilev State A. Kuleshov University “Gorki Pedagogical College”, Lenina Str., 14, 213421, Mogilev region, Lenino, Belarus, gpk@lenino-gpk.by*

The aim of the research is to consider modern pedagogical technologies influencing the increase of students' knowledge level in conditions of their deficiency during the transition from general secondary education institutions to professional secondary education institutions on the example of chemistry and biology lessons. The article focuses on the actual problem of eliminating the lack of knowledge through the selection of pedagogical technologies, the

choice of which is conditioned by a number of factors. Special attention is paid to examples from personal experience with a visual consideration of the situation and methods of its solution.

Keywords: information and communication technologies; gaming technologies; lack of knowledge; compensation; institutions of secondary professional education; first-year students.

Введение. На сегодняшний день принято утверждать, что мир не стоит на месте и в движении находится все отрасли человечества. И действительно, во всех отраслях и сферах сейчас активно задействуют передовые технологии, внедрение которых позволяет намного эффективнее подходить к процессу.

Одной из самых важных задач технологии – обеспечить максимально положительный результат с сохранением благоприятной среды на производстве.

Но в образовательной сфере все обстоит несколько сложнее, ведь дети – не запчасти, которые можно пересобрать, если технология вышла неудачной и имеет место ее замена. Педагогические технологии являются хорошим средством реализации потенциала учителя и учащихся, однако список таковых технологий достаточно обширен, а определенных критериев применения той или иной технологии в конкретной группе просто не существует.

В таком случае за учителем стоит ответственная роль – сконцентрировать весь свой накопленный опыт и подобрать педагогические технологии для изучения текущей программы с учетом особенностей учащихся в группе в целом и сильных сторон непосредственно учителя.

Когда осуществляется набор учащихся в учреждение средне-специального образования, как правило, критерием отбора является их средний балл за 9 класс. При этом разрыв между первым и последним поступившим может быть в несколько целых баллов, а может быть в несколько десятых долей балла. Тем не менее, не всегда отметка говорит о реальном уровне знания учащегося.

Самая большая проблема состоит в том, что в последние годы вводный контроль показывает, что реальный уровень знаний учащихся, поступивших в учреждения средне-специального образования, чаще всего не соответствует отметке в их свидетельстве о базовом образовании. В результате при изучении программы учащиеся должны владеть знаниями прошлых лет, а их нет или же они находятся на очень низком уровне. Устранить эту проблему есть цель данной работы.

Причины несоответствия реального уровня знаний с заявленным.

О причинах данного обстоятельства можно говорить бесконечно много. Как правило, всех их можно разделить на 3 основные причины:

- 1) учащийся не заинтересован в дальнейшем изучении предмета и забывает его;
- 2) учитель намеренно завышает отметку ученику из личной симпатии;
- 3) учитель не реализует в полной мере свой потенциал и/или не предоставляет полную информацию при изучении материала.

Замечен факт, что чаще всего причины 2 и 3 накладываются друг на друга. Ни одну из данных причин нельзя назвать абсолютной. Из личного опыта обучения в учреждении базового образования можем заявить, что некоторые учителя по разным причинам, так или иначе, не дают полной информации в надлежащем виде. Чаще всего урок проходит в монотонной форме, учитель рассказывает материал, дает написать конспект и на этом урок закончен. Чем это плохо и каковы причины и последствия? Плохо тем, что уже на этом этапе у ученика не проявляется интерес к предмету, в дальнейшем это потеря потенциальных специалистов в сферах, связанных с этим предметом.

Вина ли учителя в этом? Однозначного ответа тоже нет. Причины такого формата проведения занятий обусловлены, чаще всего, учениками, которые могут срывать уроки своим поведением, в результате учитель просто выгорает. Иногда это низкий уровень компетенций самого учителя, который либо не может раскрыть свои возможности в силу разных причин, либо он в этом не заинтересован. В совокупности всех факторов имеем, на самом деле, достаточно глобальную проблему, которая требует комплексного рассмотрения и решения.

Пути решения на примерах из личной практики. Каждый учащийся обладает способностью к обучению, особенно если не ленится. Недостаток знаний, который возникает, может подлежать компенсации, а может и не подлежать. Для успешного усвоения дисциплины учащимся нужны знания прошлых лет, а программа предусматривает, что данные знания у него уже есть, что не всегда соответствует действительности.

В такой ситуации у преподавателя учебного предмета есть два пути:

- 1) идти дальше по программе;
- 2) начать компенсировать недостаток знаний.

По отдельности эти пути не слишком удачны, так как в первом случае на успешное усвоение предмета учащимися можно не рассчитывать, а во втором случае элементарно не хватит времени на усвоение текущей программы. Выход из ситуации только один: идти по

двум путям одновременно. Вот тут и пригождаются современные педагогические технологии.

Разберем на личном примере из уроков химии и биологии для учащихся первых курсов. На 3 уроке мы проводим вводный контроль, чтобы определить текущий уровень знаний. Анализ данных сравнения дает общую картину недостатка знаний и на основании этого намечается работа по компенсации. Каждый педагог, уверен, знает о наиболее сложных темах в том или ином году обучения. Как раз в таких темах учащиеся могут недополучить информацию по причинам, указанным в прошлой главе. Если тема не была усвоена ранее, то на усвоение более сложных тем, которые базируются на ней, можно с трудом уповать. В этом случае преподавателю необходимо задействовать педагогические технологии, которые помогут более наглядно рассмотреть тему. Рассмотрим пример из личного опыта.

Для тем, которые требуют наглядности, для лучшего усвоения отлично подходят информационно-коммуникативные технологии и некоторые виды игровых технологий. Информационные технологии – это совокупность методов и программно-технических средств, призванная снизить трудоемкость процесса использования информации [1].

Игровые технологии – это группа технологий организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр, которая стимулирует познавательную активность учащихся, «провоцирует» их самостоятельно искать ответы на возникающие вопросы [2].

При изучении программы по биологии за 11 класс во втором семестре первого курса учащиеся приходят к системному повторению всех изученных ранее частей биологии. Одна из самых болезненных тем – клетка. Еще начиная с 6-го класса детей знакомят со строением клетки, однако времени на это отводится не слишком много и чаще всего тема забывается. Для успешной компенсации недостатка знаний такой давности отлично подходит применение технологий, которые позволяют достаточно наглядно и многогранно рассмотреть клетку изнутри. Информационно-коммуникативные технологии подходят для этого как нельзя лучше. Например, через программу 3D Builder можно открыть трехмерные модели внутреннего строения клетки и очень наглядно все изучить, в отличие от школьного рисунка. В совокупности с игровыми технологиями, которые также могут содержать интерактивные средства обучения, достигается максимальная эффективность компенсации знаний, которые должны были быть сформированы еще в 6 классе.

При изучении программы по химии за 10 класс в первом семестре первого курса учащиеся, по сути, изучают вторую половину программы 9

класса, органическую химию. Начинается тема углеводороды. Расставление водородов в углеродном скелете, составление изомеров, химические свойства – наиболее проблемные аспекты темы. Чаще всего учащиеся не понимают эту тему, им тяжело представить положение атомов в пространстве, смотря на двухмерную форму записи на доске или в тетради. В таких случаях, когда требуется трехмерный подход, хорошо подойдет программа, позволяющая представить молекулы в пространстве, например, Paint 3D. На компьютере в трехмерном пространстве рисуются молекулы представителей углеводородов, а информация об этом транслируется на телевизор или мультимедийный проектор. Пока мы рисуем молекулы, мы можем одновременно уделить внимание новой теме по текущей программе, и при этом уделить часть времени на моменты, изучаемые в 9 классе. В свою очередь, посредством применения игровых технологий можно добиться закрепления учащимися полученных знаний через собственную деятельность. Пример: сборка шаростержневых моделей молекул.

Заключение. Приведенные примеры использования игровых и информационно-коммуникативных технологий являются не единственными, при реализации программ по компенсации недостатка знаний предел использования данных технологий ограничивается лишь фантазией педагога. Более того, они не ограничиваются химией и биологией, они в равной степени применимы и к остальным предметом.

Недостаток знаний является комплексной проблемой, которая требует более длительного изучения и разработку конкретных методов по использованию конкретных педагогических технологий на основании количества учащихся с таковым недостатком. Какие бы технологии не использовались, все зависит, в первую очередь, от преподавателя и его стремления не идти строго по теме, а обращать внимание на проблемные моменты изучения темы и остановится на ней детальнее, а в этом уже могут помочь педагогические технологии, вариативность которых просто поражает.

Библиографические ссылки

1. Сайгушева Л. И., Стряпухина И. С. Игровые технологии как средство приобщения младших дошкольников к самообслуживанию // Международный журнал экспериментального образования. 2014. № 7-2. С. 39–41.

2. Цветанова-Чурукова Л. 3. Информационные технологии как важный ресурс интеграции дисциплин начальной школы в общую образовательную систему [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnye-tehnologii-kak-vazhnyy-resurs-integratsii-distsiplin-nachalnoy-shkoly-v-obschuyu-obrazovatelnuyu-sistemu/viewer> (дата обращения: 23.10.2023).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФОРМИРОВАНИИ СУБЪЕКТНОСТИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Н. М. Сухинина

*Волковысский колледж учреждения образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы», ул. Социалистическая, 33, 231895,
г. Волковыск, Беларусь, vk@grsu.by*

В статье рассматриваются аспекты использования образовательных технологий в формировании субъектности учащихся колледжа. Предпринята попытка определения структуры ключевых компетенций будущих воспитателей дошкольного образования.

Ключевые слова: ключевые компетенции; познавательная активность; современные образовательные технологии.

THE USE OF EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN THE FORMATION OF SUBJECTIVITY OF FUTURE PRESCHOOL EDUCATORS

N. M. Sukhinina

*Volkovysk college of Yanka Kupala State University of Grodno, 33 Sotsialisticheskaya Str.,
231895, Volkovysk, Belarus, vk@grsu.by*

The article discusses aspects of the use of educational technologies in the formation of subjectivity of college students. An attempt is made to determine the structure of the key competencies of future preschool educators.

Keywords: subjectivity; key competencies; modern educational technologies.

Одним из условий качественного дошкольного образования является создание гуманистической образовательной среды, способствующей развитию ребенка и сохранению его индивидуальности. К этому условию можно отнести как предметно-пространственную среду, так и профессиональную компетентность воспитателей дошкольного образования, обеспечивающих образование детей на первой ступени.

Наличие профессионально подготовленных педагогических кадров, способных к образовательной работе с детьми дошкольного возраста выступает одной из составляющих оценки качества дошкольного образования. Только высокопрофессиональные коллективы способны в полной мере реализовать тот спектр разнообразных задач, которые стоят

перед современным дошкольным образованием (Т. И. Алиева, Л. А. Парамонова) [1, с. 87].

Это связано с тем, что нынешнему учреждению дошкольного образования нужен специалист, владеющий новейшими достижениями в области науки и культуры, современными методами обучения, а также знакомый с современными образовательными технологиями, программным обеспечением, предназначенным для обучения и развития детей.

В соответствии с профилем подготовки будущих воспитателей дошкольного образования, образовательная деятельность должна носить выраженную профессиональную направленность (практико-ориентированную). Важно обеспечить преемственность между теоретической и практической подготовкой будущих педагогов, овладением ими профессиональными умениями моделирования педагогических ситуаций, применением разнообразных и эффективных способов педагогического взаимодействия с детьми дошкольного возраста.

Современная ситуация в системе среднего специального образования характеризуется тем, что с изменением условий жизни появляется больше возможностей выбора и ценностные категории становятся еще более важными, чем прежде, особенно при обучении профессиям гуманитарного содержания.

При этом нельзя недооценивать роль личности преподавателя, посредством педагогического общения, передающего учащимся свое мировоззрение. Как показывает практика, со стороны учащихся в последнее время возрос интерес к таким личностным качествам их наставников, как доброта, порядочность, честность, и только при их наличии они готовы отдать должное профессионализму преподавателей. Поэтому в гуманистически понимаемом педагогическом процессе обучение и воспитание едины: педагог транслирует учащимся не только знания, умения, навыки, но и собственную жизненную философию, важной составляющей которой является понимание педагогом личностного развития и его смысла. Гуманизация современного образования приводит к тому, что главной целью педагогического процесса оказывается не просто механическая передача системы знаний учащимся, а превращение их в субъектов саморазвития, способных приобретать знания самостоятельно.

Субъектность – одно из системных качеств, в которых объективно выступает человек. Быть субъектом, т.е. творцом своей истории, значит инициировать и осуществлять изначально практическую деятельность, общение, познание, созерцание и другие виды специфической человеческой активности. Потребность в познании – одна из первых характеристик субъекта. Познание заключается в приобретении знаний,

постижении закономерностей, причинно-следственных связей объективного мира, переводе этих знаний в область индивидуального сознания [2, с. 122].

Субъект характеризуется наличием сознания, самосознания (т.е. переживания собственного «Я»). Корреляционный анализ категорий и явлений «личность» и «субъектность» позволяет утверждать, что они детерминируют друг друга.

Субъектность трактуется А. В. Петровским как конституирующая характеристика личности, как свойство самодетерминации ее бытия в мире. Понимание субъекта связывается с наделением человеческого индивида такими качествами как активность, самостоятельность, способность, умение осуществлять специфически человеческие формы жизнедеятельности, прежде всего, предметно-практической деятельности [3, с. 115].

В связи с актуальностью проблемы осуществления подготовки конкурентоспособных выпускников, на сегодняшний день, возникает необходимость создания системы работы по формированию практико-ориентированных компетенций будущих специалистов, формированию у них целостного представления об образовательном процессе современного учреждения дошкольного образования и педагоге как главном субъекте этого процесса.

Наблюдение за образовательным процессом во время прохождения учащимися колледжа различных видов практики в учреждениях дошкольного образования, результаты анкетирования учащихся по теме «Тенденции развития современного занятия в учреждении дошкольного образования» позволили выделить ряд противоречий:

- между новым типом профессиональной деятельности педагога, ориентированной на использование разнообразия современных технологий, систем, методик, и неготовностью учащихся к их осмыслению и применению;
- между потребностью общества в воспитателе дошкольного образования, готовом к инновационным видам деятельности и недостаточно высоким уровнем продуктивной деятельности учащихся.

Эти противоречия явились основополагающими в организации исследовательской работы по проблеме «Образовательные технологии в дошкольном образовании».

Была определена цель исследовательской работы: создание условий для развития у будущих воспитателей дошкольного образования ценностного отношения к образовательным технологиям, позволяющим перевести взаимодействие с коллегами и законными представителями воспитанников на качественно более высокий уровень, расширить и углубить знания учащихся о конкретных педагогических технологиях,

совершенствовать умения профессионально грамотного применения педагогических технологий в практической деятельности.

Для реализации данной цели были определены следующие задачи:

- выявление и реализация потребностей учащихся в развитии и саморазвитии;
- освоение эффективных личностно-ориентированных, здоровьесберегающих технологий обучения и воспитания;
- проектирование и реализация образовательных технологий в рамках практических занятий по дисциплинам «Педагогика», «Психология», «Частные методики» и на различных видах учебной и технологической (педагогической) практики;
- ознакомление учащихся с принципами интенсификации образовательного процесса;
- повышение мотивации профессиональной деятельности и общекультурного уровня учащихся.

На первом этапе исследовательской работы для более глубокого изучения уровня сформированности общеучебных умений учащихся, уровня их саморазвития, компетентности, мотивированности на предстоящую исследовательскую деятельность возникла необходимость проведения анкетирования. Анализ результатов показал, что 68 % учащихся отмечают заинтересованность ростом своих компетенций, для них характерны активное стремление к изучению себя, анализу своих качеств и опыта, преодоление препятствий на пути реализации проекта. Однако у 32 % респондентов отмечается средний уровень общеучебных навыков, выражающийся в недостаточном умении работать с научно-методической литературой, анализировать и проектировать педагогический процесс, низкий уровень коммуникативных умений.

Данные результаты позволили нам сделать вывод о том, что необходимо формировать не только узко профессиональные, но и ключевые компетенции учащихся, способствующие развитию коммуникативных, организаторских способностей, формированию их гражданской позиции и мировоззрения, формированию компетенций в области информационных и образовательных технологий. В соответствии с этим была определена структура ключевых компетенций будущих воспитателей дошкольного образования:

- коммуникативные компетенции (устанавливать целесообразные отношения в группе, исполнять различные социальные роли и т. д.);
- поликультурные компетенции (жить в многокультурном обществе, знакомиться с разными культурами, разными точками зрения на одну проблему, проявлять толерантность и т. д.);
- информационные компетенции (осуществлять сбор информации, используя различные носители);

- личностно-социальные компетенции (проявлять активность, инициативность, самостоятельность; брать на себя ответственность);
- исследовательские компетенции (увидеть проблему, выдвинуть гипотезы ее решения, организовать деятельность по проверке гипотезы, сформулировать выводы, оформить результаты).

Так как педагогические технологии функционируют и в качестве науки, исследующей наиболее рациональные пути обучения, и в качестве системы способов, принципов и регулятивов, применяемых в обучении, и в качестве реального процесса обучения, это позволяет эффективно использовать их как в формировании субъектности учащихся колледжа, так и в образовательном процессе учреждения дошкольного образования. Использование педагогических технологий должно помочь учащимся наиболее полно развить познавательные навыки, научиться самостоятельному конструированию своих знаний, ориентировке в информационном пространстве, развить критическое мышление и, что самое главное, перейти от ретрансляционного получения знаний к активным методам обучения.

При определении проблемного поля исследования были рассмотрены различные виды образовательных технологий: здоровьесберегающие, информационно-коммуникационные, личностно-ориентированные, игровые технологии, «ТРИЗ и Кейс-технологии», технологии «Модульное обучение», «Социальное партнерство», «Групповое взаимодействие», «Диалоговое взаимодействие», «Проектная деятельность» и др.

По каждой из предложенных тем учащимися были подготовлены сообщения, в которых они аргументировали свой выбор в пользу использования данной технологии в работе с детьми дошкольного возраста. В результате обсуждения большинством участников (85 %) для исследования были определены следующие виды образовательных технологий: метод проектов, «Диалоговое взаимодействие» «ТРИЗ технология», «Интерактивные методы обучения», информационно-коммуникационные технологии.

Формирующий этап исследовательской работы предполагал изучение публикаций отечественных и зарубежных авторов по проблеме использования педагогических технологий в образовательном процессе и разработку учащимися практико-ориентированных заданий с использованием вышеуказанных образовательных технологий.

Исходя из цели и задач исследования учащимися использовались следующие методы и формы работы:

- когнитивные (метод эвристических вопросов, метод гипотез);
- креативные (дискуссионные качели, аукцион педагогических идей);

- оргдеятельностные (метод самоопределения, презентация).

В дальнейшем по каждой образовательной технологии были созданы технологические модули для практико-ориентированного обучения в рамках различных видов учебной и технологической (педагогической) практик:

- модуль «Оздоровительно-воспитательная работа с детьми в летний период», включающий в себя мини-проекты «Здоровье», «Общение», «Творчество», «Познание»;
- проект «Безопасность» по формированию у детей дошкольного возраста навыков безопасной жизнедеятельности;
- модуль «Пробные занятия с детьми дошкольного возраста», направленный на развитие творческого потенциала дошкольников средствами интерактивных игр, проблемного обучения и «ТРИЗ-технологии».

Таблица

Классификация интерактивных игр, используемых на различных этапах занятия

№	Этапы	Цель	Интерактивные игры
1.	Игры, используемые на этапе знакомства	Цель: познакомить участников друг с другом (рассказать о себе)	- «Клубок» («Паутинка»); - «Анимация имени»; - «Интервью» и др.
2.	Игры, используемые на этапе создания благоприятного психологического комфорта, выявления ожиданий	Цель: создание благоприятного психологического микроклимата среди участников, выявление ожиданий и опасений участников	- «Прогноз погоды»; - «Сказка»; - «Отыщи кого-нибудь»; - «14 предметов»; - «4 угла»; - «Алфавит»; - «Ожидание – опасение» и др.
3.	Этап практической работы	Цель: погружение в проблему (использование игр, решающих цели мероприятия)	- «Т – таблица»; - «Цветные ходы»; - «Карусель – граффити»; - «Международные друзья»; - «Коллаж»; - «Метаплан» и др.
4.	Итоговый этап	Цель: получение обратной связи и подведение итогов деятельности	- «Мишень»; - «Острова»; - «Чемодан, корзина, мясорубка»; - «Конверты»; - «Дельта» и др.

Таким образом, использование образовательных технологий в условиях практико-ориентированного обучения способствовало формированию субъектности учащихся в целом и становлению следующих профессиональных компетенций:

- информационной (умение искать, анализировать, преобразовывать, применять информацию для решения проблем);
- коммуникативной (умение эффективно сотрудничать с другими людьми);
- самоорганизация (умение ставить цели, планировать, ответственно относиться к здоровью, полноценно использовать личностные ресурсы);
- самообразование (готовность конструировать и осуществлять собственную образовательную траекторию на протяжении всей жизни, обеспечивая успешность и конкурентоспособность).

Следовательно, эффективность формирования компетенций будущего специалиста находится в прямой зависимости от интеграции научного знания и этапов практической подготовки учащихся.

Библиографические ссылки

1. Колокольникова, З. У., Митросенко С. В., Петрова Т. И. Технология активных методов обучения в профессиональном образовании : учеб. пособие. Красноярск : Сиб. федер. ун-т; Ин-т естеств. и гуманитар. наук, 2007.
2. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. М. : Изд. центр «Академия», 2007. С. 18–103.
3. Чечет В. В., Захарова С. Н. Активные методы обучения в педагогическом образовании: учеб.-метод. пособие. Минск БГУ, 2015.

МОРАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КЛИМАТ УЧЕБНОГО КОЛЛЕКТИВА В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

А. И. Тарасюк

*Центр повышения квалификации Госкомимущества, ул. Красная 12, 220005,
г. Минск, Беларусь, a.tarasiuk@list.ru*

В статье автор рассматривает формирование и совершенствование морально-психологического климата в учреждении образования. Морально-психологический климат играет важную роль для повышения качества образовательного процесса. Автор выявляет основные параметры морально-психологического климата учебного коллектива в системе повышения квалификации.

Приоритетная задача образования взрослых – обеспечить человека комплексом знаний и умений, необходимых для активной творческой и приносящей удовлетворение жизни в современном динамично развивающемся обществе.

Ключевые слова: морально-психологический климат; образовательный процесс; учебный коллектив.

MORAL AND PSYCHOLOGICAL CLIMATE OF THE EDUCATIONAL STAFF IN THE SYSTEM OF ADVANCED TRAINING

A. I. Tarasiuk

*Center for Advanced Studies of the State Property Committee, Krasnaya Str., 12, 220005,
Minsk, Belarus, a.tarasiuk@list.ru*

In the article, the author examines the formation and improvement of the moral and psychological climate in an educational institution. The moral and psychological climate plays an important role in improving the quality of the educational process. The author identifies the main parameters of the moral and psychological climate of the educational staff in the system of advanced training.

The priority task of adult education is to provide a person with a set of knowledge and skills, the priority task of adult education is to provide a person with a set of knowledge and skills.

Keywords: moral and psychological climate; educational process; teaching staff.

Сегодня система дополнительного образования взрослых в Республике Беларусь является одним из важнейших факторов социально-экономического развития страны и представляет собой гибкую, мобильную и постоянно развивающуюся систему. В «Концепции развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года», утвержденной постановлением Совета Министров Республики Беларусь от 30 ноября

2021 г. № 683, определена цель развития дополнительного образования взрослых – постоянное повышение качества непрерывного образования, обеспечение роста конкурентоспособности специалистов на рынке труда. Для реализации поставленной цели решаются задачи совершенствования системы дополнительного образования взрослых с учетом изменений, происходящих в обществе и тенденций развития системы образования Республики Беларусь, обеспечения соответствия содержания дополнительного образования взрослых требованиям потребителей и заказчиков образовательных услуг, обеспечения практико-ориентированного подхода при реализации образовательных программ повышения квалификации и переподготовки кадров, определения роли и места неформального образования.

Мы можем констатировать, что данная отрасль образования призвана решать задачи обеспечения отраслей экономики профессиональными кадрами требуемого уровня квалификации, кадровой поддержки инновационных процессов, компенсации пробелов в профессиональных знаниях и умениях, специализации с учетом социального заказа. С другой стороны, система дополнительного образования ориентирована не только на реализацию социетарной, но и антропософской функции образования за счет диагностики профессионально-личностной компетентности специалистов, удовлетворения коммуникативных, синдикативных, аффективных и акмеологических потребностей личности [1].

Для того чтобы в рамках данной системы профессионально-личностное совершенствование специалиста происходило эффективно, необходимо строить образовательный процесс с учетом роли и значения человеческого фактора, а в частности, учитывать не только содержательно-технологический аспект, но и понимать важность оптимизации управления морально-психологическим климатом учебного коллектива.

Формирование и совершенствование морально-психологического климата в образовательном учреждении является одним из наиболее важных условий для повышения качества образовательного процесса. Также, морально-психологический климат является индикатором уровня социального развития всего учебного коллектива. Взаимоотношения в учебном коллективе – это одна из самых сложных и вместе с тем самых тонких сфер общественной деятельности, это взаимодействие между собой в различных сферах деятельности людей со своими взглядами, ценностями, моральными и психологическими устоями. Особенно это актуально для учебного коллектива в системе дополнительного образования взрослых.

В психологию понятие «климат» пришло из естественных наук – метеорологии и географии. Сейчас это установившееся понятие, которое характеризует невидимую, тонкую, деликатную, психологическую сторону взаимоотношений между людьми. В отечественной социальной психологии впервые термин «психологический климат» использовал Н. С. Мансуров, который изучал производственные коллективы и понимал под ним эмоциональную окраску психологических связей членов коллектива, возникающую на основе их близости, симпатии, совпадения характеров, интересов, склонностей [2].

Морально-психологический климат представляет собой сложное явление, которое складывается из особенностей общения человека в группе, из чувств, взаимно испытываемых между людьми, из мнений и оценок, готовности реагировать определенным образом на слова и поступки окружающих [3]. Признаки благоприятного морально-психологического климата в учебном коллективе: доверие членов коллектива друг к другу; доброжелательность; хорошая информированность каждого из членов коллектива о задачах и состоянии дел при их выполнении; свободное выражение собственного мнения при обсуждении вопросов, касающихся всего коллектива; высокая требовательность; удовлетворенность принадлежностью к фирме; высокая степень эмоциональной включенности и взаимопомощи; принятие на себя ответственности за состояние дел, как коллективом в целом, так и каждым из его членов [4].

Под благоприятным морально-психологическим климатом в системе дополнительного образования мы будем понимать относительно устойчивый преобладающий в группе психологический настрой, который отражает: межличностные взаимоотношения членов учебного коллектива, уровень конфликтности, отношения в диаде «преподаватель – слушатель», удовлетворенность различными аспектами учебной и внеучебной деятельности, удовлетворенность ресурсным обеспечением образовательного процесса, степень включенности в групповые процессы, степень свободы самореализации, наличие традиций и ритуалов.

Формирование благоприятного морально-психологического климата учебного коллектива в Государственном учреждении образования «Центр подготовки, повышения квалификации и переподготовки кадров системы Госкомимущества» является одним из наиболее важных условий для повышения качества образовательного процесса и одновременно наиболее сложной задачей в работе. Сложность заключается в том, что повышение квалификации носит краткосрочный характер.

На базе ГУО «Центр подготовки, повышения квалификации и переподготовки кадров системы Госкомимущества» нами было проведено исследование, которое показало, что при общей удовлетворенности слушателей морально-психологическим климатом в коллективе, есть некоторые аспекты для улучшений:

- недостаточная степень межличностной коммуникации между слушателями, которая не обеспечивается только в процессе учебных занятий;
- необходимость в поддержке при возникновении конфликтных ситуаций в различных диадах;
- уровень доверительности и включенности педагогов не всегда соответствует потребностям слушателей;
- не все слушатели чувствуют себя полноценными участниками групповых процессов;
- в некоторых случаях затруднена самореализация;
- связи прекращаются непосредственно после окончания учебного процесса.

Это позволило нам разработать модель совершенствования морально-психологическим климата коллектива в системе дополнительного образования. Основными направлениями деятельности в рамках данной модели стали: работа с педагогическим составом; работа со слушателями; работа по созданию ресурсного обеспечения.

Работа с педагогическим составом по вопросам повышения компетентности в формировании морально-психологическим климата коллектива. Работа педагога направлена, в первую очередь, на адаптацию слушателя, сплочение учебной группы, создание доверительных отношений между слушателями, на профессиональное самосовершенствование; педагог выполняет диагностическую, коррекционную, консультативную, посредническую функцию, функцию эмоциональной поддержки. Основными компетенциями в данной связи могут стать: владение стратегиями конструктивного взаимодействия, тактиками профилактики и разрешения конфликтов, методами мотивации; знание методик сплочения группы, методик диагностики групповых процессов. Эти компетенции могут быть сформированы на семинарах, курсах повышения квалификации, в процессе самообразования, обмена педагогическим опытом.

Работа со слушателями. Созданию благоприятной атмосферы в учебной группе в рамках повышения квалификации может способствовать проведение деловых игр и тренингов по формированию психологической культуры совместной деятельности, эффективному межличностному

взаимодействию (в том числе и в конфликтных ситуациях), преодолению коммуникативных барьеров. Также достаточно эффективным будет включение в учебные программы тем, обеспечивающих формирование компетенций по вопросам разрешения конфликтов, профилактики стрессов, организации общения, профессиональной и личностной самореализации.

Работа по данному направлению может включать два этапа: актуальный (работа в процессе повышения квалификации) и перспективный (формирование у слушателей позиции субъекта в поддержании межличностных связей с другими членами группы и совершенствовании морально-психологического климата коллективов, в которые они включены).

Еще одно направление работы со слушателями, оказывающее положительное влияние на морально-психологический климат в учебной группе – сочетание учебного процесса с информационно-идеологической работой. Сюда входит, например, экскурсия в Историко-информационный центр Госкомимущества. Целью экскурсии является всестороннее знакомство посетителей с историей развития Госкомимущества. Для обучающихся в ходе экскурсии делается на истории развития отрасли, ее основных достижениях и людях, благодаря которым реализованы те или иные проекты. Такого рода мероприятия вызывают живой интерес слушателей.

Также к 20-летию юбилею Центра в 2023 году был снят короткометражный фильм об итогах развития и достижениях за все эти годы. Фильм знакомит слушателей с начальным этапом деятельности Центра, его целях и задачах, а также с пройденным путем, достигнутыми успехами, значимыми проектами и новшествами.

Работа по созданию ресурсного обеспечения формирования благоприятного морально-психологического климата в коллективе.

Создание группового чата с добавлением всех участников учебного процесса способствует объединению людей на основе общих целей и интересов и сделать так, чтобы обучающиеся активно общались и обсуждали вопросы, которые считают значимыми. Групповые чаты – лучшее решение, когда все участники уже знакомы и чувствуют себя в безопасности в компании друг друга. Номера телефонов всех участников группы видны, поэтому любой из них может позвонить другому или написать личное сообщение, уведомление о каждом новом сообщении (изменение в расписание, важное объявление, отправление раздаточного материала от лекторов).

Ведение социальных сетей в учебном центре. Во-первых, это позволит учебному центру привлекать новых слушателей и повышать свою видимость в онлайн-пространстве. Публикации с информацией об обучении, мероприятиях, учебных материалах и отзывах слушателей помогут привлечь внимание потенциальных учащихся. Кроме того, социальные сети предоставляет возможность создания сообщества вокруг учебного центра и его слушателей. Это позволит проводить интерактивные мероприятия, проводить опросы, общаться с потенциальными слушателями и отвечать на их вопросы. Это важно для формирования имиджа учебного центра как места, где не просто учат, а общаются и поддерживают друг друга.

Ведение социальных сетей позволяет учебному центру быть в курсе последних трендов в образовании, обмениваться опытом с другими учреждениями образования и привлекать внимание к своей деятельности в социальном пространстве.

Ведение социальных сетей в учебном центре может положительно влиять на морально-психологический климат в центре по ряду причин. Во-первых, активное присутствие в социальных сетях может создавать ощущение прозрачности и открытости учебного центра перед слушателями и лекторами. Это может способствовать формированию доверия и укреплению взаимоотношений внутри учебного сообщества. Кроме того, через социальные сети учебный центр может делиться своими успехами, отмечать достижения и праздники, что способствует укреплению позитивного общего настроения, поддерживает коллективный дух и мотивирует учащихся на новые свершения.

Через социальные сети учебный центр информирует слушателей об образовательных программах, реализуемых в центре, открывает центр для обратной связи и предложений, а также создавать пространство для диалога и обмена мнениями. Такая открытость и доступность могут стимулировать слушателей к общению и вовлечению в жизнь учебного центра, а также способствовать формированию позитивной атмосферы.

Таким образом, ведение социальных сетей учебного центра может способствовать улучшению морально-психологического климата, создавая ощущение принадлежности к сообществу, повышая мотивацию слушателей и их удовлетворенность условиями обучения.

Материально-техническая база ГУО «Центр подготовки, повышения квалификации и переподготовки кадров системы Госкомимущества» постоянно обновляется и совершенствуется. Учебные аудитории оборудованы персональными компьютерами, интерактивными досками, мультимедийными проекторами, учебными стендами.

Создание системы методического сопровождения образовательного процесса направлена на повышение качества образования. Научно-методическая деятельность ГУО «Центр подготовки, повышения квалификации и переподготовки кадров системы Госкомимущества» включает в себя разработку учебных программ, методических материалов, пособий и других ресурсов, необходимых для качественного и эффективного обучения.

Таким образом, формирование морально-психологического климата в учебном коллективе в системе повышения квалификации включает в себя создание благоприятной образовательной среды, в которой слушатели чувствуют поддержку, мотивацию и уважение, а также развитие эффективной коммуникации и организацию структурированной учебной деятельности. Эти меры способствуют повышению мотивации, обеспечивают эмоциональный комфорт, что в свою очередь благоприятно влияет на развитие учебного коллектива и личности каждого слушателя.

Библиографические ссылки

1. Отдел дополнительного образования взрослых [Электронный ресурс] // Министерство образования Республики Беларусь. URL: <https://edu.gov.by/urovni-obrazovaniya/dopolnitelnoe-obrazovanie-vzroslykh/dop-obr/zadachi> (дата обращения: 20.10.2023).
2. Почебут Л. Г., Чикер В. А. Организационная социальная психология : учеб. пособие. СПб. : Речь, 2002.
3. Социальная психология : краткий очерк / Г. Г. Дилигенский и др. ; под ред. Г. П. Предвечного, Ю. А. Шерковина. М. : Политиздат, 1975.
4. Семенов А. К., Маслов Е. Л. Психология и этика менеджмента и бизнеса : учеб. пособие, 2000.

ЭФФЕКТИВНОСТЬ И ВОСТРЕБОВАННОСТЬ ПРОБЛЕМНО-ЭВРИСТИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ФИЗИКЕ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

И. И. Ташлыкова-Бушкевич, А. Ю. Бобрик, Т. Б. Русецкая

*Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники,
ул. П. Бровки, 6, 220013, г. Минск, Беларусь, iya.itb@gmail.com*

В данной работе анализируется использование проблемно-эвристических технологий при обучении физике в научно-образовательном студенческом проекте «Эвристика в физике» («ЭвФ»), реализуемом в рамках деятельности Белорусского физического общества (БФО) в Белорусском государственном университете информатики и радиоэлектроники (БГУИР) с 2018 г. Демонстрируется эффективность современных педагогических технологий организации аудиторно-внеаудиторной работы в образовательном процессе, способствующих повышению успеваемости студентов, формированию равноправной для юношей и девушек научно-образовательной среды при изучении физики и развитию их профессионально-личностных компетенций. Результаты исследования могут быть использованы при разработке современных образовательных программ, направленных на повышение эффективности изучения физики в техническом университете и преодоление гендерных стереотипов в университетской научно-образовательной среде.

Ключевые слова: проблемно-эвристический подход; изучение физики; внеурочная деятельность.

EFFECTIVENESS AND DEMAND FOR PROBLEM-HEURISTIC TECHNOLOGIES IN TEACHING PHYSICS AT A TECHNICAL UNIVERSITY

I. I. Tashlykova-Bushkevich, A. U. Bobryk, T. B. Rusetskaya

*Belarusian State University of Informatics and Radioelectronics,
P. Brovki Str., 6, 220013, Minsk, Belarus, iya.itb@bsuir.by*

This paper analyzes the use of problem-heuristic technologies in teaching physics in the scientific and educational student project "Heuristics in Physics" ("Heuristics in Physics"), implemented within the framework of the Belarusian Physical Society (BPS) at the Belarusian State University of Informatics and Radioelectronics (BSUIR) since 2018. The effectiveness of modern pedagogical technologies for organizing classroom and extracurricular work in the educational process is demonstrated, contributing to the improvement of students' academic performance, the formation of an equal scientific and educational environment for young men and women in the study of physics and the development of their professional and personal skills. The results of the study can be used in the development of modern educational

programs aimed at improving the effectiveness of studying physics at a technical university and overcoming gender stereotypes in the university scientific and educational environment.

Keywords: problem-heuristic approach; physics learning; extracurricular activities.

При организации образовательного процесса в техническом университете необходимо учитывать, что его студенты являются представителями современной молодежи, непрерывно взаимодействующей с инновационными цифровыми технологиями. Поэтому образовательные программы и педагогические технологии в настоящее время модернизируются [1, 2]. Внедрение индивидуального подхода к обучению студентов в условиях цифровизации и информатизации общества требует разработки и интеграции современных продуктивных средств и методов предоставления образовательных услуг. В университете необходимо готовить инициативных и самостоятельных специалистов, способных работать с большим потоком информации, фильтровать его и использовать для самообразования, умеющих мыслить критически и креативно. Кроме того, разрабатываемые подходы должны быть направлены на устранение гендерного разрыва [3, 4] в научно-образовательной среде для формирования творческого, дружественного и равноправного образовательного пространства, совместимого с непрерывно развивающимся рынком цифровых услуг.

Данная работа ставит своей целью продемонстрировать продуктивность внедрения авторской технологии организации аудиторно-внеаудиторной работы [5], интегрирующей проблемно-эвристический подход в лекционный курс физики. Анализируется профессионально-личностное развитие юношей и девушек-студентов потоков, а также их успеваемость в условиях реализации научно-образовательного проекта «Эвристика в физике» («ЭвФ»). Девиз проекта «Сделай сам – тогда поймешь!» отражает вовлечение студентов в создание собственного образовательного продукта в виде научно-популярного контента по физике, в дальнейшем используемого на лекциях в качестве дидактического материала [5]. Свобода выбора вида и формы внеаудиторной деятельности является одним из основных факторов, стимулирующих развитие личности студента, что играет важную роль при формировании равноправной, с гендерной точки зрения, среды в области естественных наук. Благодаря этому творческие работы студентов на темы, подобранные ими самостоятельно, отличаются высокой креативностью и информативностью.

Научно-образовательный проект «ЭвФ» функционирует в БГУИР в рамках деятельности БФО с 2018 г. Проект разделен на сезоны, каждый из

которых проводится в рамках отдельного учебного семестра. Работа проекта организуется и координируется преподавателем-лектором (автором проекта). Всего на текущий момент (осень 2023/24 уч.г.) успешно завершены 11 сезонов. Участниками стали 927 студентов, что составило 40% от общего числа студентов, изучавших с 2018 по 2023 год лекционный курс физики, в который был интегрирован проект «ЭвФ» (2338 человек).

Студентами-эвристами становятся мотивированные студенты 1-2 курсов, изучающие физику на протяжении 1-3 семестров. Желаящие принять участие в «ЭвФ» проходят конкурсный отбор, цель которого заключается в оценке имеющихся профессионально-личностных навыков будущего участника проекта для управления его учебно-познавательной деятельностью по принципу дифференциации и индивидуализации обучения. Предпочтения и компетенции студента, определенные во время отбора, являются основанием для выбора его роли в проекте: художник, блогер социальных сетей, автор видеороликов физических экспериментов, журналист, монтажер, нормоконтролер, ученый научной группы. Описанное разделение на отделы позволяет найти индивидуальный подход к учащимся и дает им возможность раскрыть свой творческий потенциал.

В данной работе выполнен статистический анализ работы проекта «ЭвФ». Изучается гендерная статистика проекта на примере опыта работы со студентами трех факультетов (факультета компьютерных систем и сетей (ФКСиС), факультета информационной безопасности (ФИБ) и факультета радиотехники и электроники (ФРЭ)) для оценки влияния современных педагогических образовательных технологий на научно-образовательную активность девушек. В качестве примеров рассмотрены следующие сезоны. В сезоне 5 (весна 2019/20 уч.г.) эвристами стали 103 человека (35,76%) из 288 студентов 2-х потоков ФКСиС. В сезоне 7 (весна 2020/21 уч.г.) – 102 человека (45%) из 306 студентов двух потоков ФКСиС и ФРЭ. В сезоне 10 (осень 2022/23 уч.г.) – 57 (43%) человек из 133 студентов потока ФИБ.

Рассматривая успеваемость студентов, выполнено сравнение экзаменационных оценок трехсеместрового курса физики в потоках ФИБ до и после интеграции проблемно-эвристических технологий в образовательный процесс, поступивших в 2019 (161 студент) и 2020 (170 студентов) гг. Студенты 2020 г.п. участвовали в проекте «ЭвФ» во втором и третьем семестрах. Во втором семестре (весна 2020/21 уч.г., сезон 7) эвристами были 45 студентов (33%). Затем поток был разделен на 2 параллельных потока. Поэтому в третьем семестре (осень 2021/22 уч.г., сезон 8) общее число студентов, продолживших изучать физику с

применением проблемно-эвристических технологий, составило 99 человек, из которых эвристами стали 55 студентов (56%).

При анализе состава студенческих потоков инженерных и IT-специальностей БГУИР, являющегося техническим университетом, наблюдается гендерный дисбаланс. На рисунке 1 показано, что доля девушек в потоках за 11 сезонов функционирования проекта никогда не достигала 50%. Если рассматривать участников проекта «ЭвФ», то лишь в 2022 г. (9-10 сезоны) среди эвристов девушек было больше, чем юношей (рис. 1б). Однако данные результаты лишь подчеркивают факт присутствия гендерного дисбаланса в образовательной среде. Для определения учебно-познавательной активности студенток была вычислена доля девушек-эвристов из числа девушек всего студенческого потока. Оказалось, что в 9 из 11 сезонов «ЭвФ» более половины девушек потоков приняли участие в проекте. Примечательно, что в 6 и 9 сезоне почти все девушки потока вступили в проект (94% и 96% соответственно). Полученные результаты свидетельствуют о том, что несмотря на гендерные стереотипы, участие в проекте «ЭвФ» позволяет вовлечь большую часть студенток в активную фазу познавательной деятельности.

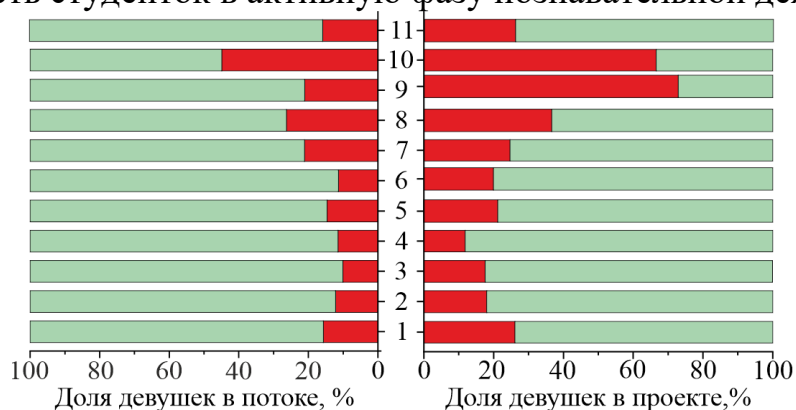


Рисунок 1. Распределение долей девушек в потоках и проекте «ЭвФ» за 11 сезонов

Как отмечалось ранее, проект «ЭвФ» разделен на отделы, работу каждого из которых контролирует выбранный лидер вместе с заместителем. Дальнейший анализ был направлен на определение числа девушек, занимающих руководящие должности, на примере 7 и 10 сезонов (см.: таблица).

Таблица

**Состав руководителей и их заместителей среди студентов
проекта «ЭвФ»**

Состав	7 сезон (весна 2021 г.)	10 сезон (осень 2022 г.)
Число студентов в потоках	306	133
Доля девушек в потоке, %	21,24	45,11
Количество студентов-эвристов	102	57
Доля девушек в проекте, %	24,51	66,07
Количество лидеров и их заместителей	9	13
Доля лидеров/заместителей в проекте, %	8,82	22,81
Доля девушек среди лидеров, %	66,67	61,54
Ж-лидеры из девушек-эвристов, %	24,0	21,62
М-лидеры из юношей-эвристов, %	3,9	17,24

Из таблицы видно, что в рассматриваемых двух сезонах проекта «ЭвФ» в руководстве отделов преобладали девушки (более 60%). Примечательно, что девушки-эвристы гораздо активнее, чем юноши-эвристы, и стремятся занимать руководящие должности. В 7-м сезоне лишь около 4% юношей, участвующих в проекте, помогали девушкам контролировать работу отделов. Выявленный факт, что доля девушек в руководстве составила более 60% несмотря на различное количество студентов как в потоках, так и в проекте, указывает на вертикальную гендерную сегрегацию в проекте «ЭвФ» и свидетельствует об эффективности используемых проблемно-эвристических технологий для развития лидерских навыков девушек.

Для исследования результативности внедрения технологии организации аудиторно-внеаудиторной работы с использованием проблемно-эвристического подхода в лекционном курсе было проведено сравнение успеваемости по физике студентов, поступивших в университет в 2019 году (поток I), и студентов, поступивших на следующий год и изучавших физику в условиях интеграции проекта «ЭвФ» в образовательный процесс (поток II, 2020 г.п.). На рисунке 2 проиллюстрированы экзаменационные баллы по физике двух потоков: студентов 2019 (рис. 3а-в) и 2020 (рис. 3г-е) гг.п. Было выявлено, что относительная частота экзаменационных оценок 9-10 («отлично») в сумме возросла почти на 25% в потоке II в течение трех семестров, в то время как в потоке I не наблюдалось значительных улучшений в результатах сдачи экзамена по физике. Примечательно, что в потоке II постепенно уменьшалась частота оценок 4-5 («удовлетворительно»), в то время как в потоке I в каждом семестре почти половина студентов сдавала экзамен на

оценки этого диапазона. В результате доля студентов, получивших оценки 6-8 («хорошо»), в обоих потоках является практически одинаковой.

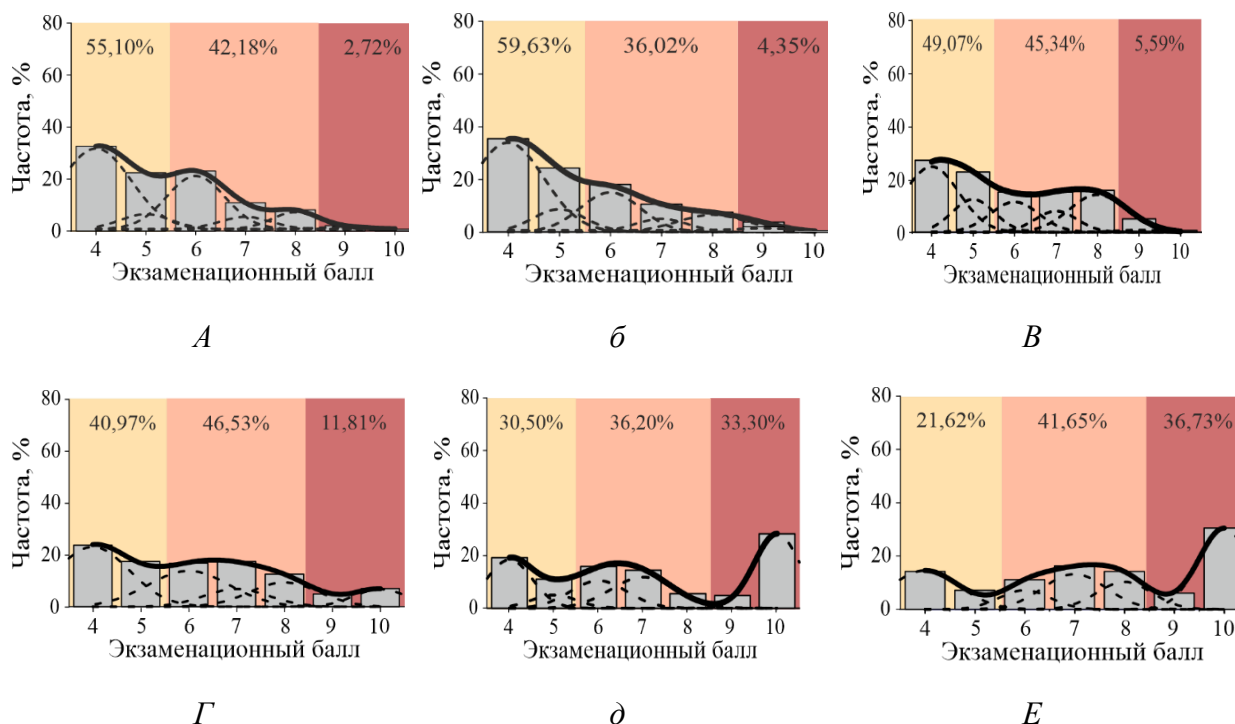


Рисунок 2. Результаты экзаменов после 1-го (а, г), 2-го (б, д) и 3-го (в, е) семестров изучения физики студентами потоков ФИБ 2019 (а-в, классическое преподавание физики) и 2020 (г-е, экспериментальный поток с интеграцией проекта «ЭвФ» в педагогический процесс) годов поступления

После завершения каждого учебного семестра (сезона проекта «ЭвФ») проводился рефлексивный опрос студентов о полученных за время участия в проекте навыках. На рисунке 3 изображены результаты анкетирования юношей (84 студента) и девушек (19 студенток), участвовавших в 5-м сезоне проекта «ЭвФ». Организуемая в проекте работа по социализации недавно поступивших в университет студентов делает их более коммуникабельными и открытыми, положительно сказываясь на общих и профессиональных навыках юношей и девушек. При анализе гендерной статистики проекта «ЭвФ» были выявлены различия в опыте участия девушек и юношей во внеаудиторной образовательной деятельности в проекте. Так, юноши чаще отмечали, что участие в проекте позволило им в большей степени углубить свои знания по физике, развить креативность и критическое мышление. Девушки же чаще отмечали развитие своих личностных качеств, таких как работа в

команде и контактность. Подобная дифференциация может быть связана с социокультурными и стереотипными ожиданиями, однако для более точного выявления причин данной закономерности необходим более детальный и продолжительный анализ гендерной статистики проекта «ЭвФ».

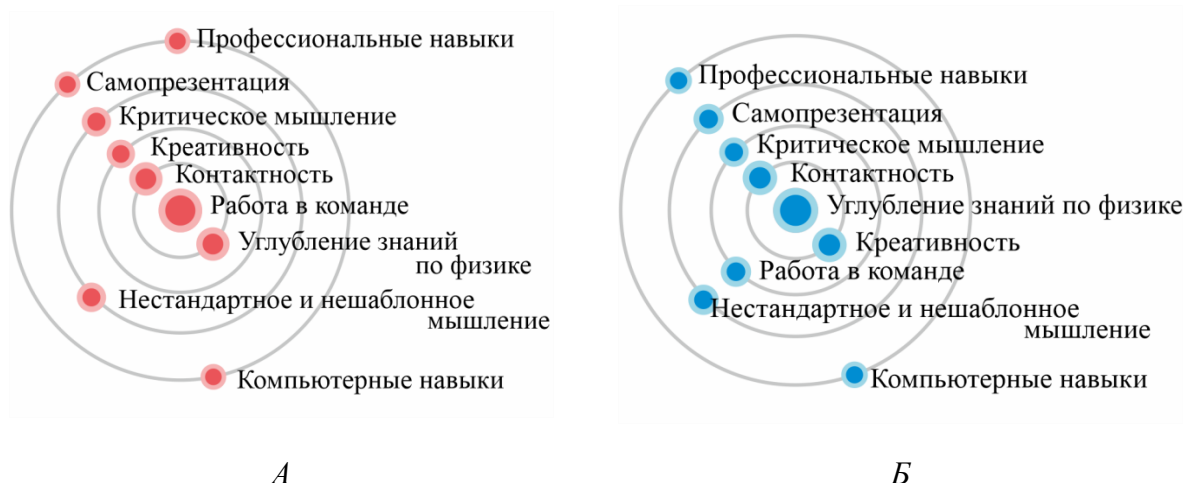


Рисунок 3. Навыки, приобретенные в 5-м сезоне проекта «ЭвФ» девушками (а) и юношами (б)

Таким образом, проведенное исследование продемонстрировало эффективность и востребованность разработанной технологии системной организации аудиторно-внеаудиторной работы с использованием проблемно-эвристического подхода при изучении физики в техническом университете. Проект «ЭвФ» способствует повышению успеваемости студентов, развитию их профессионально-личностных навыков и компетенций, а также создает равноправную научно-образовательную среду для совместной познавательной деятельности девушек и юношей. Полученные результаты опытной апробации проекта «ЭвФ» в БГУИР свидетельствуют о перспективности внедрения современных педагогических технологий в образовательную практику технического университета и являются вкладом как в теоретико-методологические основы педагогической эвристики, так и в решение вопроса формирования здоровой естественно-научной среды в вузе.

Библиографические ссылки

1. Король А. Д., Морозова Н. И. Диалогизация университетского образования: опыт Белорусского государственного университета // Университетский педагогический журнал. 2021. № 1. С. 5–10.

2. Казаренков В. И. Основы организации внеурочных занятий школьников по учебным предметам. Москва: ИНФРА-М, 2024. 152 с.

3. Брушкова А. Л., Прохорова И. Г. Гендерное равенство в науке: достижения и проблемы // Вестник РГГУ. Серия «Философия. Социология. Искусствоведение». 2021. № 1. С. 209–217.

4. Савинская О. Б., Лебедева Н. В., Вилкова К. А. Гендерные стереотипы и женские стратегии в высшем STEM-образовании: обзор междисциплинарного поля // Журнал исследований социальной политики. 2022. №3 (20). С. 505–520.

5. Ташлыкова-Бушкевич И. И., Турло А. В., Дедина А. В., Столяр И. А., Ничипорчик П. А. Эвристические возможности в образовательном процессе: опыт проекта «Эвристика в физике» при обучении физике студентов технических специальностей // Университетский педагогический журнал. 2022. № 1. С. 32–42.

СОЗДАНИЕ ЭЛЕКТРОННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОНТЕНТА КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА

Е. Е. Толстик

*Белорусский государственный университет, ул. Бобруйская 7, 220006,
г. Минск, Беларусь, ToustsikAY@bsu.by*

Неустойчивый, изменчивый, многополярный образ реальности – следствие развития информационного общества. Переосмысление роли педагога в процессе глобальной цифровизации приобретает как никогда острое значение. Преподаватель нуждается в новых основаниях для профессионального самоопределения. Создание электронного образовательного контента для обеспечения дистанционной формы получения образования может служить таким основанием и быть поводом для обретения профессиональной уверенности. Навык создания образовательного контента, как часть цифровой компетентности, дает импульс для формирования профессиональной культуры педагога с новым типом мышления.

Ключевые слова: информационное общество; профессиональная культура педагога; дистанционная форма образования; электронный образовательный контент; визуализация.

CREATION OF ELECTRONIC EDUCATIONAL CONTENT AS THE BASIS OF A TEACHER'S PROFESSIONAL CULTURE IN THE INFORMATION SOCIETY

A. Y. Toustsik

*Belarusian State University, Bobrujskaja Str., 7, 220006, Minsk, Belarus,
ToustsikAY@bsu.by*

An unstable, changeable, multipolar image of reality is a consequence of the development of the information society. Rethinking the role of the teacher in the process of global digitalization is becoming more important than ever. The teacher needs new grounds for professional self-determination. The creation of electronic educational content to provide a distance form of education can serve as such a basis and be a reason for gaining professional confidence. The skill of creating educational content, as part of digital competence, gives impetus to the formation of a professional culture of a teacher with a new type of thinking.

Keywords: information society; professional culture of a teacher; distance education; electronic educational content; visualization.

В стремительно меняющемся мире глобальной цифровизации и информационного общества все более сложным оказывается процесс

профессиональной идентификации или профессионального самоопределения. В этой связи представляется актуальным попытаться найти основу для определения профессиональной культуры педагога.

С одной стороны, профессиональная культура – очень емкое понятие. Ее описывают как совокупность профессиональных, социальных, психологических качеств личности, как степень развития профессиональной компетентности, как профессиональный стиль, систему ценностных ориентаций или даже как набор профессиональных стереотипов, выработанных в конкретной профессиональной среде [3].

Но, с другой стороны, в силу своей емкости, это понятие трактуется расплывчато и метафорично и приведенные выше примеры иллюстрируют это.

Стоит начать поиски основания для определения понятия в законодательных документах. В Главе 6 Кодекса об образовании перечислены требования к педагогическим работникам. Педагог обязан осуществлять педагогическую деятельность на профессиональном уровне; соблюдать правовые, нравственные и этические нормы поведения; уважать честь и достоинство студентов и своих коллег, повышать свой профессиональный уровень, агитировать за здоровый образ жизни и др. Опираясь на Кодекс, основной функцией педагога можно назвать *реализацию содержания образовательных программ*, программ воспитания, оказание педагогической помощи, осуществление научно-методического обеспечения образования и т. п. [1]. Другими словами, передача знаний, формирование умений, навыков и компетенций студента – это как раз та важная цель деятельности педагога, от которой можно отталкиваться в поисках определения его профессиональной культуры.

При этом приходится учитывать, что в информационном обществе знание не рассматривается исключительно как совокупность научных фактов. Оно понимается динамично, предполагая и способ передачи информации, и способы ее использования, интерпретации для достижения поставленных целей и задач. Информационное общество описывается теоретиками как общество производства услуг, в котором находят широкое применения информационные и компьютерные технологии. Информация обретает в нем статус ресурса, товара, политического капитала и влияет на принятие решений в различных областях, экономической, политической, культурной. «По Дж. Мартину, информационное общество – это общество, в котором информация и ее уровень использования обуславливают качество жизни, а также перспективы экономического развития и социальных изменений»

[4, с. 203]. Одно из важнейших последствий информационного общества – изменчивый, неустойчивый, многополярный образ реальности.

Цифровая информация как продукт актуальной стадии развития общества – еще более подвижна, сверхобновляема и релятивна. Знание будучи одним из видов информации, тоже изменяется, а образование как процесс передачи знания подвергается диверсификации.

Рассмотрим дистанционное образование как одну из форм диверсификации образования. Дистанционная форма получения образования – образовательный процесс с использованием информационно-коммуникационных технологий при опосредованном взаимодействии обучающихся и педагогических работников. Требуется соблюдение ряда условий для успешного ее осуществления – наличие электронных образовательных ресурсов по учебным дисциплинам, системы электронного обучения, электронной образовательной среды, а также системы идентификации участников процесса, академической прозрачности процедуры, обеспеченной современными техническими средствами.

Электронные образовательные ресурсы – это «совокупность систематизированных элементов научно-методического обеспечения образования на электронных носителях, информационно-коммуникационных технологий и технических средств, обеспечивающих условия для осуществления различных видов учебной деятельности» [2]. Ресурсы могут быть внешними по отношению к электронной образовательной среде (интернет ссылки), а могут быть внутренними, то есть представлять собой площадки или страницы в электронной системе (например, LMS Moodle), на основании которой среда строится. В самом широком смысле, электронный контент – не что иное как наполнение такой площадки или интернет-страницы.

То, с чем студент сталкивается прежде всего при входе в электронную образовательную среду – это и есть страница в интернете, на подобии любой другой страницы, всплывающей на экране компьютера или другого цифрового устройства. Это площадка, на которой происходит встреча преподавателя и студента. Здесь собраны и определенным образом организованы материалы по учебной дисциплине, и здесь осуществляется вся образовательная деятельность. *Площадка дистанционного курса – базовый элемент электронной образовательной среды учебного заведения*, та единица, на основании которой может строиться как процесс обучения по одной отдельно взятой учебной дисциплине, так и полноценный цифровой профиль всего учебного заведения в целом с площадками-страницами всех подразделений и структур.

Электронная среда способна генерировать контент автоматически – все действия участников дистанционного курса отображаются на экране, проявляются на страничке курса или в специальном автоматическом отчете «Журнал событий». Такой контент может быть также весьма полезен в образовательном процессе. Однако образовательный электронный контент создается и размещается на площадке преподавателем. Создание контента по учебной дисциплине, умение полноценно конвертировать учебный материал и аудиторный способ его представления в цифровой формат – один из решающих навыков для преподавателя сегодня. Электронный образовательный контент – информационный образовательный материал, представленный в электронном виде. Он позволяет сообщить студенту новую учебную информацию, закрепить знания, сформировать умения и навыки, а также предлагает план-маршрут освоения материала, поддержку деятельности обучающихся на протяжении всего пути изучения учебной дисциплины.

Если исходить из образовательных целей, говорят о теоретическом, практическом, инструктивно-справочном, проверочном, иллюстративном контенте. В зависимости от формы представления материала контент может быть вербальным, визуальным, аудиальным, мультимедийным. По технологии производства образовательного контента выделяют учебные пособия, лонгриды, презентация, подкасты, видеоролики, инфографику, фото, аудиолекции, вебинары, онлайн-тренинги и др. Можно также выделить авторский (созданный преподавателем), заимствованный и произведенный студентами контент.

Главные характеристики любого электронного контента – структурированность, актуальность (частая обновляемость), интерактивность (ориентированность на потребителя), визуальный характер. При создании дистанционного курса преподавателю необходимо руководствоваться этими характеристиками. Одна из принципиальных трудностей для преподавателя состоит в том, чтобы перестроиться с вербального на визуальный способ оформления учебного материала. Так как цифровая культура – это культура экрана, *визуализация становится основным способом существования информации в цифровую эпоху*. Чтобы быть адекватно воспринятым содержание учебной дисциплины нуждается в правильном и полном отображении на экране, то есть должно быть корректно визуализировано. 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. Поскольку площадка дистанционного курса представляет собой страницу в интернете, ее структура может быть разработана как интерфейс [5].

Визуализация находит широкое применение в дистанционном формате. Это и иллюстрирование учебного материала, и сопровождение его видеоматериалами – видеоинструкциями, видеолекциями, видеоконференциями. Однако гораздо важнее *визуализировать логику изложения материала учебной дисциплины*, алгоритм выполнения заданий по ней, каналы коммуникации между студентом и преподавателем. Электронный образовательный контент необходимо организовать так, чтобы он в структуре своей становился интерактивным, побуждающим к взаимодействию. Визуализироваться, возникать на экране, должно все, что служит поводом для общения, организует и направляет взаимодействие – активности преподавателя, активности студента, учебный материал для изучения, видеоматериал самого преподавателя (видеоролики, презентации и др.), сообщения на форумах и в чатах, оценки и отзывы на ответы студентов. В случае успешной разработки дистанционного курса в его структуре визуализируется целостное представление об учебной дисциплине и этапах ее прохождения студентом.

В условиях информационного общества, информация является не только капиталом и ресурсом, но и инструментом. Поэтому современное образование ориентировано на компетентностный подход, предполагающий не только передачу знаний, но и обучение способам, умениям и навыкам обращения с ними. При производстве электронного образовательного контента необходимо решать сразу две задачи. Обеспечить возможность студенту, с одной стороны, получить необходимый массив данных, а с другой, организовать разностороннюю продуктивную коммуникацию, задать ситуации для решения различных проблем мультимедийными способами.

Внедрение в образовательный процесс электронного образовательного контента означает гибкий, интерактивный формат, возможность доступа обучающегося к материалу в любой удобный момент, побуждает студента к постановке новых вопросов, к решению задач, к дискуссиям с привлечением собственного опыта.

Разработка образовательного контента дистанционного курса – навык, из которого формируется цифровая компетентность современного педагога. Последняя предполагает новый тип педагогического мышления, уход от монологического способа воспроизведения учебного материала к интерактивности, сотрудничеству и сотворчеству со студентами, а также

необходимость мыслить учебный материал через формат цифрового экрана, структурировано и визуально. Таким образом оформляется новый тип педагога с профессиональной культурой ориентированной на запросы современного общества.

Библиографические ссылки

1. Закон Республики Беларусь «Об изменении Кодекса Республики Беларусь об образовании», 14 янв. 2022 г. № 154-З [Электронный ресурс] : принят Палатой представителей 21 дек. 2021 г. ; одобрен Советом Республики 22 дек. 2021 г. // Нац. правовой Интернет-портал Респ. Беларусь. URL: <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=H12200154> (дата обращения: 02.11.2023).
2. О дистанционной форме получения высшего образования : Постановление Министерства образования Республики Беларусь 8 нояб. 2022 г. № 430 [Электронный ресурс] // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. URL: <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=W22239050> (дата обращения: 02.11.2023).
3. *Сорокопуд Ю. В., Сиротина С. А.* Профессиональная культура педагога как фактор повышения качества образования // Мир науки, культуры, образования : междунар. науч. журнал. 2020. № 1. С. 187–189. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-kultura-pedagoga-kak-faktor-povysheniya-kachestva-obrazovaniya> (дата обращения: 06.11.2023).
4. *Дубров А. П.* Теория информационного общества и информационного обеспечения // Вестник СГТУ: науч.-техн. журнал / Саратов. гос. техн. ун-т имени Ю. А. Гагарина. 2013. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-informatsionnogo-obshchestva-i-informatsionnogo-obespecheniya> (дата обращения: 07.11.2023).
5. *Толстик Е. Е.* Визуализация в дистанционном обучении // Дистанционное обучение – образовательная среда XXI века : материалы XII Междунар. науч-метод. конф., Минск, 26 мая 2022 г. / редкол.: Е. Н. Шнейдеров и др. Минск : БГУИР. 2022 С. 82–84.

МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ СТИХОВ ПО УЧЕБНОМУ ПРЕДМЕТУ «ОСНОВЫ ПРИРОДОВЕДЕНИЯ»

Е. В. Топчилко

*Волковысский колледж УО «Гродненский государственный университет
имени Янки Купалы», ул. Социалистическая, 33, 231895, г. Волковыск, Беларусь,
vk@grsu.by*

Эмоционально окрасить занятия по учебному предмету «Основы природоведения» можно при помощи дидактических стихов. Они формируют педагогическую культуру, ценностные ориентации и психолого-педагогические компетенции у будущих воспитателей. Так как любой материал воспринимается лучше дошкольниками в виде игры или в виде сказки, стихотворения. Поэтому будущие специалисты, на наш взгляд, должны научиться осваивать материал с использованием дидактических стихов.

Цель нашего исследования – теоретическое объяснение и практическая демонстрация эффективности использования дидактических стихов на занятиях дисциплины «Основы природоведения».

Ключевые слова: дидактические стихи; основа занятия; постановка проблемной задачи; опрос изученного материала; усиления изучаемого материала.

THE METHODOLOGY OF USING DIDACTIC POEMS ON THE ACADEMIC SUBJECT "FUNDAMENTALS OF NATURAL SCIENCE"

E. V. Topchilko

*Volkovysk College of Higher Educational Institution "Yanka Kupala Grodno State
University", Sotsialisticheskaya Str., 33, 231895, Volkovysk, Belarus, vk@grsu.by*

You can emotionally color classes on the academic subject "Fundamentals of Natural Science" with the help of didactic poems. They form the pedagogical culture, value orientations and psychological and pedagogical competencies of future educators. Since any material is perceived better by preschoolers in the form of a game or in the form of a fairy tale, poem. Therefore, future specialists, in our opinion, should learn to master the material using didactic poems.

The purpose of our research is a theoretical explanation and practical demonstration of the effectiveness of using didactic poems in the classroom of the discipline "Fundamentals of Natural Science".

Keywords: didactic poems; the basis of the lesson; problem statement; survey of the studied material; reinforcement of the studied material.

К дидактическим относятся стихи, которые написаны или подобраны для применения в процессе обучения и содержат учебную информацию. Все стихотворения, используемые по учебному предмету «Основы природоведения», можно условно разделить на так называемые «первично» и «вторично» дидактические стихи. К первой группе относятся специально сочиненные стихотворения, обязательно включающие терминологию изучаемого предмета. С одной стороны они должны быть строго научны и достоверны в отношении подаваемой информации, а с другой – эмоционально-образны. Ко второй группе относятся стихи, которые изначально не были предназначены для учебных целей, поэтому они могут содержать фактические ошибки, а это и определяет специфичный характер использования их на занятиях.

Все дидактические стихи, используемые в процессе обучения можно подразделить на 5 типов (таблица 1).

Таблица 1

Классификация дидактических стихотворений, используемых в процессе обучения

№	Тип	Содержание	Функция
I.	скелетное	является основой занятия	Облегчает концентрацию внимания на изучаемом материале. Развивает познавательный интерес.
II.	проблемное	постановка проблемной задачи	Способствует созданию проблемной ситуации на занятии. Развивает воображение.
III.	контрольное	опрос изученного материала	Снижает эмоциональное напряжение учащихся во время опроса.
IV.	эмоционально-образное	эмоциональное усиление изучаемого материала	Эмоционально окрашивает биологическое содержание изучаемого материала. Углубляет восприятие и ответную реакцию на биологические объекты.
V.	загадка	активизация познавательной деятельности учащихся	Стимулирует развитие мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение). Развивает самостоятельную поисковую деятельность.

Приведу примеры некоторых дидактических стихов, апробированных мною в учебном процессе.

I – стихи как основа занятия

Используя дидактические стихи в качестве основы занятия, следует обратить внимание на то, что при чтении слишком большого стихотворения его восприятие может быть затруднено. Чтобы этого не произошло можно несколько раз прервать чтение стихотворения (разделительная строка в первом дидактическом стихотворении) и

прокомментировать отрывок самому, или, лучше всего, послушать комментарий учащихся.

Примеры некоторых дидактических стихов, которые апробируются мною в учебном процессе.

Тема Изучение и распознавание по внешним признакам наиболее распространенных дикорастущих растений и животных типичных биоценозов.

С удивленьем гляжу на гербарий:
Медуница с иваном-да-марьей,
Лук гусиный с мышинным горохом,
Мать-и-мачеха с чертополохом,
Грустный ландыш с веселою кашкой
И фиалка с высокой ромашкой
На одной расцвели опушке,
И не знали они друг о дружке!

Есть растения – стрелыцы
Бешеные огурцы.
Они так могут расселяться,
Что можно только удивляться.
Чуть заденешь спелый плод
Вмиг тебя он обдаст
Слизью с семенами вместе
Чтоб росли на новом месте.
Стрелять и лилии умеют
«Катапультами» владеют
Только кто-то плод тряхнет –
Семена летят в полет.
Герань, фиалка и кислица
Так же могут отличиться.
Эти все артиллеристы
Называются баллисты.

Н.А. Ерошевская

II – стихотворение, как постановка проблемной задачи

Задание: Найди биоэкологические ошибки.

Довольно часто читая стихи даже признанных литературных корифеев, можно обнаружить некоторые биологические ошибки и экологические неточности. Поэтому, главная задача чтения таких стихов на занятие заключается в том, чтобы научить учащихся находить такие

ошибки и исправлять их. Можно дать учащимся задание на дом найти в литературе или написать самим стихи с биоэкологическими ошибками и предложить их в аудитории для обсуждения.

В качестве примера ниже приведено несколько стихотворений с биоэкологическими ошибками.

В стихотворении «Паук» ошибка заключается в том, что у паука не десять, а восемь ног.

Паук

Десять ног, десять рук –
Кружева плетет паук.
Клонит шляпку мухомор:
– До чего ж хорош узор!
Стрекоза так и застыла:
– Ах, как славно! Ах, как мило!
Только муха пролетела –
Даже глянуть не хотела.

Джафар Чуяко [2, с. 122].

Валентина Черняева так же допускает ошибку в стихотворении, видимо не зная, что кувшинка не цветет желтым цветом.

Со дна озера, реки
Как веревки - стебельки.
Над водою стебелек
Превращается в цветок,
И горит он летним днем
Желтым пламенем- огнем.
А цветы назвали люди
На подобие посуды,
Как в шкафу глиняки-кринки.
Те цветочки звать ...
КУВШИНКИ

Задание по теме: Животные и птицы на участке учреждения дошкольного образования

Запоминать внешнее строение птиц, довольно сложно и не всем учащимся интересно. Однако, если им дать на дом (или на занятиях во время закрепления материала) таблицу, которая приведена ниже, а затем ту же таблицу вместе со стихотворением использовать во время опроса, то результаты усвоения материала будут намного выше, чем при обычной форме изучения темы.

Зяблик – это маленький вьюрок,
 Может, чуть побольше воробья.
 Часто, только выйдя за порог,
 Зяблика на ветке вижу я.

Ярко-желтенькая птица
 На подсолнушек садится
 Так похожая по цвету
 На цветочек она этот
 Яркий перьевого наряд
 Иволгу легко узнать
 Желтым цветом перышки
 Словно цвет подсолнушка
 Любит кушать зернышки
 Греется на солнышке.

Ласточкам так нравится
 Наш высокий дом!
 Вьют гнездо красавицы
 Над моим окном!
 И щебечут весело
 В солнечные дни...
 Сколько чудных песенок
 Спели мне они!

Таблица 2

**Птицы на участке учреждения дошкольного образования
 (форма для заполнения)**

Название	Внешний вид	Место обитания	Питание

III – стихотворение, как опрос изученного материала

Дидактическое стихотворение, которое приведено ниже, можно использовать по-разному. Если учащимся для опроса дается обычный биологический диктант, то зачитываются только 2 первых четверостишия. Если же диктант в стихотворной форме – то используется все стихотворение.

Звенит залиvisto звонок,
 Мы вновь проводим наш урок.
 Его с опроса мы начнем:

Диктант вначале проведем.
Компьютер дружно все включайте,
И на вопросы отвечайте.
Где прочерк есть, а слова нет
Туда и вставьте свой ответ.
Коль правильный ответ найдете,
То рифму тоже подберете.
Стихи кто сможет прочитать,
В журнал получит только «пять».

Н. А. Ерошевская

IV – стихотворение, как фактор эмоционального усиления изучаемого материала

Чаще всего это «вторично» дидактические стихи с ярко выраженной эмоционально-образной направленностью. Они обеспечивают создание эмоционально-нравственной ситуации на занятиях, необходимой для формирования отношения учащихся к изучаемым объектам или явлениям, способствуют формированию экологически целесообразного отношения к природе.

Тема: Характерные явления, которые происходят в живой и неживой природе в разные поры года

«Круглый год»

Зима приходит ненароком,
По всем статьям беря свое.
Она должна уж быть по срокам,
А вот, поди ж ты, – нет ее!
И вдруг, однажды, спозаранку,
Взглянул в оконное стекло
И видишь «скатерть-самобранку» –
Везде, вокруг, белым-бело...
Весна приходит постепенно:
В полях неслышно тает снег,
Побег из ледяного плена
Готовят тайно воды рек.
Уж по ночам не те морозы,
И вот уже летит скворец
В свой домик на стволе березы...
Пришла Весна. Зиме конец!
А за Весной приходит Лето,
За Летом Осень в свой черед,

И вновь Зима. И снова где-то
Весна торопится в поход.

Тема: Изучение и распознавание первоцветов

Расцвели тюльпанчики –
Желтые стаканчики
Желтые и красные
Лепестки атласные
Бархатные, разные
Самые прекрасные
С капелькой игристою
Будто серебристою.
Крокус первый их цветов
Что весной цвести готов
Из земли листочки тянет
На морозе он не вянет.
Над пожухлою травой
На поляночке лесной
В мягких лучиках тепла
Медуница расцвела
Пролески, как малые дети –
Весны голубые глаза
Как можем мы их не заметить
Они по особому светят
Об этом нельзя не сказать
Под цвет голубым небесам
На мир удивленные взглянут
Их нет по тенистым лесам –
Такая земная краса
Цветет на открытых полянах.

С. Михалков

V – стихотворение, как активизация познавательной деятельности учащихся через загадки

Загадка – это краткая характеристика изучаемого объекта, в которой выделены наиболее существенные признаки, помогающие найти отгадку (см. таблицу 3). Такие задания можно использовать на занятиях довольно часто, так как работа с ними не занимает много времени, активизируют познавательную деятельность учащихся, способствуют приобретению

опыта самостоятельной поисковой деятельности, стимулируют развитие мыслительных операций.

В качестве примера можно привести кроссворд «Насекомые» (см.: рисунок).

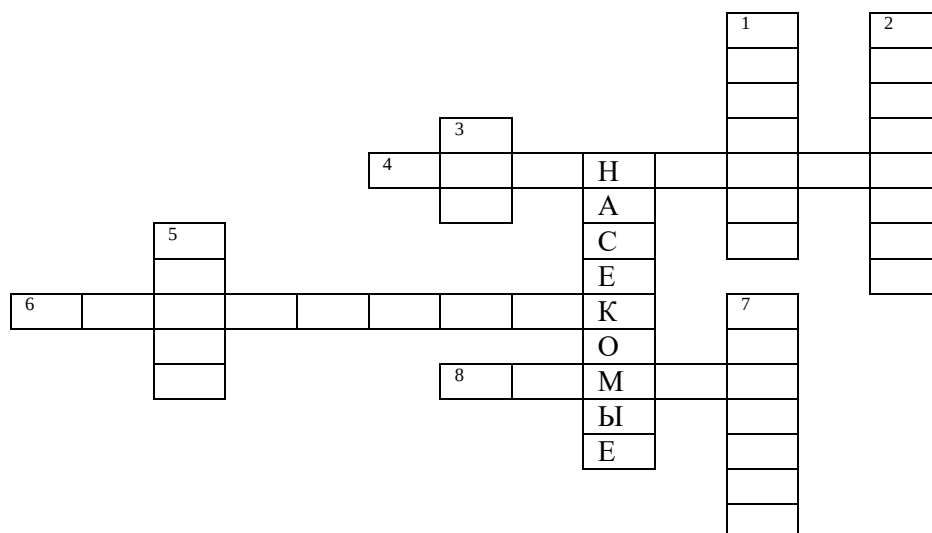


Рисунок. Кроссворд «Насекомые»

Таблица 3

Задания к кроссворду «Насекомые»

№ вопроса и ответа в кроссворде	Загадка	Ответ
по горизонтали		
4	На лугу живёт скрипач, Носит фрак и ходит вскачь	кузнечик
6	Только ноченька настала, В поле вспыхнул огонек. Что там? Тлеет уголек? Или звездочка упала?	светлячок
8	Ни зверь, не птица, Нос как спица, Летит – кричит, Сядет – молчит. Кто его убьет, Свою кровь прольет.	комар
по вертикали		
1	Над цветком порхает, пляшет, Веерком узорным машет	бабочка
2	Что за девчонка: В поясе тонка, Огромные очи, Летит – стрекочет.	стрекоза
3	Не жужжу, когда сижу, Не жужжу, когда хожу,	жук

	Не жужжу, когда тружусь, А жужжу, когда кружусь	
5	Домовитая хозяйка Пролетела над лужайкой, Похлопочет над цветком – Он поделится медком.	пчела
7	На поляне возле елок Дом построен из иголок. За травой не виден он, А жильцов в нем миллион [3, с. 32].	муравей

Библиографические ссылки

1. Грехова Л. И. Эколого-природоведческие игры и развлечения с детьми. М. : ЦГЛ, Ставрополь: Сервисшкола, 2002.
2. Жукова Т. И. Часы занимательной зоологии. М. : Просвещение, 1968.
3. Чуяко Д. Б. Стихи для дошкольного и младшего школьного возраста. Краснодар : Кн. изд-во, 1990.

ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ КАК ОСНОВНОЙ АСПЕКТ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

М. Л. Третьякова

*Международный университет «МИТСО»,
ул. Казинца, д. 21, к.3, 220099, г.Минск, Беларусь, Tretyakova.ml@gmail.com*

В данной статье рассматриваются современные методы и системы преподавания учебных дисциплин для высших учебных заведений Республики Беларусь; рассматриваются инновационные методы преподавания, такие как интерактивное обучение и метод оценки и обратной связи; приводятся примеры внедрения на практике таких методов, систем и моделей. Благодаря внедрению инновационных методов обучения в образовательный процесс, планируется повышение его уровня, что и обуславливает новизну и актуальность статьи. Применение в учебном процессе инновационных методов принесет множество преимуществ для студентов, преподавателей и образовательных учреждений в целом. Основным преимуществом внедрения в образовательный процесс инновационных методов преподавания является вовлечение обучающихся в учебный процесс, успешное усвоение учебных дисциплин учащимися, закрепление полученных знаний, применение полученного материала на практике, развитие коммуникативных и лидерских качеств, применение навыков в будущей профессии.

Ключевые слова: образовательный процесс; инновации; технологии; методы преподавания; эффективность обучения.

INNOVATIVE METHODS OF TEACHING ACADEMIC DISCIPLINES IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS AS A MAIN ASPECT OF INCREASING THE LEVEL OF EDUCATION

M. L. Tretyakova

*International University «MITSO», Kazintsa Street., 21/3, 220099, Minsk, Belarus,
Tretyakova.ml@gmail.com*

This article discusses modern methods and systems of teaching academic disciplines for higher educational institutions of the Republic of Belarus; explores innovative teaching methods such as interactive learning and assessment and feedback; examples of the implementation of such methods, systems and models in practice are given. Thanks to the introduction of innovative teaching methods into the educational process, it is planned to increase its level, which determines the novelty and relevance of the article. The use of innovative methods in the educational process will bring many benefits for students, teachers and educational institutions in general. The main advantage of introducing innovative

teaching methods into the educational process is the involvement of students in the educational process, successful mastery of academic disciplines by students, consolidation of acquired knowledge, application of the acquired material in practice, development of communication and leadership skills, application of skills in the future profession.

Keywords: educational process; innovation; technologies; teaching methods; effectiveness of training.

В мире быстро меняющихся технологий и образовательных требований, высшие учебные заведения сталкиваются с вызовами, связанными с обновлением методов преподавания и обеспечением студентов актуальными навыками.

В нынешних условиях развития современного общества и реалиях изучения различных научных дисциплин актуальным является внедрение в учебный процесс инновационных методов преподавания и использования различных педагогических технологий с целью повышения эффективности образовательного процесса.

Речь в данной статье пойдет именно о педагогических технологиях, инновационных методах преподавания в высшей школе.

Итак, известной и хорошо себя укоренившей системой и методикой преподавания в вузах на сегодняшний момент является лекционно-семинарская система обучения. Она имеет несколько основных функций: информационную (выражающуюся в передаче учащимся специально отобранного и особым образом структурированного учебного материала. Содержательная сторона лекций обеспечивает формирование системы знаний, подлежащих усвоению учащимися), мировоззренческую (содержащую решение задачи, связанной с формированием мировоззрения студентов), методическую (означающую методическое руководство деятельностью студентов. Оно осуществляется как через логику науки, так и непосредственным введением на занятиях методических рекомендаций по работе с учебным материалом).

Вопрос о ликвидации данной системы не стоит, потому что она имеет положительные аспекты, но тем не менее внедрить в такую систему некоторые инновационные методики будет правильным решением.

Рассмотрим такие методы, разберем их основные положительные особенности.

Метод № 1. Интерактивное обучение – обучение, которое подразумевает постоянное взаимодействие преподавателя с учащимися, учащихся друг с другом или учащихся с образовательной средой. В интерактивном обучении происходит взаимный обмен информацией, а действия разных участников образовательного процесса влияют друг на друга.

Некоторые преподаватели сопротивляются этому виду обучения, аргументируя это тем, что развлечения и обучение несовместимы. Но на самом деле тревога, связанная со строго регламентированным обучением и подготовкой к экзаменам, тормозит усвоение новой информации.

Рассмотрим несколько основных групп интерактивных занятий: для обучения, для тестирования, для вовлечения студентов в процесс обучения [1]. В таблице 1 представлена информация об интерактивных методах обучения.

Таблица 1

Интерактивные методы обучения

Метод интерактива	Преимущество	Пример
Ролевая игра	Командный творческий подход, лидерство	Дисциплина: транспортная логистика. Создаются несколько команд, которые выполняют роль транспортных компаний, выполняя требования преподавателя исходя из поставленной задачи, например, перевозка груза (оформление документов, построение маршрута, расчет стоимости и т. д.)
Проектная работа	Командная творческий подход	Дисциплина: закупочная логистика. Создаются несколько команд. Студенты работают над групповым проектом, который требуют исследования, анализа и совместного творчества. Например, составляют план закупок конкретного предприятия на календарный год.
Интерактивные презентации	Вовлечение в процесс, наглядность-запоминаемость, дискуссия	Дисциплина: логистика складирования. Либо студент, либо преподаватель излагает материал с использованием большого числа иллюстраций для наилучшего усвоения темы (виды складов, виды стеллажей, виды погрузчиков при работе на складе и т. д.)
Пазл-обучение	Командная творческий подход, ответственность головоломка	Дисциплина: теория логистики. Студенты распределяются на группы; каждый учащийся получает учебный ресурс по конкретной теме семинара; каждый студент переходит к другой группе (с этой же темой); новая группа изучает свою роль, используя предоставленные ресурсы; затем каждый студент возвращается в первоначальную группу и преподает свою тематическую часть.

Рассмотрим интерактивные методы проверки знаний учащихся, информацию представим в таблице 2.

Таблица 2

Интерактивные методы проверки знаний

Метод интерактива	Преимущество	Пример
Тесты, викторина	Индивидуальная работа, проверка усвояемости материала, ответственность Командная работа, творческий подход	Дисциплина: любая Предложите тест, например, с 4 вариантами ответа, где верным будет только один ответ. Либо викторина: используйте известные викторины, как например, «Своя игра». Разделите студентов на 3-4 команды, подготовьте презентацию с вопросами. Оцените результат команды-победителя
Студенческие презентации	Вовлечение в процесс, наглядность-запоминаемость, дискуссия	Дисциплина: любая Распределите темы занятий для каждого студента, попросив подготовить по данному вопросу короткую и наглядную (5-7 слайдов) презентацию

Рассмотрим некоторые интерактивные методы вовлечения учащихся в учебный процесс, информацию представим в таблице 3.

Таблица 3

Интерактивные методы вовлечения учащихся в учебный процесс

Метод интерактива	Преимущество	Пример
Дебаты	Командная работа, лидерство, соревновательный аспект, творческий подход	Дисциплина: промышленный сервис. Студенты распределяются на группы: а) те, кто поддерживает идею необходимости предпродажного сервиса; б) те, кто против данной идеи; в) те, кто оценивает качество предоставляемых аргументов. От преподавателя требуется: выбор темы, правила дебатов, определение победителя.
Групповые обсуждения	Вовлечение в процесс, дискуссия, развитие аналитических способностей	Дисциплина: управление цепями поставок. Предложить обсуждение развития транспортной системы Республики Беларусь по Программе НСУР. Преподавателю следует дать шанс высказаться каждому желающему и привлечь тех, кто не готов, к дискуссии.

Таким образом, интерактивные занятия не только делают учебный процесс более интересным, но и помогают студентам лучше понимать и

применять учебный материал, развивать критическое мышление и коммуникативные навыки.

Метод № 2. Оценка и обратная связь в образовательном процессе – один из инновационных методов обучения, так как он способствует более глубокому и продуктивному обучению студентов. В таблице 4 представлены некоторые инновационные аспекты этого метода.

Таблица 4

Метод оценки и обратной связи в образовательном процессе

Аспекты метода	Преимущество	Пример
Портфолио	Индивидуальная работа, ответственность, творческий подход, демонстрация навыков	Дисциплина: логистика складирования. Каждый студент создает небольшое портфолио. Например, изучив тему «Виды складского оборудования», студент предоставляет отчет 7-8 листов: обложка, введение, информационный лист, исследовательская работа, фотографии, обзор технических характеристик, ссылки, заключение, контакты.
Самооценка	Повышение мотивации, сосредоточенность, развитие аналитических способностей, развитие критического мышления	Дисциплина: любая. Студенты активно участвуют в процессе, оценивая свои собственные работы и производительность. Это помогает им развивать критическое мышление и самоанализ, а также лучше понимать свои сильные и слабые стороны.
Оценка пиров	Демонстрация навыков, сосредоточенность, развитие аналитических способностей, повышение мотивации	Дисциплина: любая. Студенты оценивают работы и производительность своих одноклассников, что способствует обмену знаниями и опытом, а также развитию способности анализа и конструктивной критики.
Многоуровневая обратная связь	Повышение мотивации, персонализированный подход, улучшение коммуникативных навыков	Дисциплина: любая. Преподаватели предоставляют студентам обратную связь на разных уровнях: от общих комментариев к работе до детальных замечаний. Это помогает студентам понять, где они могут улучшиться.

Таким образом, использование инновационных методов оценки и обратной связи позволяет сделать обучение более персонализированным, активным и ориентированным на развитие навыков, что в итоге способствует более высокому уровню образовательного процесса в высших учебных заведениях [2].

Как было уже отмечено, внедрение инновационных методов обучения в образовательный процесс приносит множество преимуществ для студентов, преподавателей и образовательных учреждений в целом.

Вот некоторые из основных преимуществ, которые могут быть получены благодаря этому внедрению:

1. Индивидуализация обучения: инновационные методы позволяют адаптировать обучения к потребностям каждого студента. Это позволяет учиться в соответствии с темпом и стилем, предпочтениями и уровнем подготовки каждого студента.

2. Активное вовлечение студентов: интерактивные методы обучения мотивируют студентов активно участвовать в учебном процессе. Это способствует более глубокому пониманию материала и улучшению учебных результатов.

3. Учебная мотивация: интерактивные методы создают более интересное и увлекательное обучающее окружение, что способствует учебной мотивации студентов.

4. Доступность: инновации и технологии делают образование доступным для широкого круга людей, включая тех, кто находится в удаленных регионах или имеет ограниченную подвижность.

5. Актуальность материалов: с помощью онлайн-ресурсов и обучающих платформ студенты могут получать актуальную информацию и обучаться по самым современным материалам.

6. Развитие критического мышления: интерактивные методы обучения способствуют развитию критического мышления, анализу и принятию решений. Студенты учатся решать проблемы и искать альтернативные подходы.

7. Интерактивность и увлекательность: инновационные методы делают обучение более интересным и увлекательным, что способствует учебной мотивации студентов.

8. Обратная связь и оценка: инновационные методы обучения позволяют более точно оценивать знания и навыки студентов, а также предоставлять им моментальную обратную связь.

9. Улучшение конкурентоспособности: студенты, обучающиеся с использованием современных технологий и методов, приобретают ценные навыки и опыт, которые могут улучшить их конкурентоспособность на рынке труда.

10. Исследовательские возможности: технологии предоставляют студентам доступ к исследованиям, базам данных и инструментам, которые помогают им в своих научных проектах.

Библиографические ссылки

1. 15 инновационных методов обучения с руководством и примерами [Электронный ресурс]. URL: <http://ahaslides.com/ru/blog/15-innovative-teaching-methods> (дата обращения: 30.10.2023).

2. Виндилович А. В. Инновационные методы обучения в высшем образовании // Молодой ученый: междунар. науч. журнал. 2022. № 1. С. 235–236.

ОБНОВЛЕНИЕ И ДИВЕРСИФИКАЦИЯ ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПЕДАГОГОВ 1 СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

О. Н. Угляница

*Средняя школа № 10 г. Борисова, ул. Заводская, 109, 222516, г. Борисов, Беларусь,
uglon67@gmail.com*

В статье представлен опыт реализации педагогического проекта «Повышение цифровой компетентности учителя начальных классов посредством информатизации образовательного процесса и управленческой деятельности», который реализуется на базе Государственного учреждения образования «Средняя школа № 10 г. Борисова». В рамках профессиональной деятельности педагогов появились новые функции, выполнение которых возможно лишь при условии владения функциональной компьютерной грамотностью. Реализация проекта предполагает разработку эффективного механизма управления профессиональным развитием цифровых компетенций не только педагогов учреждения образования, но и педагогов Борисовского района. В статье освещаются основные направления реализации педагогического проекта, а также анализируются результаты деятельности в соответствии с заранее выработанными критериями, рассматриваются перспективы дальнейшей реализации проекта и сформулированы предложения по организации системного подхода к повышению цифровых компетенций педагогов.

Ключевые слова: проект; цифровые компетенции; информатизация образовательного процесса; сетевое взаимодействие; электронные средства обучения.

UPDATING AND DIVERSIFICATION OF INFORMATION AND METHODOLOGICAL SUPPORT FOR TEACHERS OF THE 1ST STAGE OF GENERAL SECONDARY EDUCATION IN A DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

O. N. Uglyanitsa

*Secondary School № 10 of Borisov, Zavodskaya Str., 109, 222516, Borisov, Belarus,
uglon67@gmail.com*

The article presents the experience of the implementation of the pedagogical project "Improving the digital competence of primary school teachers through the informatization of the educational process and management activities", which is implemented on the basis of the State Educational Institution "Secondary School No.10 of Borisov". Within the framework of the professional activity of teachers, new functions have appeared, the performance of which is possible only if they possess functional computer literacy. The implementation of the project involves the development of an effective mechanism for managing the professional

development of digital competencies not only of teachers of the educational institution, but also of teachers of the Borisovsky district. The article highlights the main directions of the pedagogical project implementation, as well as analyzes the results of activities in accordance with pre-developed criteria. The article also considers the prospects for further implementation of the project and formulates proposals for the organization of a systematic approach to improving the digital competencies of teachers.

Keywords: project; digital competencies; informatization of the educational process; networking; electronic learning tools.

Разнообразие информационно-коммуникационных технологий требует от педагога владения соответствующими цифровыми компетенциями в области цифровой информации и медиа; в области цифрового общения; в технической области (компьютерная и ИК-компетенции); в области технологических инноваций и цифрового творчества. Необходимость решения данной проблемы стала причиной разработки эффективного механизма управления профессиональным развитием цифровых компетенций педагогов. Таким механизмом стала реализация проекта «Повышение цифровой компетентности учителя начальных классов посредством информатизации образовательного процесса и управленческой деятельности», который разработан и реализуется на базе Государственного учреждения образования «Средняя школа № 10 г. Борисова».

Цель реализации проекта: создание условий для обеспечения эффективности образовательного процесса и повышения цифровой компетентности учителя начальных классов через организацию непрерывной педагогической коммуникации, обмен опытом и практическое взаимодействие на основе информатизации образовательного процесса и управленческой деятельности.

Актуальность темы проекта обусловлена тем, что в учреждении образования должны быть созданы адекватная современным условиям система управления профессиональным развитием педагогов и условия, где каждый педагог осознает необходимость постоянного роста и развития цифровых компетенций. Основой такого управления является креативное профессиональное взаимодействие между его участниками, создающее смысловое поле для информатизации образовательного процесса и управленческой деятельности педагогов. Успешное использование ИКТ в образовательном процессе зависит от способности педагогов по-новому организовать образовательную среду, объединять новые информационные и педагогические технологии для того, чтобы проводить увлекательные уроки и занятия, организовывать сотрудничество школьников, создавать собственные цифровые продукты, сопровождать учащихся в

информационной среде. Использование виртуальной образовательной среды, применение облачных технологий и облачных хранилищ данных стимулирует творческую активность педагогов, активизирует процесс продвижения информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе. А возможность получения необходимой информации в любое время суток делает познавательную деятельность учителей более эффективной.

Модель повышения цифровых компетенций учителей начальных классов мы представили следующим образом (см.: рисунок).



Рисунок. Модель повышения цифровых компетенций учителей начальных классов

Оценка эффективности реализации проекта осуществляется в соответствии с заранее определенными критериями с учетом установленных показателей.

Критерий № 1 «Управление работой по повышению цифровой компетентности учителей».

Показатели: 1) диагностирование затруднений педагогов при освоении цифровых технологий; 2) планирование работы на основе диагностики; 3) обучения педагогов работе с цифровыми инструментами и сервисами для создания учебного и управленческого контента; 4) система обобщения, хранения и трансляции результатов практической деятельности; 5) организация сетевого взаимодействия и создание виртуальной информационной среды.

Оценка результатов – уровень высокий:

На основе анкетирования выявлены затруднения педагогов в области освоения и внедрения цифровых технологий с целью дальнейшего обучения;

Планирование работы составлено на основании результатов диагностирования затруднений педагогов при освоении цифровых технологий;

Организована методическая поддержка педагогов с целью повышения цифровой грамотности;

Организовано обучение педагогов работе с цифровыми инструментами и сервисами для создания учебно-методического контента в дизайнерском бюро «Визуализация» (проводились групповые и индивидуальные консультации по работе в различных сервисах для создания собственных электронных образовательных и методических продуктов с использованием различных цифровых инструментов: интерактивных плакатов и веб-квестов с помощью сервиса Genially; инфографики с помощью сервисов Easel.ly, Venngage; интерактивных тренажеров с помощью сервиса LearningApps; флеш-карточек в сервисе Go Congr; сайтов в конструкторе Wix.com и сервисе Google Sites; гексов с помощью сервиса Classtools.net; анимированного видео с помощью сервиса Biteable; интерактивных книг с помощью сервиса WriteReader; компьютерного скрайбинга с помощью сервиса PowToon; облака слов, QR-кодов);

Организована работа по сбору оперативной информации, отчетных материалов на 1 ступени общего среднего образования;

Создан «Управленческий Google-саквояж учителя начальных классов», использование которого позволило структурировать документооборот на 1 ступени общего среднего образования, обеспечило

обновление и диверсификацию учебно-планирующего и информационно-аналитического обеспечения образовательного процесса в условиях цифровой образовательной среды, оперативность сбора статистической, диагностической, аналитической и другой информации, позволило заниматься школьной логистикой и онлайн-мониторингом образовательного процесса;

Функционирование «Онлайн-центра педагогического сотворчества» позволило организовать сетевое взаимодействие между учителями начальных классов с помощью электронной почты, чат-взаимодействия в мессенджерах, совместную работу в облачных хранилищах, сделало взаимодействие мобильным, гибким и экономным по временным затратам.

Критерий № 2 «Профессиональная и личностная самореализация педагогов».

Показатели: 1) количество педагогов, вовлеченных в проектную деятельность; 2) эффективность планирования индивидуальных образовательных траекторий повышения цифровой компетентности педагогов; 3) регулярность и системность в использовании цифровых технологий в практике работы учителя; 4) повышение уровня самооценки личной цифровой компетентности; 5) разработка авторских цифровых продуктов.

Оценка результатов – уровень высокий:

В проектную деятельность включены не только педагоги-участники реализации проекта учреждения образования, но и педагоги 1 ступени общего среднего образования Борисовского района (участие в организованных и проведенных по инициативе проекта районных мероприятиях: фестиваль для учителей первой ступени общего среднего образования «Педагогический МИКС» (Методические Информационно-Коммуникационные Средства); организация публикации статей педагогов района в научно-методических изданиях);

Спланированы индивидуальные образовательные траектории повышения цифровой компетентности педагогов через корректировку тем самообразования;

Наблюдается повышение уровня самооценки личной цифровой компетентности педагогов;

Разработаны авторские цифровые продукты.

Критерий № 3 «Организация непрерывной педагогической коммуникации».

Показатели: 1) эффективность сетевой модели информационно-методического взаимодействия учителей начальных классов; 2) посещаемость семинаров, тренингов, конференций по работе с новыми

цифровыми решениями; 3) участие в профессиональных педагогических сообществах.

Оценка результатов – уровень средний:

Систематически осуществляется сетевое информационно-методическое взаимодействие учителей начальных классов с использованием облачных технологий, чат-взаимодействия, сайта;

Организовано посещение семинаров, вебинаров, конференций по работе с новыми цифровыми решениями;

Педагоги принимают участие в профессиональных педагогических сообществах.

Критерий № 4 «Организация единого информационного пространства».

Показатели: 1) оптимальность навигации в дистанционной образовательной среде посредством «Путеводителя по образовательным средам»; 2) структурирование документооборота на 1 ступени общего среднего образования; 3) эффективность использования «Управленческого Google-саквояжа учителя начальных классов».

Оценка результатов – уровень высокий:

Наполнение «Путеводителя по образовательным средам» для навигации в дистанционной образовательной среде;

Ведение электронного документооборота на 1 ступени общего среднего образования;

Систематическое обновление «Управленческого Google-саквояжа учителя начальных классов» (с целью сбора оперативной и отчетной информации), сайта «Началка» (для информационно-методической поддержки учителей средней школы № 10 г. Борисова), сайт «БОСС УМО председателей УМО учителей начальных классов Борисовского района» (для взаимодействия учителей начальных классов Борисовского района).

Критерий № 5 «Презентация и имиджирование».

Показатели: 1) качество материалов в «Виртуальном альманахе образовательных продуктов»; 2) количество публикаций; 3) трансляция результатов проектной деятельности на мероприятиях различных уровней.

Оценка результатов – уровень высокий:

ЭОР, созданные педагогами, систематически пополняют «Виртуальный альманах цифровых образовательных продуктов», представлены в СМИ, на конкурсах и мероприятиях различных уровней (районный, областной, республиканский, международный);

Педагогами школы-участниками проекта опубликованы статьи в научно-методических газетах и журналах;

Трансляция результатов проектной деятельности систематически осуществляется на мероприятиях различных уровней (школьном, районном, областном, республиканском, международном).

Участие в проектной деятельности позволило повысить цифровые компетенции не только учителей-участников реализации проекта, но и педагогов других учреждений образования: района, области, республики. Об этом свидетельствует количество педагогических работников, интересующихся методическими и цифровыми материалами, созданными в ходе реализации проекта. Положительные отзывы о созданных нами методических продуктах позволяют сделать вывод о необходимости продолжения реализации проекта.

Библиографические ссылки

1. Угляница О. Н. Повышение цифровой компетентности учителя начальных классов через реализацию педагогического проекта // Профессиональные компетенции современного руководителя как фактор развития образовательной среды : сб. по материалам VI Междунар. науч.-практ. семинара. Минск : АПО, 2023. С. 452–458.
2. Угляница О. Н. Современный цифровой учитель: мотивируем, обучаем, транслируем, обобщаем... // Образование Минщины. 2022. № 4. С. 27–30.
3. Угляница О. Н. Повышение цифровой компетентности учителя посредством информатизации образовательного процесса и управленческой деятельности // Непрерывное образование в контексте будущего : экосистемный взгляд на педагогическую деятельность : сб. науч. ст. по материалам V Междунар. науч.-практ. конф. / под ред. М. М. Шалашовой, Н. Н. Шевелевой. М. – Ярославль : Канцлер, 2022. С. 307–314.
4. Угляница О. Н. Повышение цифровой компетентности учителя начальных классов через реализацию педагогического проекта // Новые компетенции цифровой реальности : теория и практика их развития у обучающихся : сб. докладов и науч. ст. IV Всерос. науч.-практ. конф. / Чуваш. гос. ун-т им. И. Н. Ульянова. Чебоксары, 2023. С. 362–375.
5. Угляница О. Н. Повышение цифровой компетентности учителя начальных классов через реализацию педагогического проекта // Образование : реалии и перспективы : сб. материалов XI Междунар. открытого педагог. форума. Набережные Челны : Набережночелн. гос. педагог. ун-т, 2023. С. 42–45.

РЕАЛИЗАЦИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ

Д. В. Угоренко

*Лицей Белорусского государственного университета, ул. Ульяновская, 8, 220055, г.
Минск, Беларусь, ugorenko@lyceum.by*

Статья посвящена теоретическому обоснованию, методическому обеспечению процесса активизации учебно-познавательной деятельности учащихся на уроках географии посредством реализации интерактивных методов обучения. На теоретическом уровне рассматриваются и уточняются сущность и содержание понятий «активизация учебно-познавательной деятельности», «интерактивное обучение», «интерактивные методы обучения» и подходы их классификации. Раскрываются принципы и условия организации интерактивного обучения. Представлен комплекс апробированных интерактивных методов обучения на уроках географии. Описана опытно-экспериментальная работа по активизации учебно-познавательной деятельности учащихся Лицея БГУ на уроках географии посредством реализации интерактивных методов обучения.

Ключевые слова: активизации учебно-познавательной деятельности; интерактивное обучение; интерактивные методы обучения.

IMPLEMENTATION OF INTERACTIVE TEACHING METHODS AS A MEANS OF ACTIVATING STUDENTS' LEARNING AND COGNITIVE ACTIVITIES IN GEOGRAPHY LESSONS

D. V. Uharenka

Lyceum BSU, Ulyanovskaya Str., 8, 220055, Minsk, Belarus, ugorenko@lyceum.by

The article is devoted to the theoretical justification and methodological support for the process of intensifying the educational and cognitive activity of students in geography lessons through the implementation of interactive teaching methods. At the theoretical level, the essence and content of the concepts “intensification of educational and cognitive activity”, “interactive learning”, “interactive teaching methods” and approaches to their classification are examined and clarified. The principles and conditions for organizing interactive learning are revealed. A set of proven interactive teaching methods for geography lessons is presented. The experimental work on enhancing the educational and cognitive activity of students of the BSU Lyceum in geography lessons through the implementation of interactive teaching methods is described.

Keywords: activation of educational and cognitive activity; interactive learning; interactive teaching methods.

Одной из ключевых проблем в решении задачи повышения эффективности и качества учебного процесса является активизация учебно-познавательной деятельности учащихся. В научной литературе описано множество теорий, подтверждающих эффективность использования интерактивных технологий в современном образовании. Интерактивные методы относятся к инновационным образовательным технологиям и зачастую оправдывают свои возможности на практике.

Благодаря их реализации достигается активная командная деятельность учащихся. В ходе постоянного взаимодействия, а значит и общения, происходит самореализация учащихся в учебном процессе.

Под активизацией учебно-познавательной деятельности подразумевается целенаправленная педагогическая деятельность учителя по повышению уровня (степени) учебной активности учащихся. Активность в свою очередь определяется степенью заинтересованности обучающегося, его самостоятельностью, творческой деятельностью в усвоении знаний, а также формированием способности прогнозировать производственную ситуацию и принимать самостоятельные решения [4, с. 12].

Исследование стимулирующих возможностей средств интерактивного обучения показывает, что они одновременно реализуют несколько функций: обучающую (усвоение содержания образования, развитие общеучебных умений и навыков), психотерапевтическую (создают благоприятную атмосферу на уроках), коммуникативную (объединяют коллектив учащихся, устанавливают эмоциональные контакты), релаксационную (снимают эмоциональное напряжение), психотехническую (обеспечивают готовность физиологического состояния субъекта для более эффективной деятельности) [4, с. 72].

Под интерактивными методами понимают такие методы обучения, при которых учащийся погружается в учебную ситуацию, осваивает знания в тесном взаимодействии с другими участниками образовательного процесса. Такое обучение построено на постоянном взаимодействии участников образовательного процесса между собой, сотрудничестве и приобретении опыта, в том числе за счет взаимообучения, вынужденной интеллектуальной активности учащихся [3, с. 21–22]. К ним относятся такие обучающие и развивающиеся личность методы, которые построены на целенаправленной, специально организованной групповой (межгрупповой) деятельности, обратной связи между всеми участниками.

Однако накопленный в данном направлении опыт по-прежнему является незначительным по каждому учебному предмету в отдельности. Именно поэтому гипотезой исследования стало предположение о

возможности реализации интерактивных методов обучения как средства активизации учебно-познавательной деятельности учащихся на уроках географии.

Эффективность реализации интерактивных методов обучения определялась в результате проведения простейшего параллельного педагогического эксперимента в контрольном и экспериментальном классах. На протяжении учебного полугодия в экспериментальном классе учебные занятия проводились с использованием методов работы в малых группах, игр-путешествий, метода проектов, интерактивных методов и приемов: «мозговой штурм», «микрофон», «дюжина вопросов», «четыре угла», «интернет», «географический футбол», «информационный лабиринт», «пять предложений», «дерево познания», «снежный ком», «интервью», «креативные станции», «бумеранг», «алфавит», «картограф», «рисунки с продолжением», «задание из конверта», «рецепты успеха», «только факты», «минута говорения», «цветные вопросы», «спроси ведущего», «оцени коллегу» и др.

К использованию интерактивных методов на уроках естественно-научного цикла предъявлялся ряд определенных психолого-педагогических требований:

- 1) вовлечение в работу учащихся;
- 2) психологическая подготовка учеников: разминки, снимающие напряжение, поощрение за активное участие в работе, предоставление возможности для самореализации каждому ученику;
- 3) обучающихся в технологии интерактива не должно быть больше 20 человек: важно, чтобы каждый был услышан, чтобы каждой группе была предоставлена возможность выступить по проблеме;
- 4) помещение для работы должно обеспечить всем участникам возможность легко пересаживаться для работы в больших и малых группах (столы лучше поставить «елочкой», чтобы каждый ученик сидел вполоборота к ведущему занятию и имел возможность общаться в малой группе);
- 5) вопросы процедуры и регламента обсудить в самом начале занятия и не нарушать их;
- 6) деление учащихся на группы строить на основе добровольности или по принципу случайного выбора [2, с. 71].

На начальных этапах реализации интерактивных методов основное внимание уделялось тем из них, которые не требовали большой предварительной подготовки, но обеспечивали в малых группах организацию диалога, в который мог вступить каждый учащийся. В такой ситуации создаются условия для применения знаний в новых,

нестандартных ситуациях, что содействует активизации мыслительной деятельности и эмоциональной разрядке учащихся, включение их в активную учебно-познавательную деятельность.

Внедрение в образовательный процесс интерактивных методобучения предусматривала диагностику активизации учебно-познавательной деятельности учащихся на начальном (подготовительном) и контрольных этапах. Автором отобран ряд критериев и показателей с соответствующими индикаторами оценки (см.: таблица).

Таблица

Критерии и показатели диагностики сформированности предметных компетенций учащихся

Показатель – результат, по которому определяется успешность (неуспешность)	Критерий – признак, на основании которого производится оценка	Индикатор – инструментарий, с помощью которого измеряется признак
Отношение к учебному предмету	Мотивация деятельности и достижений класса и отдельного учащегося	Уровень мотивационно-потребностной сферы обучающихся по методике А. К. Марковой; методика Г. Н. Казанцевой по выявлению отношения учащихся к учебному предмету; методика диагностики направленности учебной мотивации Т. Д. Дубовицкой; оценка уровня готовности педагога к развитию по методике Н. В. Немовой
Степень участия в образовательном процессе	Активная работа на уроке; участие во внеурочной работе	Накопляемость отметок (отношение учебных занятий с выставлением оценки к общему их количеству), участие в конкурсах, конференциях, проектах, олимпиадах и др.

Как и предполагалось, результатом проведенного эксперимента стала активизация учебно-познавательной деятельности экспериментальной группы. Анализ анкетирования показал, что учащиеся стали более заинтересованными в изучении учебного материала, возросло желание взаимодействовать, повысилась удовлетворенность процессом обучения, большее количество учащихся оказались вовлеченными в активную деятельность на уроках географии и во внеурочной работе, проявили предпочтительное отношение к учебному предмету. Кроме того, у учащихся, проходивших обучение с использованием интерактивных методов, повысилась качество выполняемых творческих и практических

работ, при этом мотивами учебно-познавательной деятельности учащихся как правило стали мировоззренческие, общественные и практически значимые.

Ограничениями реализации методов интерактивного обучения могут быть эмоциональная и нравственная неготовность отдельных учащихся к учебно-познавательной деятельности в режиме интерактивного взаимодействия, а также снижение мотивации к учебно-познавательной деятельности учащихся контрольной группы при проведении параллельного эксперимента.

Библиографические ссылки

1. Интерактивное взаимодействие в обучении учащихся : прогр.-метод. комплекс для слушателей целевых курсов повыш. квалиф. ИПК и ПК БГПУ / А. И. Андарало и др. ; под общ. ред. В. В. Граковой, Т. А. Шингерей. Минск : БГПУ, 2010.
2. *Кашилев С. С.* Технология интерактивного обучения: сущность понятия и характеристика методов : принципы и признаки интерактивного педагогического взаимодействия // Нар. асвета. 2017. № 7. С. 21–25.
3. *Курышева И. В.* Классификация интерактивных методов обучения в контексте самореализации личности учащихся // Известия Рос. гос. педагог. ун-та им. А. И. Герцена. 2009. № 112. С 160–164.
4. *Можар Е. Н.* Стимулирование учебно-познавательной активности учащихся старших классов. Минск : РИВШ, 2007.
5. *Науменко Н. В.* Инновационные методы на уроках географии и во внеклассной работе: инновационные подходы к организации урочной и внеурочной деятельности по географии и экологии : пособие для учителей учреждений общ. средн. образования с белорус. и рус. яз. обучения / Н. В. Науменко, Э. В. Какарека. Минск, 2016.
6. *Щукина Г. И.* Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. М. : Педагогика, 2008

ПРОБЛЕМА ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ ПО ТЕХНОЛОГИИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ НА ПРИМЕРЕ УО «БГУИР»

Т. М. Фильченкова

*Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники,
ул. П. Бровки, 6, 220013, г. Минск, Беларусь, t.filchenkova@bsuir.by*

В статье рассмотрены основные преимущества и недостатки традиционного (аудиторного) и электронного обучения. Автор представил результаты анализа научных источников по проблеме организации образовательного процесса по технологии смешанного обучения. Приведены обобщенные данные, полученные в результате опроса 128 студентов факультета информационной безопасности специальностей 1-45 01 01 «Инфокоммуникационные технологии (по направлениям)», 1-45 01 02 «Инфокоммуникационные системы (по направлениям)», 1-98 01 02 «Защита информации в телекоммуникациях», которые в весеннем семестре 2022/2023 учебного года изучали дисциплину «Основы машинного обучения» по технологии смешанного обучения. На базе собранных сведений определены проблемы и затруднения в организации самостоятельной работы студентов на онлайн образовательной платформе Moodle LMS.

Ключевые слова: самостоятельная работа студентов; технология смешанного обучения; учебная дисциплина; традиционное обучение; электронное обучение.

THE PROBLEM OF ORGANISING STUDENTS' INDEPENDENT WORK WHEN STUDYING A DISCIPLINE USING BLENDED LEARNING TECHNOLOGY ON THE EXAMPLE OF EE «BSUIR»

T. M. Filchenkova

*Belarusian State University of Informatics and Radioelectronics, P. Brovki Str., 6, 220013,
Minsk, Belarus, t.filchenkova@bsuir.by*

The article considers the main advantages and disadvantages of traditional (classroom) and e-learning. The author presented the results of the analysis of scientific sources on the problem of the organisation of the educational process using blended learning technology. The generalised data obtained as a result of the survey of 128 students of the Faculty of Information Security of the specialties 1-45 01 01 «Info-communication technologies (by directions)», 1-45 01 02 «Info-communication systems (by directions)», 1-98 01 02 «Information protection in telecommunications», who in the spring semester of the academic year 2022/2023 studied the discipline «Fundamentals of machine learning» using blended learning technology, are presented. Based on the collected data, the problems and difficulties in the organisation of students' independent work on the online educational platform Moodle LMS were identified.

Keywords: independent work of students; blended learning technology; academic discipline; traditional learning; e-learning.

Технология смешанного обучения является трендом современного образования. Она представляет собой синергетическую технологию, позволяющую более эффективно использовать преимущества как традиционного (аудиторного), так и электронного обучения, и взаимно компенсировать недостатки каждого из них.

В таблице 1 приведены основные достоинства, а в таблице 2 – недостатки традиционного (аудиторного) и электронного обучения.

Таблица 1

Достоинства традиционного (аудиторного) и электронного обучения

Традиционное (аудиторное) обучение	Электронное обучение
Спонтанность реакции. Возможность более гибкой и мгновенной реакции преподавателя на действия студента/студентов	Возможность постоянного интерактивного взаимодействия, возможность получения обратной связи в любом месте в любое время. Высокая степень вовлеченности студента в образовательный процесс
Возможность формирования непосредственных личных связей с глубоким эмоциональным взаимодействием	Повышение степени индивидуализации за счет разнообразия избыточности, гибкости и адаптивности (под индивидуальные запросы студентов) электронных ресурсов
	Более широкое коммуникационное поле (взаимодействие через системы коммуникации в электронной образовательной среде)

Таблица 2

Недостатки традиционного (аудиторного) и электронного обучения

Традиционное (аудиторное) обучение	Электронное обучение
Определенное ограниченное время для получения обратной связи с преподавателем, невозможность интерактивного взаимодействия с печатными учебными материалами	Заранее продуманные варианты реакции электронного ресурса на действия студента. При онлайн-взаимодействии преподаватель может продумать реакцию на действия студентов
Низкая степень индивидуализации. Одинаковая образовательная траектория для всех студентов	Опосредованное (через электронную коммуникацию) формирование личных связей, ограниченность эмоционального взаимодействия
Ограниченное коммуникационное поле (взаимодействие с небольшой группой студентов)	

В [1] указано преимущества смешанного обучения перед традиционным обучением:

- экономия площадей,
- применение Moodle LMS (система управления ресурсами электронного обучения, состоящих из образовательного контента, учебных занятий, коммуникаций между участниками, оценивания выполненных заданий, сроков и других элементов электронного образовательного процесса) для отслеживания выполнения заданий и выставления оценок,
- использование инструментов ИКТ в аудитории для проведения контрольных работ, тестирования, совместной работы в команде.

Исследователи в [2] отмечают, что применение в образовательном процессе технологии смешанного обучения способствует формированию навыков самостоятельной работы, групповой работы, взаимопомощи и коммуникативных компетенций.

В [3] авторы в результате проведенных исследований по педагогике привели наиболее эффективные варианты реализации по технологии смешанного обучения:

- вся учебная информация дисциплины должна быть разделена на отдельные модули;
- прохождение курса обучения с возможным онлайн-консультированием с преподавателем;
- комплексный очный контроль по дисциплине;
- итоговая аттестация только очно.

В 2020 году в БГУИР введен в образовательный процесс экспериментальный проект «Апробация смешанной модели обучения по ИТ-специальностям в рамках трансформации БГУИР в «Цифровой университет». Данный проект рассчитан на период с 2020 по 2024 гг. Как отмечено в [4], преподаватели кафедры высшей математики с 2020/2021 учебного года реализуют модель смешанного обучения по следующим учебным дисциплинам: «Линейная алгебра и аналитическая геометрия», «Математический анализ», «Основы машинного обучения» и другие. По всем учебным дисциплинам по технологии смешанного обучения есть лекционные занятия, аудиторные практические занятия и индивидуальные практические работы, которые студенты должны выполнить с использованием инфокоммуникационных и дистанционных образовательных технологий на онлайн образовательной платформе Moodle LMS.

На примере, описанном в [5], была осуществлена фиксация обратной связи от студентов факультета информационной безопасности специальностей 1-45 01 01 «Инфокоммуникационные технологии (по направлениям)», 1-45 01 02 «Инфокоммуникационные системы (по направлениям)», 1-98 01 02 «Защита информации в телекоммуникациях»,

которые в весеннем семестре 2022/2023 учебного года изучали дисциплину «Основы машинного обучения» по технологии смешанного обучения. Был составлен опрос на платформе Google-forms.

Отношение студентов БГУИР к модели смешанного обучения по учебной дисциплине «Основы машинного обучения», сложившейся в университете, отражено в результатах электронного опроса 128 студентов 3 курса факультета информационной безопасности, проведенного в октябре 2023 г. Отчет по итогам данного мониторинга показал:

- во-первых, большинство студентов-респондентов предпочитают формат смешанного обучения: более 68 % отдали предпочтение образовательным программам, сочетающим онлайн-занятия с аудиторными;

- во-вторых, онлайн-занятия не отвергаются студентами: 5 % нейтрально относятся к обоим форматам, около 80 % предпочитают онлайн-курсы, до изучения дисциплины «Основы машинного обучения» имели опыт обучения по педагогической технологии смешанного обучения только 20 %, таким образом, 70 % студентов готовы обучаться с применением технологии смешанного обучения;

- в-третьих, удовлетворенность смешанной моделью обучения по учебной дисциплине «Основы машинного обучения» выразилась в следующих данных: 72 % опрошенных оценили на 8/9/10 баллов смешанный формат изучения дисциплины «Основы машинного обучения», и 44 % респондентов подтвердили, что им пришлось заниматься больше самостоятельно, чем при традиционном формате проведения учебного занятия.

Преподаватели БГУИР отмечают, что электронные образовательные ресурсы обладают особыми свойствами и дидактическими функциями:

1. Разнообразие форм представления учебной информации и мультимедийность:

- учет особенностей восприятия студента;
- развитие компетенции перевода информации из одной формы в другую;

- повышение степени наглядности.

2. Интерактивность содержания:

- возможность нелинейного изучения содержания;
- возможность манипулирования объектами, изменения их параметров и моделирование.

3. Избыточность, разноуровневость и вариативность содержания:

- предъявление информации по запросу студента, проявление избирательности к информации, реализация индивидуальной образовательной траектории;

- использование различных сочетаний взаимосвязанных фрагментов

содержания, представленных в разных формах (текстовой, графической, звуковой, мультимедийной);

- реализация уровневой дифференциации обучения.

Исследование проблемы организации самостоятельной работы студентов при изучении учебной дисциплины по технологии смешанного обучения на примере студентов факультета информационной безопасности УО «БГУИР», которые в весеннем семестре 2022/2023 учебного года изучали дисциплину «Основы машинного обучения» в смешанном формате позволяет сделать следующие выводы:

1. Преподаватели должны на высоком уровне готовить контент (дидактические ресурсы – электронный образовательный ресурс по учебной дисциплине, презентации, виртуальных практические занятия, ссылки на интернет-ресурсы, список литературы и другие материалы) для организации самостоятельной работы студентов в электронной среде.

2. Администрация университета (проректор по учебной работе, учебный отдел, деканат, заведующий кафедрой) должны отслеживать результаты работы преподавателей и студентов в электронной образовательной среде (контроль успеваемости в баллах, выставленных преподавателем, генерация отчетов работы и сбор статистических данных) с целью выявления проблемных моментов и их дальнейшему решению.

Библиографические ссылки

1. Богуш В. А., Шнейдеров Е. Н. Цифровизация образования: проблемы, вызовы и перспективы // Адукацыя і выхаванне. 2021. № 1. С. 14–21.

2. Толмачева В. М., Анисенкова Е. А., Грунева О. Б., Махова Л. А., Сергеев С. А., Харитонов О. А. Концепция самостоятельной работы студента // Известия Юго-Зап. гос. ун-та. Серия: Лингвистика и педагогика. 2019. Т. 9. № 3. С. 142–150.

3. Славинская О. В., Демидко В. В. Виды и тенденции развития онлайн-обучения в цифровую эпоху // Актуальные вопросы профессионального образования = Actual issues of professional education: тезисы докладов III Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 1–2 окт. 2020 г. / Белорус. гос. ун-т информатики и радиоэлектроники ; редкол.: С. Н. Анкуда и др. Минск, 2020. С. 286–289.

4. Князюк Н. В., Рыкова О. В. Некоторые аспекты преподавания дисциплины «Основы машинного обучения» // Научные и методические аспекты математической подготовки в университетах технического профиля : материалы V Междунар. науч.-практ. конф., Гомель, 27 апр. 2023 г. / Белорус. гос. ун-т транспорта ; ред. Ю. И. Кулаженко. Гомель, 2023. С. 139–141.

5. Пунчик В. Н., Подолякина М. С. Трансформация самостоятельной учебной деятельности учащихся в условиях удаленно организованного образовательного процесса // Адукацыя і выхаванне. 2021. № 2. С. 57–68.

УРОВЕНЬ РАЗВИТИЯ ОБЩЕГО ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ (НА ПРИМЕРЕ ПОДРОСТКОВ 9–11 КЛАССА)

Н. М. Хмельницкий

Гродненский государственный университет имени Янки Купалы, г. Гродно, Беларусь

В данной статье раскрывается значимость эмоционального интеллекта для человека, в частности, для подростка; приводятся характерные черты развития эмоционального интеллекта у ребенка в возрасте 14–17-ти лет. Также статья содержит в себе результаты исследования учащихся 9–11-х классов, которое было проведено на базе ГУО «Средняя школа № 22 имени И. П. Бохана г. Гродно». Приведенный в данной статье сравнительный анализ вышеназванного исследования с результатами изучения эмоционального интеллекта в белорусских школах в 2020/2021 учебном году дает наглядную картину развития эмоционального интеллекта у современных подростков.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект; развитие эмоционального интеллекта; подростки; сопереживания; эмоции.

THE LEVEL OF DEVELOPMENT OF GENERAL EMOTIONAL INTELLIGENCE IN MODERN ADOLESCENTS (USING THE EXAMPLE OF 9th – 11th GRADE ADOLESCENTS)

N. M. Khmel'nitsky

Yanka Kupala Grodno State University, Grodno, Belarus

This article reveals the importance of emotional intelligence for a person, in particular, for a teenager; the characteristic features of the development of emotional intelligence in a child aged 14-17 years are given. The article also contains the results of a study of 9th–11th grade students, which was conducted on the basis of the I.P. Bohan Secondary School № 22 in Grodno. The comparative analysis of the above-mentioned research presented in this article with the results of the study of emotional intelligence in Belarusian schools in the 2020/2021 academic year gives a clear picture of the development of emotional intelligence in modern adolescents.

Keywords: emotional intelligence; development of emotional intelligence; adolescents; empathy; emotions.

Эмоциональный интеллект – это понятие, появившееся относительно недавно в науке, но уже значительно обратившее на себя внимание современных ученых. Эмоциональный интеллект (ЭИ; EI) – это сумма навыков и способностей человека распознавать эмоции, понимать

намерения, мотивацию и желания других людей и свои собственные, а также способность управлять своими эмоциями и эмоциями других людей в целях решения практических задач [1]. Поддержание эмоционального интеллекта на должном уровне актуально, поскольку высокий уровень ЭИ позволяет быть эмоционально стабильным в сложных жизненных ситуациях, с легкостью налаживать процесс коммуникации с незнакомыми людьми, слышать окружающих, адекватно принимать критику в свой адрес и многое другое. Важность высокого уровня эмоционального интеллекта в современности проявляется особенно ярко, что связано с занятием большинства людей не физическим, а эмоциональным и интеллектуальным трудом, что способствует необходимости еще большего контакта с различными людьми. А для эффективного взаимодействия с окружающими необходимо в полной мере владеть составляющими компонентами ЭИ: уметь осознавать свои эмоции, управлять своими эмоциями, а также осознавать эмоции окружающих и управлять эмоциями последних.

Развитие эмоционального интеллекта начинается у детей практически с момента их рождения. В качестве примера можно привести комплекс оживления (происходит в первые месяцы жизни), во втором полугодии у детей начинает проявляться страх незнакомых людей, в 2-3 года появляются такие чувства как ревность и зависть и т. д. [2]. В рамках данной статьи более подробно рассмотрим особенности развития эмоционального интеллекта в подростковом возрасте – переходной стадии психологического и физического развития человека.

Характерной чертой развития ЭИ у подростка в возрасте 14–15 лет является произвольный характер эмоциональной саморегуляции, однако в данном возрасте повышается значимость сознательной регуляции эмоций и поведения окружающих. Особенностью ЭИ подростка в возрасте 16–17 лет является повышение эмпатии – осознанного сопереживания текущему эмоциональному состоянию другого человека без потери ощущения происхождения этого переживания [3]. На данном этапе у подростка происходит усовершенствование личностного уровня эмоциональной зрелости. С 18 лет у подростков происходит повышение всех компонентов эмоциональной зрелости. В рамках написания данной статьи и изучения интегрального (общего) показателя ЭИ нами было проведено исследование на базе ГУО «Средняя школа № 22 имени И. П. Бохана г. Гродно». В данном исследовании приняли участие 67 респондентов, учащихся 9–11 класса (40,3 % составили мальчики, 59,7 % – девочки). Возраст учащихся варьировался в диапазоне 14–17 лет. Данные учащимся было предложено пройти тест эмоционального интеллекта (МЭИ) М. А. Манойловой –

авторскую методику, стандартизированную в 2004 году. В результате исследования были получены следующие результаты: высоким уровнем интегрального показателя ЭИ обладает 53,7 % респондентов, 31,3 % учащихся обладают средним уровнем ЭИ, оставшиеся 14,9 % респондентов являются обучающимися с низким уровнем эмоционального интеллекта. В рамках глубинного изучения данного вопроса мы решили провести сравнительный анализ нашего эксперимента с результатами изучения эмоционального интеллекта учащихся 9-ых и 11-ых классов белорусских школ, которое проводилось в 2020/2021 учебном году в рамках изучения личностного развития учащихся [4]. В данном исследовании приняло участие 1497 респондентов, которые в онлайн режиме прошли тест (опросник) «ЭмИн» Д. Люсина. Результаты данного исследования таковы: у 37,3 % учащихся выявлен средний, у 24,9 % – высокий уровень общего эмоционального интеллекта. Очень высокое значение по данному показателю зафиксировано у 17,0 % участников исследования, низкое и очень низкое – у 12,4 % и 8,4 % соответственно. Для более удобного сравнения произведем суммирование процентов по следующим показателям: «высокий уровень ЭИ» + «очень высокий уровень ЭИ»; «низкий уровень ЭИ» + «очень низкий уровень ЭИ». Полученные результаты соотнесем с результатами нашего исследования и представлены в таблице.

Таблица

Сравнение результатов исследований

Показатель	Исследование, проведенное в ГУО «Средняя школа № 22 имени И. П. Бохана г. Гродно»	Исследование, проведенное в 2020/2021 учебном году в рамках изучения личностного развития учащихся
Высокий	53,7 %	41,9 %
Средний	31,3 %	37,3 %
Низкий	14,9 %	20,8 %

В целом, можно говорить о схожести результатов исследований, учитывая различия в значениях количественного состава выборки, прочих географических и индивидуально-типологических особенностей респондентов. Также результаты данных исследований свидетельствуют о развитости ЭИ у подростков, однако значительный процент респондентов обладает и низким уровнем ЭИ. В связи с этим актуально внедрение в деятельность психологов, работающих в учреждениях образования, занятий с элементами тренинга и бесед с вышеуказанной категорией обучающихся по развитию ЭИ, поскольку его высокий уровень – залог

психологического здоровья подростка и его успешности в коллективе людей, на будущей работе.

Библиографические ссылки

1. Эмоциональный интеллект [Электронный ресурс] // Википедия. URL: <https://ru.wikipedia.org> (дата обращения: 14.10.2023).

2. Развитие эмоционального интеллекта в онтогенезе [Электронный ресурс]. URL: <https://studfile.net/preview/2237770/page:2> (дата обращения: 14.10.2023).

3. Эмпатия [Электронный ресурс] // Википедия. URL: <https://ru.wikipedia.org> (дата обращения: 14.10.2023).

4. Рекомендации по результатам изучения личностного развития учащихся (2020/2021 учебный год) [Электронный ресурс]. URL: https://monitoring.adu.by/attachments/article/48/Lichnostnoe_razvitie_2021_1.pdf (дата обращения: 14.10.2023).

РОДНАЯ КУЛЬТУРА КАК КОМПОНЕНТ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБУЧЕНИЯ

Н. А. Цыбульская

*Белорусский государственный университет,
ул. К. Маркса, 31, 31 220033, г. Минск, Беларусь, tsybulskaya@bsu.by*

Включение родной культуры в иноязычное обучение, базирующегося на диалоге культур, является актуальным и необходимым. В предлагаемой статье рассматриваются возможности использования современной французской сказки в качестве текстовой базы для обучения эффективной коммуникации на иностранном языке. Современная французская сказка Мишель Пиа-Бонне повествует о реальной жизни. В них автор рассказывает также о повседневной жизни, быте и культурных традициях Беларуси. Сказки адресованы французскому читателю. Представляют интерес для сопоставления культур, лингвистического и социокультурного анализа. В статье предлагаются также задания, эффективность которых доказана собственной практической деятельностью.

Ключевые слова: коммуникативное обучение; диалог культур; текстовая деятельность; интеллектуальные способности; задания.

NATIVE CULTURE AS A COMPONENT FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

N. A. Tsybulskaya

Belarusian State University, K. Marx Str., 31, 220030, Minsk, Belarus, tsybulskaya@bsu.by

The inclusion of native culture in foreign language teaching based on the dialog of cultures is relevant and necessary. The proposed article considers the possibilities of using a modern French fairy tale as a textual base for teaching effective communication in a foreign language. Michelle Pia-Bonnet's modern French fairy tales tell about real life. In them, the author also tells about everyday life, everyday life and cultural traditions of Belarus. The tales are addressed to the French reader. They are of interest for comparison of cultures, linguistic and socio-cultural analysis. The article also offers tasks, the effectiveness of which has been proved by our own practical activity.

Keywords: communicative learning; dialog of cultures; textual activities; intellectual abilities; assignments.

В контексте современных требований к иноязычному образованию содержание и используемые методы обучения иностранным языкам претерпевают переосмысление, изменения и творческое обогащение. Наиболее оптимальные условия для творческой деятельности создаются когнитивно-коммуникативной направленностью процесса обучения,

базирующегося на диалоге культур, и активизацией самостоятельной деятельности обучающихся. При этом важно, чтобы обучаемые, овладевая иностранным языком как системой переструктурированного языкового сознания и культурой страны изучаемого языка, оставались верными своему национально-культурному стилю поведения. Выявление ситуаций лингвокультурного взаимодействия в условиях опосредованной коммуникации, поиск механизмов включения родной культуры в иноязычную, которая доминирует в учебном процессе, становится сегодня актуальным.

Коммуникативная деятельность на учебном занятии есть не что иное как текстовая деятельность. Она направлена на осмысление, передачу новой информации на базе изученного и выражение своего отношения к ней. Для прикладных целей воспользуемся следующими определениями текста:

1. Текст – результат целенаправленного речевого творчества; целостное речевое произведение; коммуникативно обусловленная речевая реализация авторского замысла. Текст носит знаковый характер, т. е. выступает в единстве формы и содержания [1, с. 478].

2. Текст «информирует, обучает, формирует представления и образы, вырабатывает ценности и установки, программирует стратегию деятельности, закрепляет навыки поведения, приводит к становлению тех или иных социокультурных ориентиров» [2, с. 200].

Общепризнано, что неотъемлемой частью процесса постижения иноязычной культуры и ориентиром обучения иноязычной речи является аутентичный текст. В них содержится прямая адресованность, которая позволяет опереться на родную культуру обучаемых в поисках как аналогий, так и контрастов; эксплицитность превращает учебный процесс из пассивного аккумулирования готовых сведений в активное добывание знаний; полученные знания закрепляются и в дальнейшем могут быть активизированы и включены в коммуникацию [3]. На базе такого текста можно сформировать у обучаемых стереотипное представление о культуре страны изучаемого языка, национальном характере, привычках людей. Составителем текста может быть также преподаватель как носитель иностранного языка. Он знаком с множеством текстов и способен порождать новые тексты, принадлежащий тому же корпусу, которые могут быть адаптированы к определенным учебным задачам и конкретной группе обучающихся.

Для чтения как творческого процесса обучаемые должны уметь перерабатывать разные типы текстовой информации. При отборе учебного материала следует руководствоваться его познавательностью,

актуальностью и полезностью. Для повышения интереса к чтению и обучению на его базе речевой деятельности важно предложить обучаемым самостоятельно выбрать текст. Этим фактом был обусловлен выбор современной французской сказки Мишель Пиа-Бонне в качестве литературного источника для самостоятельной работы обучаемых в нашей педагогической практике.

Сказки Мишель Пиа-Бонне интересны как детям, так и взрослым. Они погружают обучаемых в атмосферу страны изучаемого языка. В современных сказках нет места вымыслу, фантазии, преображению героев. Тематика повествования соотнесена с жизненными ситуациями: учеба в школе, спортивные соревнования, сезонные и семейные праздники, путешествия. Герои сказок – люди, которые живут среди нас: мэр, врач, дирижер оркестра, Жаннин, Мишель. Разнообразны и ситуации общения: на выставке, дома, рассказ о себе, в музее, в деревне.

Прагматическую установку автора отражают заглавия сказок. Так, в заглавии “Laissez parler les Occupés 1940–1945”, “Les G.J.S.” (Les Grands Jeux Sportifs) она информативная. В текстах, рассчитанных на эмоциональную реакцию (“Deuxième nocturne de Chopin”, “Musique, harmonie, magie”) – информативно-оценочная, в “Qui suis-je?” – информативно-проблемная. С автором тесно связаны коммуникативные цели сказок: информировать, воспитывать, разъяснять, убеждать на своем личном опыте, побуждать к действиям, вызывать эмоциональные переживания.

Связь языка с культурой наиболее наглядно проявляется в реалиях. Они ценны тем, что отражают культурный, социальный, духовный уклад страны, ее историю, традиции и обычаи. В сказках Мишель Пиа-Бонне можно выделить следующие реалии: имена собственные (Geneviève, Gaston, Roger), географические названия, названия животных, растений (le léopard, le figuier de barbarie), этнографические (быт, праздники, одежда, культура – la fête des Brandons, la Célébration de la Libération de la Bastille Fraternelle, le bonnet), общественно-политические (учебные заведения, титулы, обращения – l'École Municipale de Musique, le royaume, le monarque, sa Majesté). Некоторые реалии приводятся с пометкой. Для убедительности реалии дополняются фотографиями конкретных людей, мест, зданий.

Диалоги создаются на основе закономерностей живой разговорной речи: спонтанность, лаконизм и максимальная экспрессия. Отсюда использование характерных языковых средств: лексика разговорного языка, эмотивные междометия, эллиптические предложения.

В авторской речи сосредоточены пословицы, советы, комментарии, рекомендации. Чем более значима информация, тем больше средств выразительности подключается: сложные предложения, сегментированные конструкции, повествовательные предложения с восклицательным знаком, сравнения.

Мишель Пиа-Бонне рассказывает не только о событиях ей известных, но обращает внимание на моральные ценности, которые составляют смысл жизни человека. Чтобы заинтересовать детей, автор использует инициальные формулы волшебной сказки “Il était une fois...”, “Il y a bien longtemps...”.

После посещения Беларуси Мишель Пиа-Бонне создает серию сказок. Заглавия “Dajinki”, “Le sapin et le président”, “Les matriochkas” раскрывают тематику сказок, которые представляют практический интерес для проведения самостоятельной работы обучающихся.

Концептуальная модель самостоятельной работы на материале текстов родной культуры строится на принципах компаративности и контрастивности. Она ориентирована на формирование интеллектуальных, коммуникативных и творческих навыков обучаемых. Для каждого вида деятельности создается серия заданий. Задания выполняют следующие функции: диагностическую (выявление уровня познавательных интересов обучающихся, знаний о мире, о соизучаемой культуре), развивающую (создаются условия для углубления и расширения познавательных интересов, развития самостоятельности).

Для формирования и развития интеллектуальных способностей обучаемых предлагаются задания на выявление их фоновых знаний, способности сравнивать, находить различия, видеть причинно-следственные связи.

Практический пример: 1. Какие белорусские праздники вам нравятся? Почему? 2. Вам предлагается список популярных французских праздников с датами проведения. Попробуйте найти соответствующие аналоги белорусским праздникам. 3. Выберите из предложенного списка праздник и расскажите о его происхождении. 4. Почему существуют одинаковые праздники в разных культурах? 5. С какими символами ассоциируются праздники и почему? 6. Какой народный праздник, который есть только в Беларуси, вы предложили бы посетить своим французским друзьям? 7. Расскажите о его символах.

Самостоятельная познавательно-текстовая деятельность обучаемых организуется в два этапа. На первом этапе она сосредоточена на выявлении формы и содержания текста. Отметим, что понимание содержания текстов, созданных на материале родной культуры, не вызывает трудностей у

обучаемых. На данном этапе необходимо направить самостоятельную деятельность обучающихся на понимание структурно-семантической организации текста, способов и особенностей языковой организации и стилистического функционирования речи автора и персонажей, на развитие языковой интуиции. Задания строятся базе уже изученных структурно-языковых моделей и направлены на развитие мыслительной деятельности: выбор, интерпретацию языковых единиц, сравнение, перефразирование, подстановку, переосмысление, трансформацию метафорического словосочетания.

Практический пример на взаимодействие грамматического значения словосочетаний и лексических значений слов и их составляющих.

1. Создайте список русских заимствований из текста. С помощью словаря найдите их эквиваленты на французском языке.
2. Заполните выделенные слова синонимами (антонимами) из текста.
3. Из предложенных синонимов, выберите наилучший вариант.
4. Найдите в тексте слова, которые соответствуют предлагаемым определениям.
5. Дополните предложения ...
6. Прокомментируйте, объясните выражения: “Il ya toujours une solution pour vibrer à l’unisson” [5, p. 45], “Totes les nations ont empruté l’invention” [6, p. 70], “L’âge mûr pour qui que ce soit, ou quoi que ce soit, a quelque chose de beau” [5, p.73].
6. Выпишите предложения, которые выражают время, причину, следствие, сравнение.
7. Подчеркните их средства выражения.
8. Выпишите средства синтаксического выделения слов.

Практический пример на понимание композиционно-речевых форм:

1. Дайте свое определение слову “dajinki”.
2. Запомните выражения: donner, ouvrir, fermer la fête, célébrer la la fête, se faire une fête de qqch, avoir le coeur en fête, ...
3. Кто рассказывает о событии? Разделите событие на сцены. Как они начинаются и заканчиваются.
4. Что вы узнали из диалога?
5. Прокомментируйте предложения ...
6. Сформулируйте главную идею текста.
7. В тексте автор использует заимствования из белорусского языка: voblast, vykhoul, un routchnik. С помощью словаря найдите их эквиваленты во французском языке. Выскажите свое отношение к употреблению этих заимствований в сказке.

Следующий этап имеет своей целью развитие интеллектуальных творческих способностей обучаемых таких как умение оценивать прочитанное, способность доказывать, выражать согласие/несогласие, аргументировать точку зрения. Предлагаются задания на создание текста по образцу, на выражение собственной оценки.

Практический пример: 1. Опишите событие, представленное в тексте в форме ... (résumé, compte rendu, письма другу). 2. Опишите картинку ...

3. Выскажите свое отношение к информации социокультурного характера.
4. Понравилось ли вам наименование символа праздника “les êtres de raille”. Предложите свой вариант.
5. Что вы узнали нового из текста?
6. Выскажите свое мнение о празднике «Дожинки». Удалось ли автору передать атмосферу праздника?
7. Что бы вы изменили в тексте для французского читателя?

Кульминацией в работе со сказкой может быть импровизация. С методическом плане предлагаемые задания являются «свободными», преподаватель не может заранее предвидеть ответ.

Практический пример: 1. Работа в малых группах. Обучающиеся составляют и рассказывают историю, мораль которой соответствует поговорке, цитате. 2. Обучающийся рассказывает историю, слушатели предлагают поговорку для концовки. 3. Расскажите о любимом празднике в форме... 3. Обсудите высказывание из прочитанного текста. 4. Коллективная сказка. Обучаемые предлагают тему, героев, место действия. Друг за другом импровизируют сказку в устной форме.

Итак, использование подобных текстов в практике преподавания иностранного языка, по нашему мнению, будет способствовать формированию межкультурной коммуникации.

Библиографические ссылки

1. Матвеева Т. В. Полный словарь лингвистических терминов. Ростов н/Д., 2010.
2. Дридзе Т. М. Язык и социальная психология. М. 1980.
3. Верещагин Е. М., Костамаров В. Г. Учебные тексты страноведческой тематики в преподавании русского языка как иностранного: соображения в повышении эффективности их восприятия // Русский язык для студентов-иностранцев : сб. метод. ст. № 25. М., 1988. С. 117–125.
4. Нижнева Н. Н. Приоритетные направления иноязычного образования // Выбр. навуц. працы Беларус. дзярж. ун-та : у 7 т. Мінск : БДУ, 2001. Т. 2. С. 378–394.
5. Piat-Bonnet M. Il était une fois des princesses. Mozyr, 2012.
6. Piat-Bonnet M. Traditionnelle ou classique, les deux sont “Musique”. Nice, 2006.
7. Piatrovski S. Les tâches en classe des langues étrangères // Synergie Polognen. 2010. № 7. P. 107–118.

АКРОНИМИЯ КАК СРЕДСТВО НОМИНАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ

Е. А. Чуприна

*Белорусский государственный университет, ул. Ленинградская, 20, 220072,
г. Минск, Беларусь, alenachuprina@list.ru*

В данной статье предлагается рассмотрение процессов аббревиации в динамике, что поможет объяснить многообразие типов сокращений наличием старых, новых и переходных элементов, определить основные тенденции, перспективность изучаемого явления. Аббревиатуры объединяют в своем составе несколько типов сокращений, количество которых, а также принципы классификаций, варьируются в исследованиях различных лингвистов. Так различают графические аббревиатуры, графо-лексические и лексические; аббревиации буквенного, цифрового и слогового типов; речевые и исходящие из письменной речи; усечения и сигли. «Срок жизни» и сферы использования аббревиатур часто являются ограниченными, многие из них довольно быстро уходят из употребления вместе с обозначаемыми ими явлениями и понятиями.

Ключевые слова: акронимия; сокращение слов; типы сокращений; пополнение словарного запаса языка.

ACRONYM AS A MEANS OF NOMINATION IN MODERN FRENCH

E. A. Chuprina

*Belarusian State University, Leningradskaya Str., 20, 220072,
Minsk, Belarus, alenachuprina@list.ru*

This article proposes an examination of abbreviation processes in dynamics which will help to explain the variety of types of abbreviations by the presence of old, new and transitional elements, to determine the main trends and prospects of the phenomenon being studied. Abbreviations are combined into several abbreviated types, the number of which, as well as fundamental classifications, vary significantly in the studies of different linguists. This is how graphic abbreviations are distinguished, grapholexical and lexical; abbreviations of alphabetic, alphabetic and word types; speech and outgoing writing; truncations and siglis. The abbreviation "Lifespan" and scope of use are often limited, many of them quickly fall out of use along with the phenomena and concepts we designate.

Keywords: acronymy; abbreviation of word; types of abbreviations; replenishment of the vocabulary of the language.

Одним из способов пополнения словарного состава языка, относящимся к его внутренним ресурсам, является аббревиация – сокращение слова или нескольких слов и создание на их базе новой

номинативной единицы. Несмотря на то, что аббревиация довольно интенсивно разрабатывается в научной литературе, она остается явлением без определенного лингвистического статуса. Доказательством этому служит тот факт, что до сих пор оспаривается возможность отнесения аббревиатур к разряду слов, а аббревиации – к особому способу словообразования. Аббревиатура часто рассматривается как заместитель соответствующего слова, как «знак знака», вводимый вместо уже существующего слова, отсюда аббревиация классифицируется как своего рода вторичный код, выполняющий функцию замещения одной языковой формы другой [3, с. 2].

Основными структурными типами признаются сокращения слов путем усечения (*truncation*); сокращение словосочетаний (*siglaison*), в результате которого создаются инициальные сложносокращенные слова; словослияние (*télésopage*) – слияние части одного слова в часть другого слова или с целым словом (*Europe + télévision → eurovision, français + anglais → franglais*).

Усечению подвергаются преимущественно многосложные книжные слова при их широком употреблении в речи посредством а п о к о п ы (*un laboratoire → un labo, une manifestation → une manif*), реже – посредством а ф е р е з ы (*un autobus → un bus, un capitaine → un pitaine*).

Инициальные сокращения словосочетаний или сигли служат для наименования политических партий, различных организаций, объединений, союзов; государств, областей; учреждений, учебных заведений и т. п. Широко представлены они также в научно-технической, военной, политической терминологии, медицине и др. Они подразделяются на **альфабетизмы** или буквенные аббревиатуры, когда каждая буква читается как в алфавите (*TSF [tɛ - ɛs-ɛf], BNP [bɛ - ɛn - pɛ]* и др.), и **акронимы**, которые чаще всего имеют не менее одной гласной в середине или конце и произносятся как обычные слова (*OTAN [o - tan], SMIC [smik]* и др.).

Аббревиатуры имеют давнюю историю, наиболее древними из них являются так называемые графические сокращения, представляющие собой своеобразный способ стенографической записи слова или словосочетания. Они принадлежат письменной речи и не имеют звуковой формы (например, *рус. км, кг, г; фр. gr., s.* и др.). Древние греки, а затем и римляне использовали их для обозначения веса, чисел, глав манускриптов (например, надпись Пилата на кресте *I.N.R.I – Iesus Nazareus Rex Iudaerum*) и т. п. Многие сокращения средневековой латыни дошли до наших дней (*P.S., N.B.* и др.). Свои аббревиатуры использовали

королевская и папская канцелярии Франции (например, *L.L.M.M. – Leurs Majestés, S.S. – Sa Sainteté* и др.) [5, с. 99].

Более широкое распространение данное явление получает во французском языке, начиная с конца XIX в. Они служат для обозначения сети железных дорог (*P.O. – Paris-Orléans, P.L.M. – Paris-Lyon-Marseille*); спортивных обществ (*T.C.F. – Tourning Club de France*), коммерческих предприятий и учреждений (*P.T.T. – Poste-Télégraphe-Téléphone*). Во время Первой мировой войны в военной и административной сферах создается огромное количество сокращенных единиц (*Q.G. – Quartier Général, R.I. – Régiment d’Infanterie, P.C. – Poste de Commandement* и др.) [4, 330]. Сокращению подвергаются наименования создаваемых политических партий (*P.S. – Parti socialiste, P.C.F. – Parti communiste français*), политических объединений, общественных организаций, международных учреждений и т. п. (*C.G.T. – Confédération Générale de Travail, C.R. – Croix Rouge, O.M.T. – Organisation mondiale du tourisme* и др.).

К середине XX в. эти сокращения начинают проникать сначала в общелитературный язык, а затем через язык средств массовой информации (периодики, радио, телевидения) в разговорный язык и обретают звуковую форму. Характеризуясь единством звучания и значения, они получают черты первичного знака, приближаются к слову и классифицируются в качестве лексических единиц. Эти единицы получили название акронимов, определяемых в Словаре лингвистических терминов Ахмановой О.С. как «инициальный тип сложносокращенных слов», аббревиатуры, образованные «из начальных буквенных элементов исходного словосочетания, но читаемая не по алфавитным названиям букв, а как обычное слово» [7, с. 21]. Не всякий стиль является акронимом, переход сигля в акроним наблюдается лишь в случае слитного его произнесения и сближения с самостоятельным словом, например, *URSS [yrs], FIFA [fi-fa], ASEAN [α-se-an]* и др. Такая адаптация сигля к фонетической системе языка происходит тогда, когда он начинает свое самостоятельное существование в нашем сознании независимое от его составных частей, аккумулируя значения этих составных частей. Результатом его функционирования в качестве первичной лексической единицы, а не «знака знака», является тенденция к устранению аббревиатурных точек и замене прописного написания строчным [2, с. 37], например, *Espeo f. – Ecole supérieure des procédés électroniques et optiques, Susi m. – Système universel de sécurité internationale* и др.

Являясь более высокой ступенью эволюции сокращений, акронимы подчиняются законам языка и, подобно базовым единицам языка,

характеризуются грамматическими признаками тех частей речи, в роли которых они выступают. Абсолютное большинство сокращений выполняют номинативную функцию и имеют грамматические признаки имен существительных. В предложении они сопровождаются артиклем, являющимся показателем категории рода и числа. Например, *l'ONU* – *Organisation (f) des Nations Unies*, *les P.T.T.* – *Postes, Téléphones, Télégraphes (pl)*, *la R.A.U.* – *République (f) Arabe Unie* и др. Как видно из приведенных примеров, род и число сокращения совпадают с родом и числом первого сокращенного слова.

Свидетельством тому, что в языковом сознании французов акронимы воспринимаются наряду с другими производящими основами является наличие их производных: *SMIK* → *smicard*; *OTAN* → *otanien*, *otanique*, *otaniser*; *ENA* → *énarque*; *HLM* → *hachélénisation*; *l'ex-URSS*, *U.P.* → *ultraupiste* и др.

Как и первичные лексические единицы, акронимы могут входить в омонимические отношения с обычными словами (*Milan-milan* = *missile*, *léger*, *antichar*; *cadet-cadet* = *centre d'action pour le dépistage des troubles de la vision* и др.), а также с другими сокращенными наименованиями с совпадающими начальными буквами (*C.E.S. (m)* – *Conseil économique et social*, *C.F.S. (m)* – *Centre d'études sociologiques*, *CES (m)* – *certificat d'études spéciales*, *CES (m)* – *contrat emploi solidarité*).

Омонимы первой группы практически не нарушают коммуникации, т.к. они, как правило, употребляются в различных контекстах, ситуациях. Омонимы второй группы могут вносить путаницу в акты общения, поэтому используются различные способы избежать их. Например, написание с точками и без точек или увеличение букв в сокращениях (*B^{de}* – *brigade*, *B^{ie}* – *batterie*, *B^{on}* – *bataillon* и др.). Однако несмотря на эти меры количество аббревиатур-омонимов продолжает расти.

В словарном составе французского языка имеется немало сокращений-заимствований, прежде всего из английского. Настоящая экспансия сокращений-англицизмов наблюдается в области рекламы, техники, политики и др. (например, *IBM* – *International Business Machines*, *CD-ROM* – *Compact Disc Read Only Memory*, *MTV* – *Musical Television* и др.) [2, с. 39–40].

Таким образом, статус сиглей – наиболее распространенных сокращений – определяется степенью интегрированности в общую систему языка. Возникая в силу потребности номинации массы новых явлений путем создания многословных названий, увеличивающих объем текста, сокращения могут оставаться простым объединением букв. Они

употребляются только в письменной речи и принадлежат языку в той же мере, что и стенографические символы, требуя обязательной расшифровки. Некоторые же из них, достигнув достаточной стабильности, устойчивости, частотности, проникают в общеупотребительный язык, приобретают собственную звуковую форму и утрачивают в значительной степени свою аббревиационную специфику. Они обладают самостоятельной номинативной функцией, вступают в словообразовательные и синтаксические связи с другими словами и подчиняются законам языка. Эти лексикализованные единицы, воспринимаемые как целостные, отождествляясь с самостоятельными словами получают название акронимов.

Акронимия представляет собой выработку новых словообразовательных моделей создания корневых слов, способных давать дериваты [1, с. 216], обогащающих язык и способствующих его эволюции. Высокая продуктивность данного явления определяет его перспективность.

Библиографические ссылки

1. Алексеев Д. И., Борисов В. В. Аббревиация в условиях научно-технической революции // Научно-техническая революция и функционирование языков мира. М. : Наука, 1977.
2. Дебов В. М., Скворцова М. А. Сложноинициальные сокращения в современном французском языке. Иваново, 1999.
3. Хасенова М. А. Семиотическая и лингвистическая природа аббревиатур : автореф. дис. ... канд. филол. наук. М. : МГУ, 1986.
4. Galliot M. Essai sur la langue de la réclame contemporaine. Toulouse:Privat, 1955.
5. Marouzeau A. Aspect du français. P., 1950.
6. Mitterand H. Des mots français. P. : PUF, 1968.
7. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. М. : Сов. энцикл., 1966.
8. Баранчеев Э. Г. Словарь сокращений французского языка. М. : Сов. энцикл., 1968.

ГИБРИДНОЕ ОБУЧЕНИЕ: ПРЕИМУЩЕСТВА И ПЕРСПЕКТИВЫ

И. Л. Шарейко

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4, 220030,
Минск, Беларусь, shareykail@bsu.by*

Статья посвящена проблеме гибридного обучения, которое является новой формой организации образовательного процесса в условиях его современной цифровой трансформации. Гибридное обучение используется для обозначения разных вариантов взаимодействия студента и преподавателя, опосредованного использованием информационных технологий, для достижения образовательных результатов. Анализируется дидактический потенциал представленного формата в условиях «новой нормальности», позволяющий обеспечить непрерывный цикл обучения благодаря предоставляемому выбору участия (аудиторно и удаленно) и усилению роли самообразования. Делается вывод о педагогической целесообразности внедрения гибридных форм обучения для повышения эффективности образовательного процесса. Высказывается предположение, что данная модель позволит соединить преимущества офлайн и онлайн образования, и создаст основу для обеспечения безболезненного перехода на инновационные организационные формы обучения.

Ключевые слова: гибридное обучение; смешанное обучение; очное (контактное) обучение; дистанционное обучение; синхронный/асинхронный режим обучения.

HYBRID LEARNING: ADVANTAGES AND PROSPECTS

I. L. Shareika

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
shareykail@bsu.by*

The article is devoted to the problem of blended learning as a new evolutionary form of organization of the educational process in the context of its modern digital transformation. Hybrid learning is used to refer to different options for interaction between a student and a teacher, mediated by the use of information technology, to achieve educational results. The didactic potential of the presented format in the conditions of the ‘new normality’, establishing continuous learning cycle through the choice of participation (classroom or remote) and strengthening the role of self-education, is analyzed. A conclusion is made about the pedagogical feasibility of introducing hybrid forms of education to enhance the efficiency of the educational process. It is suggested that this model will combine the advantages of offline and online modes, and will create the basis for ensuring a painless transition to innovative organizational forms of learning.

Keywords: hybrid learning; blended learning; face-to-face (contact) learning; distance learning; synchronous/asynchronous learning mode.

Массовый переход образования в дистанционный формат и последующее внедрение смешанных форм обучения резко сменили направление научных исследований в сторону изучения работы вузов в новых реалиях, влияния цифровизации на образование и его качество, изменений в инструментарии цифровой дидактики. Наступил период становления «новой нормальности», целью которого позиционируется разработка новых форматов организации образовательного процесса с учетом возможности социального дистанцирования. «Впервые за все предыдущие времена проблематика форм обучения сравнялась, а возможно, и превзошла традиционно приоритетные вопросы содержания и методов обучения» [1, с. 74].

Институт образовательных технологий при Открытом университете (Великобритания) совместно с другими международными организациями опубликовал ежегодный доклад *Innovative Pedagogy 2022*, в котором были представлены современные концепции и стратегии развития в педагогике и проанализированы перспективы их влияния на мировую систему образования. Среди выявленных тенденций гибридное обучение занимает ведущее место [2]. Понятие «гибридное обучение» (Hybrid learning) изначально использовалось в качестве синонимичного понятия смешанному обучению (Mixed, Blended learning). Однако с развитием технологий, в частности возможности обучения студентов дистанционно не только в асинхронном, но и в синхронном режимах, сформировалось более узкое понимание гибридного обучения. В настоящее время гибридная форма обучения трактуется как сочетание очного и дистанционного обучения в пространстве и времени, проводимая с целью оптимизации образовательного процесса в условиях происходящих инфраструктурных трансформаций. Его сущность заключается в комбинаторике трех пространств образовательного процесса: синхронного, онлайн, асинхронного; совмещая в себе непреходящие достоинства контактного (face-to-face, in-person) обучения и нивелируя недостатки дистанционного (distance learning). Гибрид предлагает обучающимся большую гибкость, чем традиционная модель контактного взаимодействия, предоставляя альтернативные режимы участия в образовательном процессе. Каждый студент может изучать выбранный курс или модуль тремя разными способами: синхронно лично, синхронно онлайн или асинхронно онлайн. И тогда студенты, которые испытывают сложности при личном взаимодействии с окружающими face-to-face, и которые предпочитают компьютерно-опосредованную коммуникацию, имеют возможность построить собственную образовательную траекторию в соответствии со своими способностями и потребностями. Такая гибкость

обеспечивает высокий уровень вовлеченности обучающихся, что способствует повышению удовлетворенности процессом обучения и, соответственно, улучшает образовательный результат.

Главное отличие гибридного формата от любого другого вида – параллельное и бесшовное сочетание онлайн-обучения с очным, предполагающее синхронное взаимодействие различной регулярности и продолжительности между обучающимися онлайн и в аудитории. При организации занятия с учетом особенностей смешанного обучения, режимы деятельности последовательно сменяются, «перемещая» участников из одной обучающей среды в другую. Например, после прослушивания очной лекции студентам предлагают просмотреть видеосюжет по изучаемой теме и выполнить тренировочные / проверочные упражнения онлайн. Гибридный же формат предполагает совершенно иной подход, при котором осуществляется параллельное взаимодействие обучающихся в аудитории и онлайн-участников в единой обучающей среде.

Гибридный формат – это еще большие возможности для доставки контента, чем те, что предоставляет чистый онлайн или офлайн благодаря различным каналам коммуникации. Его специфика состоит в использовании современных информационно-телекоммуникационных образовательных технологий, обладающих возможностями работы в трех режимах (аудиторном, дистанционном и смешанном). В случае отсутствия в учебном заведении базовой образовательной платформы возможно использование кросс-платформенной модели обучения по ссылкам, обеспечивающей доступ к другим ресурсам, работающим в разных функционирующих системах [3, с. 126]. Следует учесть, что гибридное обучение не предусматривает предварительного распределения материала между очным и дистанционным компонентами, акцент делается на способах его доставки до потребителя и видах деятельности, обеспечивающих продуктивность взаимодействия участников образовательного процесса.

В нашем понимании гибридное обучение рассматривается не только с точки зрения «расширения возможностей механической комбинации онлайн- и офлайн-ресурсов и различных способов доставки образовательного контента, но и с позиции возрастающей доли внеаудиторной работы, развивающей навыки самообучения, саморефлексии и самоконтроля» [4, с. 37]. Ориентация на усиление автономности обучаемых обеспечивает развитие умений самостоятельно управлять образовательным процессом и способствует формированию самообразовательных компетенций необходимых для профессионального

становления специалиста нового поколения. Внедрение гибридных форм – это не только стремление следовать мировым тенденциям, но и возможность реализовать личностно ориентированный подход в обучении, направленный на развитие личностного потенциала каждого обучаемого, что является ведущим концептуальным направлением образования текущего века.

Эксперты отмечают еще один значительный плюс – гибридный формат стирает пространственно-временные границы для обучающихся и меняет представление об академической мобильности студентов, предоставляя им возможность заниматься в подходящее время, в удобном месте и темпе, комбинируя организационные формы обучения в индивидуальном режиме, проектируя собственную образовательную траекторию.

Несмотря на значительные преимущества, гибридный формат обучения имеет свои ограничения по применению. Требуется, прежде всего, серьезное переосмысление образовательного процесса с позиции его управления, методологии и учебных техник. Нельзя не отметить, что реализация гибрида в массовом масштабе весьма проблематична ввиду необходимости приобретения и использования сложного и дорогостоящего оборудования для оснащения рабочих мест и реорганизации учебного пространства. Кроме этого, трансформация образовательного процесса требует изменений и в рабочей практике преподавателей. В условиях синхронного гибрида преподаватель должен справляться со сложностью обучения в нескольких режимах при сохранении системности и целостности курса, то есть преподаватель сам должен быть достаточно мотивирован в успешной организации совместной учебно-познавательной деятельности и готов к изменению своего методического мышления.

Анализируя существующий опыт реализации гибридных форм обучения, становится очевидным, что их достоинства значительно превосходят недостатки. Главные из них – обеспечение непрерывного образовательного процесса, повышение степени автономности обучающихся, развитие критического мышления и навыков поисково-исследовательской деятельности, расширение информационно-образовательного и научно-педагогического поля благодаря привлечению мирового опыта, т. е. обогащения содержания благодаря безграничным возможностям цифровых технологий. Внедрение гибридного формата формирует образовательную среду, которая представляет комплекс возможностей не только для эффективного обучения, но и для развития, социализации и воспитания личности.

Библіографічныя спасылкі

1. Пусенкова Г. А. Гібрыдныя формы навучэння і алгарытм іх праектавання ў ўмовах функцыянавання сучаснай вышэйшай школы // Вестник Минского государственного лингвистического университета. Серия 2: Педагогика, психология, методика преподавания иностранных языков. 2023. № 1. С. 73–82.
2. Innovating Pedagogy 2022 : Open University Innovation Report 10. / A. Kukulska-Hulme, C. Bossu, K. Charitonos and others. Milton Keynes : The Open University, 2022.
3. Пусенкова Г. А. Экспериментальная работа по внедрению гибкого гибрида при обучении иностранному языку // Актуальные проблемы гуманитарного образования : материалы IX Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 27–28 окт. 2022 г. / редкол. : О. А. Воробьева (отв. ред.) и др. Минск : БГУ, 2022. С. 123–130.
4. Пусенкова Г. А. Смешанное обучение как инновационная форма организации учебного процесса // Адукацыя і выхаванне. 2021. № 10. С. 34–42.

ПЕДАГОГ КАК АКТОР ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ОБУЧАЮЩЕЙ СРЕДЫ: ФАКТОРЫ И КОМПОНЕНТЫ ЭФФЕКТИВНОЙ ПОДГОТОВКИ

И. Л. Шевлякова-Борзенко

*Университет Хучжоу, ул. Восточная вторая кольцевая, 759, 313000,
г. Хучжоу, КНР, shevljakova@mail.ru*

Инновационные свойства образовательной среды в значительной обеспечиваются соединением возможностей иммерсивных технологий и искусственного интеллекта, синтез которых формирует интеллектуальную обучающую среду. В перечне факторов эффективности функционирования такой среды одним из определяющих сегодня оказывается готовность педагогов к деятельности в качестве актора инновационного образовательного хронотопа. К наиболее важным аспектам подготовки специалистов для работы в интеллектуальных обучающих средах можно отнести: обновление нынешних содержания и структуры подготовки педагогических кадров в учреждениях профессионального образования (среднего специального, высшего) за счет введения/расширения соответствующего практикоориентированного компонента; разработку и внедрение программ повышения квалификации, нацеленных на формирование и развитие компетенций для работы с иммерсивными обучающими инструментами, технологиями искусственного интеллекта и т. п.; стимулирование мотивированности педагогов к работе с новыми технологиями; продвижение идеи «коллективного тьютора» для максимально эффективного использования возможностей интеллектуальной обучающей среды.

Ключевые слова: педагог; актор; интеллектуальная обучающая среда; компетентность; готовность; мотивация.

TEACHER AS AN ACTOR OF INTELLECTUAL LEARNING ENVIRONMENT: FACTORS AND COMPONENTS OF EFFECTIVE TRAINING

I. L. Shauliakova-Barzenka

East 2nd Road, 759, 313000, Huzhou, China, shevljakova@mail.ru

The innovative properties of the educational environment are largely provided by the combination of the capabilities of immersive technologies and artificial intelligence, the synthesis of which forms so-called intelligent learning environment. Among the efficiency factors of this kind of environment one of the first places belongs to the readiness of teachers to work as an actor of an innovative educational space. The most important aspects of training such specialists are updating the current content and structure of training future teachers at universities through the introduction/expansion of an appropriate practice-oriented component; implementation of professional development programs aimed at forming a set of

competencies to attract teachers to work with immersive learning tools, artificial intelligence technologies, etc.; maintaining teachers' motivation to work with new technologies; promotion of the idea of a "collective tutor" to increase the effect of immersion in an intelligent learning environment.

Keywords: teacher; actor; intellectual learning environment; competence; readiness; motivation.

Проблематика опережающего развития образовательной среды как одного из ключевых компонентов любой системы образования в последние десятилетия все больше фокусируется на необходимости трансформаций традиционной *среды обучения* в инновационную *обучающую среду*, в результате чего так называемое пространственно-предметное окружение превращается в участника образовательной коммуникации, приобретая свойство интеллектуальности. В общем виде концепция интеллектуального обучения (*smart learning*) заключается в обращении к принципиально новым инструментам обучения и персонализированной помощи, возможности которых обусловлены как новыми техническими возможностями, так и сочетанием в образовательном процессе идей, методологий и технологий кастомизации, геймификации обучения, а также кооперации (совместной работы по приобретению и передаче знаний). Инновационные учебные среды «учитывают контекст реального мира и размещают участников в реальных сценариях» [1], такие среды часто обозначаются как интеллектуальные (*smart environment*). Уникальность их задается через реализацию (вкуче с уже упомянутыми персонализацией и геймификацией) идей адаптации процесса обучения, обучающей аналитики, интеллектуального управления знаниями. Иначе говоря, новое качество образовательной среды обеспечивается соединением возможностей иммерсивных технологий и искусственного интеллекта (ИИ), синтез которых формирует новый тип обучающего хронотопа – *интеллектуальную обучающую среду-экосистему* (ИОСЭ).

Одно из наиболее часто озвучиваемых опасений, связанных с так называемым вторжением интеллектуальных технологий в образование, прогнозирует резкое снижение значимости педагога или даже его полное вытеснение из образовательного процесса. В противовес этой точке зрения аргументируется мнение о повышении значимости роли учителя: «Эффективное использование искусственного интеллекта, данных и аналитики, а также машинного обучения может... сделать процесс обучения более увлекательным за счет применения технологий для погружения в виртуальную среду. <...> Посредством анализа данных из всех доступных источников и генерации рекомендаций по созданию индивидуальных образовательных траекторий ИИ позволяет педагогам

существенно сократить временные затраты на изучение и сопоставление данных. <...> Данные и аналитика также могут повышать эффективность командной работы в школе. Преподаватели-предметники, руководители подразделений, методические службы, службы социального обеспечения и руководство школы могут координировать свои усилия, чтобы совместно создавать и реализовывать индивидуальные вспомогательные программы на основе общего набора показателей» [2, с. 5–6]. То есть технические инновации не могут заменить, а тем более «отменить» педагога, поскольку именно он становится «наиболее важным фактором раскрытия потенциала технологий для совершенствования учебно-методической деятельности» [2, с. 9].

В ходе изучения условий эффективности использования новейших технологий в образовании, как правило, в числе определяющих факторов оказываются понимание, принятие и подготовленность педагогов к деятельности в качестве акторов инновационного образовательного пространства. В данном случае функции актора определяют деятельный (активный) и действенный (эффективный) характер участия педагога в образовательном процессе, конгениальность его усилий параметрам среды-экосистемы, их результативность, включая преобразующий эффект. Подготовленность педагога к роли актора интеллектуальной обучающей среды в разных исследованиях может представляться (с точки зрения содержания и структуры) и называться по-разному, но чаще всего она включает технологический и собственно педагогический компоненты (см., например: [3, р. 249]) и обозначается как компетентность.

На наш взгляд, компетентность переходит из состояния потенциального в активированное при условии сформированности у педагога личностной готовности и мотивации к последовательной, системной работе в таком специфическом образовательном хронотопе, как интеллектуальная обучающая среда. Подготовка специалиста такого рода предполагает:

- переосмысление роли, функций педагога, необходимых компетенций и их внятную вербализацию в виде положений, которые бы сочетали концептуальность и инструментальность (могли бы быть поняты и приняты сообществом исследователей и педагогов-практиков);
- существенные трансформации в системе (подходах, структуре, содержании, методах, инструментах и др.) подготовки педагогических кадров на уровне профессионального образования;
- совершенствование содержания, структуры и ресурсного обеспечения дополнительного образования педагогических кадров с учетом специфики и темпов дигитализации всех сфер жизни общества;

- реализация действенной системы мотивации специалистов, работающих в образовании, к постоянному профессиональному саморазвитию в аспекте ИК-грамотности и последовательной работе с инновационными технологиями в реальном образовательном процессе.

По мнению экспертов, уровень цифровой грамотности большинства преподавателей и администраторов уже сейчас достаточен для оценки и применения иммерсивных технологий, ИИ в процессе обучения. Так, например, многие решения на базе ИИ «создают простые для интерпретации системы визуализации и информационные панели, которые позволяют пользователям запрашивать данные и получать информацию в режиме реального времени. Формировать пользовательские представления и отчеты, адаптированные для различных задач и функций, несложно. В этом контексте при непрерывном повышении квалификации основное внимание уделяется обучению преподавателей тому, как использовать полученную аналитическую информацию и интегрировать ее в свою педагогическую практику, а также помочь им в создании индивидуальных образовательных траекторий для обучающихся» [2, с. 36]. Критически важным становится также своевременное и достоверное информирование педагогов об изменениях в функционале и возможностях среды. Ключевой вопрос сегодня связан с тем, как оптимально (с точки зрения временной и ресурсной эффективности) подготовить педагогов к работе в интеллектуальной обучающей среде, которая практически непрерывно изменяется, совершенствуется. Речь идет о принципиальном отличии текущих процессов от информатизации образования на предыдущих этапах, поскольку нынешние трансформации затрагивают глубинные структуры и содержание образовательной среды.

К наиболее действенным способам (направлениям) эффективной подготовки педагогов для работы в инновационных средах-экосистемах можно отнести:

- обновление содержания и структуры подготовки педагогических кадров в учреждениях высшего образования за счет введения / расширения практикоориентированного компонента, связанного с работой иммерсивными технологиями, инструментами ИИ и др.;

- разработку и внедрение адресных программ повышения квалификации, нацеленных на формирование компетенций педагогов для работы в интеллектуальных обучающих средах;

- мониторинг и поддержание в актуальном состоянии технико-технологического компонента (ресурсного обеспечения) образовательных сред учреждений профессионального педагогического образования, дополнительного образования педагогов;

- реализация адресных (разработанных с учетом конкретных реалий) механизмов мотивации и стимулирования педагогов к работе с новыми технологиями (очевидно, что это предполагает достаточный уровень автономии региональных и локальных органов управления образованием, администраций учреждений образования в принятии соответствующих решений);

- разработка концептуального видения и комплексного обеспечения «педагогической кооперации» в условиях наращивания иммерсивности и интеллектуализации обучающей среды.

Последняя позиция приобретает особую значимость в контексте опережающего развития образовательных систем. В данном случае мы имеем в виду принципиально новый взгляд на роль и функции своего рода *«коллективного тьютора»*, *«командного учителя»*: это предполагает совместную деятельность педагогов-предметников и тьюторов, консультантов-фасилитаторов, которые понимают, как использовать возможности софта, иммерсивных технологий, сервисов ИИ и т. п. для решения конкретных образовательных задач. Роль таких консультантов весьма условно можно назвать второстепенной, поскольку они могут выступать в качестве тьюторов как по отношению к ученикам (обучающимся), так и по отношению к самим педагогам (обучающим). Еще одним участником упомянутой «педагогической кооперации» становятся ассистенты (помощники), создаваемые на основе ИИ. В настоящее время их основное предназначение – минимизировать рутинную, монотонную работу проверочного, отчетно-административного толка; однако в перспективе для персонализации обучения может быть актуализирован потенциал *дигитальных репетиторов (консультантов)*, призванных обеспечивать кастомизацию (тьюторское сопровождение) процесса обучения для каждого школьника.

Конкретными результатами движения в перечисленных выше направлениях, связанных с подготовкой педагогов к работе с интеллектуальными обучающими средами, должны, таким образом, стать:

- обновленное учебно-методическое обеспечение профессиональной подготовки будущих педагогов (уровни среднего специального и высшего образования) к работе в интеллектуальных обучающих средах;

- научно- и учебно-методическое обеспечение (концепции, модели, образовательные программы, методические материалы, рекомендации и т. п.) профессионального развития педагогических кадров в условиях интенсивной цифровизации и интеллектуализации образовательной среды;

- научно-методическое обеспечение деятельности (подходы, принципы, технологии, методики и т. п.) «коллективного педагога» для работы в интеллектуальных обучающих экосистемах;
- прозрачная, понятная и принимаемая педагогическим сообществом система стимулирования и мотивации педагогов к системной работе с инновационными (иммерсивными технологиями, ИИ и др.) для достижения качественно новых образовательных результатов.

Библиографические ссылки

1. Vesin B., Mangaroska K., Giannakos M. Learning in smart environments : user-centered design and analytics of an adaptive learning system [Electronic resource] // Smart Learning Environment. 2018. № 5(24). URL: <https://slejournal.springeropen.com/articles/10.1186/s40561-018-0071-0> (access date: 17.10.2023).
2. Искусственный интеллект в образовании : изменение темпов обучения. Аналитическая записка ИИТО ЮНЕСКО / С. Даггэн ; ред. С. Ю. Князева ; пер. с англ. М. : Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, 2020.
3. Sumakul D. T., Hamied F. A., Sukyadi D. Artificial intelligence in EFL classrooms : Friend or foe? // LEARN Journal : Language Education and Acquisition Research Network. 2022. № 15(1). P. 232–256.