

БЕЛОРУССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И ПРОБЛЕМ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

**ДИВЕРСИФИКАЦИЯ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В УСЛОВИЯХ РАЗВИТИЯ
ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА**

**Материалы
III Международной научно-практической
конференции**

Минск, 31 октября 2024 г.

Научное электронное издание

Минск, БГУ, 2024

ISBN 978-985-881-720-6

© БГУ, 2024

УДК 37:37.016(06)
ББК 74р.я 431

Редакционная коллегия:

кандидат педагогических наук, доцент *О. Г. Прохоренко* (гл. ред.);
доктор педагогических наук, профессор *Г. В. Пальчик*;
кандидат педагогических наук *Т. С. Афанасьева*;
кандидат педагогических наук, доцент *С. Н. Захарова*;
кандидат педагогических наук *Е. Н. Можар*;
кандидат педагогических наук, доцент *И. И. Петрашевич*;
кандидат психологических наук, доцент *М. В. Сидорова*;
О. И. Егорова; Ю. И. Залесская; И. Я. Звоник;
Е. Н. Каспарова; М. П. Редько

Рецензенты:

доктор педагогических наук, профессор *В. Г. Стуканов*;
кандидат педагогических наук, доцент *О. Н. Григорьева*

Диверсификация педагогического образования в условиях развития информационного общества [Электронный ресурс] : материалы III Международ. науч.-практ. конф., Минск, 31 окт. 2024 г. / Белорус. гос. ун-т ; редкол.: О. Г. Прохоренко (гл. ред.) [и др.]. – Минск : БГУ, 2024. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – ISBN 978-985-881-720-6.

Представлены результаты исследований по проблеме диверсификации педагогического образования в информационном обществе. Раскрыты пути совершенствования образования при переходе к многообразию уровней, форм, технологий подготовки и непрерывного профессионально-личностного развития педагогов.

Минимальные системные требования:

PC, Pentium 4 или выше; RAM 1 Гб; Windows XP/7/10;
Adobe Acrobat.

Оригинал-макет подготовлен в программе Microsoft Word

В авторской редакции

Ответственный за выпуск *С. Н. Захарова*

Подписано к использованию 17.12.2024. Объем 5,85 МБ

Белорусский государственный университет.
Управление редакционно-издательской работы.
Пр. Независимости, 4, 220030, Минск.
Телефон: (017) 259-70-70.
e-mail: urir@bsu.by
<http://elib.bsu.by>

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие.....	9
<i>Артемянок Е. Н., Пунчик В. Н. О расширении методологических оснований в проектировании образовательных стандартов по педагогическим специальностям углубленного высшего образования.....</i>	11
<i>Архарова Л. И, Егорова О. Л. Опыт работы с педагогическими классами в Рязанской области.....</i>	19
<i>Афанасьева Т. С., Ярошевич И. А.Использование ИКТ в преподавании русского языка как иностранного в Китае</i>	24
<i>Бейзерова И. Л. Повышение квалификации педагогов дошкольного образования: факторы качества.....</i>	29
<i>Березина Т. И., Корепанова Н. В., Стародубова Е. А. Рабочая тетрадь «Педагогика»: содержание и особенности допрофессиональной педагогической подготовки</i>	33
<i>Бируль К. С. Социальное партнерство в системе образования как средство повышения эффективности образовательного процесса.....</i>	39
<i>Богомазов А. П. Специфика первичной адаптации иностранных обучающихся к образовательному процессу университета</i>	43
<i>Бровка Н. В. Дидактический дизайн обучения математике в условиях информатизации</i>	50
<i>Билин Дэн. Цифровой образовательный процесс как тренд, задающий будущее</i>	54
<i>Булыго Е.К., Колыбская Т. С. Проблема профессионального выбора в горизонте экзистенции.....</i>	60
<i>Буракевич Е. А. Перспективы обучения китайскому языку в учреждениях общего среднего образования.....</i>	65
<i>Ван Шуан. Потенциал больших данных в оценке результатов обучения китайскому языку как иностранному</i>	70
<i>Вельченко С. А. , Медведев Д. Г. Параллельное программирование как элемент диверсификации информационно-образовательной среды мехмата БГУ</i>	77
<i>Гао Хансин. Трансформация функции родительства в китайской семье в условиях цифровизации</i>	82
<i>Гараева Е. А. Профессионально-личностное развитие преподавателя университета как субъекта информационно-коммуникационной деятельности.....</i>	86

<i>Голяев С. С., Жаренов Е. А.</i> Иммерсивные технологии как средство развития когнитивных способностей обучающихся.....	92
<i>Гордейчук М. И.</i> К вопросу о формировании социально-личностных компетенций учащихся в воспитательном процессе колледжа	96
<i>Гурская Т. В.</i> Проблемы формирования цифровой культуры у современных детей	101
<i>Давидович О. Ю.</i> Электронные учебные пособия для дополнительного образования взрослых как способ повышения качества образования	107
<i>Демидко В. В.</i> Технологии искусственного интеллекта и синтетические медиа в образовательном процессе: угрозы и возможности	112
<i>Дзюба И. А.</i> Цифровая трансформация как фактор развития системы дополнительного педагогического образования	116
<i>Дорохин Ю. С.</i> Применение онлайн симулятора виртуализации сборки электрических схем «Circuit sims applet» в процессе профессиональной подготовки бакалавров сервиса	123
<i>Дюбокова-Жерносек Т. П.</i> Опыт организации эвристического обучения студентов в условиях работы в команде	128
<i>Егорова О. И.</i> Некоторые аспекты психологических особенностей студентов	135
<i>Елисеева О. А.</i> Потенциал проектной технологии в преподавании английского языка в учреждениях высшего образования.....	142
<i>Ермолич С. Я.</i> Современные технологии и методы подготовки специалистов социальной сферы	148
<i>Ершова О. И.</i> Мировые тенденции в развитии педагогического образования на современном этапе	154
<i>Железнякова О. А., Зинкевич О. В.</i> Применение электронных средств обучения на уроках физики.....	161
<i>Жернакова А. И., Киркина Е. Н.</i> Цифровые технологии в практике работы педагога ДОУ	167
<i>Зайцев И. С., Зайцева А. И.</i> Структура личностной компетентности педагогов общего и специального образования.....	170
<i>Залесская Ю. И.</i> Педагогические условия формирования экологической компетентности будущего специалиста.....	177
<i>Замкин П. В.</i> Педагог-исследователь как субъект качественных изменений в образовании.....	183
<i>Захарова С. Н.</i> Компетентностно-ориентированные задания как инновационное средство контроля результатов освоения психолого-педагогических дисциплин в учреждениях высшего образования.....	188
<i>Захарова С. Н., Пальчик Г. В., Редько М. П.</i> Роль научно-исследовательской и научно-педагогической практики в подготовке магистерской диссертации	193

<i>Звоник И. Я.</i> Профессиональная направленность будущих педагогов в условиях информационно-образовательной среды университета	198
<i>Звягинцева И. В.</i> Методы и формы работы по реализации воспитательного потенциала учебного предмета «Русская литература» на III ступени общего среднего образования.....	202
<i>Карасева Н. А.</i> Научно-методические аспекты формирования лексико-грамматической стороны речи у дошкольников с речевыми нарушениями.....	207
<i>Киреев С. П.</i> Маршрутная карта профориентационной направленности учебного предмета «Биология» в учреждении общего среднего образования.....	213
<i>Ковалевская А. П.</i> Актуализация диалогового метода обучения в условиях цифровизации образования	219
<i>Козяк А. А.</i> Актуальные вопросы применения опросника «карьерные ориентации» (адаптация А. А. Жданович).....	224
<i>Кольмакова Е. Г.</i> Опыт реализации программ дополнительного географического образования взрослых в Белорусском государственном университете.....	230
<i>Копейченко А. И.</i> Формирование функциональной грамотности учащихся в контексте экономического воспитания	234
<i>Колевич Т. А., Костюкович Н. В.</i> Практико-ориентированное обучение при формировании математической и естественнонаучной грамотности.....	238
<i>Кусаинов А. К.</i> Пути повышения качества среднего образования в Казахстане.....	244
<i>Лаврёнов А. Н.</i> Взрослые и система дополнительного образования: путь к развитию и самореализации	248
<i>Лаптёнок А. С.</i> Этический компонент профессиональной культуры педагога.....	253
<i>Левчук З. С.</i> Сущностные характеристики новых образовательных технологий и их использование в подготовке педагога.....	258
<i>Лозинская И. М., Синдаров В. Р.</i> Современное состояние и перспективы развития высшего образования Республики Беларусь	264
<i>Лойка А. І.</i> Методыка організації лекцій на основі розуміючої дидактичної комунікації.....	271
<i>Лю Синью.</i> Актуализация основных положений технологии обучения в сотрудничестве	275
<i>Цзыюань Лю.</i> Полихудожественный подход к преподаванию музыки в современной школе	278
<i>Мержвинский С. Л.</i> Роль учебных предметов «Всемирная история», «История Беларуси» и «Обществоведение» в развитии коммуникативной компетенции учащихся в системе общего среднего образования	283

<i>Мизирчук Я. О.</i> Педагогическая диагностика как условие выявления особых образовательных потребностей учащихся с расстройствами аутистического спектра.....	289
<i>Милицин А. А.</i> Когнитивный компонент готовности к интеллектуальному творчеству у старших подростков	293
<i>Можсар Е. Н., Ананчикова Е. С.</i> Формирование педагогического такта у будущих преподавателей в процессе изучения педагогических дисциплин.....	298
<i>Мойсеёнок Н. С.</i> Роль кооперативного обучения в формировании социально-коммуникативных компетенций студентов.....	304
<i>Молохович М. В.</i> Совершенствование процесса подготовки экономических кадров на основе внедрения инноваций	309
<i>Назарова Г. А.</i> Цели и средства развития социокультурной компетенции в рамках принципа «u-learning»	314
<i>Наумчык В. М.</i> Фізичны дэманстрацыйны эксперымент у структуры інжэнернай адукацыі.....	320
<i>Носова К. Д.</i> Эвристический диалог как средство формирования функциональной грамотности при обучении математике в учреждениях общего среднего образования.....	325
<i>Пальчевский Б. В.</i> Инфографика в образовании: информация к размышлению заинтересованных читателей.....	332
<i>Пальчик Г. В.</i> Основные механизмы совершенствования профориентации в системе общего среднего образования	337
<i>Парамонова А. С.</i> Диагностика уровня сформированности поликультурной личности студента в учреждении высшего образования	343
<i>Перевозный А. В.</i> Диверсификация как путь совершенствования высшего педагогического образования на современном этапе	350
<i>Петрашевич И. И.</i> Историко-педагогический анализ становления и развития эвристического подхода в обучении	355
<i>Пономарева М. А.</i> Использование кейсов в системе дополнительного образования взрослых как перспективное направление развития профессиональных компетенций педагогов.....	361
<i>Прашкович В. А.</i> Адаптивный потенциал морали в условиях проблем и противоречий современного образования	366
<i>Прохоренко О. Г., Карпиевич Е. Ф.</i> Разработка и реализация модели научно-методического сопровождения деятельности преподавателей высшей школы по внедрению эвристического обучения в образовательный процесс	373
<i>Пусенкова Г. А.</i> Оценка экспериментальной апробации модели гибридного обучения в высшей школе	379

<i>Редько М. П.</i> Формирование коммуникативной компетентности на первой ступени высшего образования на примере учебной дисциплины «Деловое общение и коммуникация»	384
<i>Савченко Е. Г.</i> К проблеме профессиональной компетентности воспитателя, использующего современные средства обучения и воспитания дошкольников.....	390
<i>Сакулевич А. В.</i> Использование приёмов развития критического мышления для совершенствования читательской грамотности учащихся	396
<i>Саметова Ф. Т., Мырзаханова Ф. М.</i> К вопросу о формировании функциональной грамотности у школьников.....	402
<i>Семашко О. В.</i> Маркетинговый подход в управлении учреждением дополнительного образования педагогических работников как условие диверсификации образовательных программ.....	417
<i>Сергеев А. Н., Дорохин Ю. С.</i> Использование виртуальных экскурсий как элемента самостоятельной работы при подготовке будущих учителей технологии	424
<i>Сергеев А. Н., Сергеева А. В.</i> Особенности применения технологии моделирования сборки электрических цепей в виртуальной среде при подготовке будущих учителей технологии.....	428
<i>Сергеев С. И.</i> Функциональная грамотность: межпредметный аспект.....	432
<i>Сидорова М. В.</i> Проблемы межкультурной адаптации студентов в учреждении высшего образования	436
<i>Станкевич Н. П.</i> К вопросу лингвопрофессиональной компетенции студента неязыкового вуза	442
<i>Сунь Сян.</i> Заимствование из белорусской народной музыки для улучшения эстетического воспитания в обязательном музыкальном образовании в начальных школах Китая.....	447
<i>Талай Ю. В.</i> направления модернизации образовательного процесса в системе подготовки будущего педагога	457
<i>Толстик Е. Е.</i> Организационно-педагогические предпосылки формирования информационной культуры профессорско-преподавательского состава УВО	463
<i>У Пэйдзэ.</i> Основные компоненты учебных планов подготовки педагогов на уровне бакалавриата в университетах Китая.....	469
<i>Уткина Т. В., Лазарева Н. И.</i> Интеллект-карта как вспомогательный инструмент при составлении образной характеристики роланда в 6 классе	477
<i>Федотова И. Б.</i> Формирование профессионализма, педагогической культуры и ценностных ориентаций учителя в наследии К.В. Ельницкого.....	486
<i>Филимонова А. Ф.</i> современные среды с электронным оснащением для организации образовательного процесса по технологии смешанного обучения в учреждениях высшего образования.....	496

<i>Хильманович В. Н.</i> Цифровой контент модели непрерывного биофизического образования в медицинском вузе.....	502
<i>Хмарская Т. В.</i> Формирование коммуникативных компетенций будущих воспитателей как условие реализации принципа инклюзии в дошкольном образовании.....	507
<i>Цзэн Яньбяо.</i> Дизайн воспитательного взаимодействия в структуре деятельности педагога	518
<i>Шаркунова Е. В.</i> Волонтерская деятельность как механизм развития метапрофессиональных навыков	523
<i>Шевлякова-Борзенко И. Л.</i> Кросс-культурный интеллект как компонент профессиональной компетентности педагога: условия формирования.....	527
<i>Шукина Т. И.</i> Потенциал социально-культурной образовательной среды в формировании профессионально-педагогической культуры будущего педагога	533
<i>Щетинина Н. П.</i> Научно-педагогическая деятельность рязанского ученого Василия Ивановича Курышева.....	540

ПРЕДИСЛОВИЕ

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

Конференция объединила ученых, педагогов-практиков, руководителей учреждений высшего, среднего специального и общего среднего образования, представителей системы дополнительного образования взрослых Республики Беларусь, Российской Федерации, Китайской Народной Республики, Республики Казахстан. Это свидетельствует о признании значимости данного мероприятия как площадки научной коммуникации. К обсуждению были представлены 147 докладов. Среди участников конференции 16 докторов наук, 55 кандидатов наук, 4 магистра, 12 аспирантов, 12 магистрантов, свои работы представили также опытные преподаватели-практики, методисты, учителя и воспитатели (48).

В работе конференции приняли участие представители 18 белорусских учреждений высшего образования: БГУ (43); БГПУ имени Максима Танка (12); БНТУ (10); Академии образования (6); Могилевского государственного университета имени А.А. Кулешова (4); МГИРО (4); МГПУ имени И.П. Шамякина (3); Академии управления при Президенте (2); БГУИР (2); РИВШ (2); РИПО (2); Полесского государственного университета (2); Военной академии (1); БрГУ имени А.С. Пушкина (1); БарГУ (1); ГГУ имени Ф. Скорины (1); Гродненского государственного медицинского университета (1); БрГТУ (1).

Проблему подготовки педагогических кадров в современных условиях на площадке конференции обсуждали наши коллеги из 11 учреждений высшего образования России (Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева (22); Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина (3); Тульский государственный педагогический университет имени Л.Н. Толстого (3); Оренбургский государственный университет (3); Московский педагогический государственный университет (3); Российская академия образования (1); Российский государственный социальный университет (1); Государственный гуманитарно-технологический университет (1); Пятигорский государственный университет (1); Уральский государственный педагогический университет (1); Волгоградская государственная академия последиplomного образования (1)); 3 учреждений высшего образования Республики Казахстан (Академия педагогических наук Казахстана; Есенов университет; Казахский национальный женский педагогический университет); 1

учреждения высшего образования Китайской Народной республики (Мультикультурный исследовательский центр Университета Хучжоу).

Тематика обсуждаемых вопросов разнообразна и актуальна. Кроме пленарного заседания, на конференции организована работа 4 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 для дальнейшего поиска.

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

Оргкомитет

О РАСШИРЕНИИ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ОСНОВАНИЙ В ПРОЕКТИРОВАНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ ПО ПЕДАГОГИЧЕСКИМ СПЕЦИАЛЬНОСТЯМ УГЛУБЛЕННОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Е. Н. Артемёнок¹⁾, В. Н. Пунчик²⁾

¹⁾ УО «Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка»,
Минск, Беларусь, artemenok@bspu.by

²⁾ ГУО «Республиканский институт высшей школы», Минск, Республика, pvvnva@yandex.by

В статье представлен генезис проектирования образовательных стандартов образовательных программ магистратуры в Республике Беларусь. Выполнен краткий обзор методологических подходов, которые обладают потенциалом для проектирования образовательных стандартов нового поколения, с учётом тенденций углубленного высшего образования, обусловленных необходимостью цифровизации, персонификации и инновационностью профессиональной педагогической подготовки.

Ключевые слова: углубленное высшее образование; магистратура; общепедагогическая подготовка; методологический подход.

METHODOLOGICAL FOUNDATIONS EXPANSION IN THE DESIGN OF EDUCATIONAL STANDARDS FOR PEDAGOGICAL SPECIALTIES OF ADVANCED HIGHER EDUCATION

K. M. Artsiamionak¹⁾, V. N. Punchyk²⁾

¹⁾ Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank,
Minsk, Belarus, artemenok@bspu.by

²⁾ National Institute for Higher Education, Minsk, Belarus, pvvnva@yandex.by

The article presents the genesis of the design of educational standards for master's degree programs in the Republic of Belarus. A brief overview of methodological approaches that have the potential to design a new generation of educational standards, taking into account the trends of advanced higher education, due to the need for digitalization, personification and innovation of professional pedagogical training.

Key words: wo advanced higher education; master's degree; general pedagogical training; methodological approach.

Актуальность рассматриваемой темы связана с наличием противоречия между существующими нормативными правовыми документами, регламентирующими содержание и процесс профессиональной подготовки по педагогическим специальностям углубленного высшего образования и

недостаточной измеримостью результатов этой подготовки; между содержанием профессиональной педагогической подготовки на уровне углубленного высшего образования и реальностью педагогического процесса в ситуации неопределенности педагогической действительности, в которой необходимо осуществлять свою деятельность выпускнику магистратуры. Недостаточная мотивация, ориентация на формирование компетенций, которые все могут интерпретироваться как укрупненно, так и узко, не отражаются в квалификационных документах.

Анализ работ О.А. Абдуллиной, Н.В. Кузьминой, В.А. Сластенина, И.А. Зимней, И.И. Цыркуна и др. показал, что особенность модели профессиональной педагогической подготовки определяется выбором адекватного основания, релевантного социокультурной ситуации. В качестве оснований при создании модели профессиональной подготовки педагога применяют существующие планы и программы (предметное основание), функции и приемы работы педагога (функциональное основание), типовые профессиональные задачи (деятельностное основание), педагогическую культуру (культурологическое основание), компетентность и компетентности (компетентное основание), личность педагога (личностное основание). Состав, структура и содержание модели зависит также от контекста – педагогической культурадигмы образования как исходной концептуальной схемы. Наиболее распространены следующие культурадигмы: зуновская, когнитивная, гуманистическая, прагматическая, традиционная [1] и доминирующая в настоящее время функционально-компетентностная.

Плюралистичность педагогической науки предполагает принятие различных оснований для рассмотрения основных педагогических категорий, выбор различных методологических подходов, что соответственно отражается на логике построения и содержательном наполнении учебных программ учебных дисциплин (в том числе и уровня углубленного высшего образования). В настоящее время углубленное высшее образование осуществляет свою деятельность в соответствии с образовательными стандартами «четвертого поколения».

Разработка образовательных стандартов в Республике Беларусь началась с профессиографического подхода и опиралась на идею гуманизации высшего образования. Магистерская подготовка в Беларуси организована с 1998 г. в университетах как третья ступень высшего образования: «магистратура ориентирована на подготовку к научной и научно-педагогической деятельности и включает углубленное изучение общенаучных и специальных дисциплин, выполнение научных исследований и защиту магистерской диссертации. Общий срок обучения составляет в этом случае 6 лет» [2]. В документе впервые прописана необходимость введения «наряду с учебным планом подготовки по специальности стандартов,

определяющих требования к уровню подготовки выпускников вузов. Введение стандартов образования упорядочит соотношение гуманитарной, общенаучной, фундаментальной и специальной подготовки, повысит роль общенаучных и фундаментальных дисциплин» [2]. Здесь были зафиксированы идеи междисциплинарности изучаемых курсов и гуманитаризации высшего углубленного образования, чтобы «обеспечить условия для формирования общепрофессиональной культуры, быстрой адаптации к новым специальностям, создать теоретическую основу разворачивания перспективных прикладных исследований и разработок» [2].

Далее с 2001 года в Республике Беларусь разработана и внедрена система документов, направленная на усовершенствование и развитие системы высшего образования, в которых определялись в том числе и методологические ориентиры его выстраивания. В 2007 г. вышел «Закон Республики Беларусь о высшем образовании» [3], где в ст.5 в качестве структурного компонента указаны «образовательные стандарты высшего образования, разработанные на их основе учебные планы и учебные программы» и в ст.7 их содержание. Следует отметить, что в этот период нормативные документы носили нейтральный к педагогической науке характер, в них не указывались методологические ориентиры.

В 2011 году в системном виде педагогический процесс был регламентирован как образовательный в нормативном аспекте в Кодексе «Об образовании Республики Беларусь» (далее – Кодексе), при этом в отношении доминирующего подхода в Кодексе [4] соблюдался нейтралитет. Однако в редакции 2022 года в целеполагании к традиционной триаде добавились компетенции: «Целями образования являются формирование гражданской ответственности и патриотизма, интеллектуальное, духовно-нравственное, творческое, физическое и профессиональное развитие личности обучающегося, формирование у него знаний, умений, навыков и *компетенций*»; «1.24. обучение – целенаправленный процесс организации и стимулирования учебной деятельности обучающихся по овладению ими знаниями, умениями, навыками, *формированию у них компетенций*, развитию их творческих способностей» [5].

Как показывает анализ, тенденция к увеличению количества нормативных документов в сфере педагогики, к сожалению, сопровождается сокращением научных основ и методологических рамок, регулирующих процесс профессиональной педагогической подготовки. Это оказывает значительное влияние на основной исполнительный процесс, которым является образование, создавая все новые внутренние вызовы для его эффективности и качества. Взаимосвязь методологического основания стандарта с учебными планами и программами напрямую влияет на результаты, выражающиеся в способностях выпускника.

Слабость компетентностного подхода на данном этапе развития образования заключается в его узости, что приводит к множеству компетенций и компетентностей (таких как культурная и функциональная и пр.), которые зачастую воспринимаются как игра слов и терминов. В практической плоскости акцент смещается к понятию «компетентность» или «компетенция», в результате чего система высшего образования аффилирована с формированием грамотности, тогда как изначально в национальной системе образования в 1998 году акцент делался на культуре.

Согласно второй теореме Геделя о неполноте, ограничения формальных систем в их способности охватывать всю полноту истины (в нашем случае – педагогической реальности), влекут за собой необходимость разработки более мощных по аксиологическому вектору оснований. Взгляд на проблему с метауровня позволяет напомнить о наличии накопленных в науке альтернативных подходов, перевод которых из теоретического плана в практическую плоскость позволит получить социальный эффект.

Сущность системного подхода заключается в том, что относительно самостоятельные компоненты рассматриваются не изолированно, а в их взаимосвязи, в развитии и движении. Системный подход позволяет выявить интегративные системные свойства и качественные характеристики, которые отсутствуют у составляющих систему элементов. Предметный, функциональный и исторический аспекты системного подхода требуют реализации в единстве таких принципов развития педагогического образования как – историзм, конкретность, учёт всесторонних связей и развития, единства педагогической теории, эксперимента и практики.

Целостный подход как развитие системного требует при развитии педагогического образования ориентации на интегративные (целостные) характеристики субъектов образовательного процесса. В этой связи личность (педагога, учащегося, студента) должна пониматься как целостность, как сложная психическая система, имеющая свою структуру, функции и внутреннее строение. Целостный подход ориентирует: на выделение в педагогической системе и развивающейся личности интегративных инвариантных системообразующих связей и отношений; на изучение и формирование того, что в системе является устойчивым, а что переменным, что главным, а что второстепенным. Он предполагает выяснение вклада отдельных компонентов-процессов в развитие личности (и всей системы педагогического образования) как системного целого. В этом отношении он тесно связан с личностным подходом.

Личностный подход утверждает представления: о социальной, деятельной и творческой сущности личности; о личности как продукте общественно-исторического развития и носителя культуры; о социально-деятельной сущности личности, обретающей свое «Я» в процессе совместной

деятельности и общения, в процессе сотрудничества с миром людей и продуктами культуры (Н.А. Аминов, Н.В. Кузьмина, В.А. Крутецкий, А.К. Маркова, Л.М. Митина и др.).

При опоре на *деятельностный подход* при проектировании развития педагогического образования необходимо учитывать специфику педагогической деятельности, а также общую для всех видов деятельности ее психологическую структуру: мотив, цель, действия (операции), условия и средства, результат. Признание факта, что в деятельности личность педагога формируется и проявляется, ещё не есть деятельностный подход. Он требует специальной работы по формированию деятельности будущего специалиста, по переводу его в позицию субъекта познания, труда и общения. Это, в свою очередь, требует обучения его целеполаганию и планированию деятельности, её организации и регулированию, контролю, самоанализу и оценке результатов деятельности.

Профессиографический подход более привязан к квалификационному стандарту, здесь результаты подготовки выражаются через основные трудовые функции и трудовые действия специалиста, магистра (Н.В. Кузьмина, К.С. Альбуханова-Славская, А.В. Торхова и др.). Развитием профессиографического подхода является *акмеологический подход*, когда описание результатов и процесса деятельности (подготовки) осуществляется через цель-акмеограмму. Педагогическая подготовка магистранта связывается с саморазвитием личности специалиста, магистра и качеством его деятельности. (А.А. Деркач, О.С. Анисимов).

Кльтурологический подход как конкретно-научная методология познания и преобразования педагогической реальности (В.С. Библер, Е.В. Бондаревская, Б.Т. Лихачев, Н.Е. Щуркова и др.) при использовании его для развития педагогического образования имеет три взаимосвязанных аспекта: (И.Ф. Исаев) аксиологический (ценностный); технологический (связан с пониманием культуры как специфического способа человеческой деятельности); личностно-творческий (обусловленный объективной связью индивида и культуры). Человек живет и учится в конкретной социокультурной среде, принадлежит к определенному этносу, поэтому кльтурологический подход трансформируется в *этнопедагогический*.

Учёт *антропологического подхода* является условием интеграции педагогики с психологией, социологией, культурной и философской антропологией, биологией человека и другими науками.

После 2007 г. в Республике Беларусь наметился переход от квалификационной модели специалиста и магистра к компетентностной. *Компетентностный подход* направлен на формирование набора компетенций специалиста, магистра и является отражением этой потребности общества в подготовке людей не только знающих, но и умеющих применить свои

знания. Компетенции рассматриваются как осознанная человеком способность (возможность) реализации знаний и умений для эффективной деятельности в конкретной ситуации (А.К. Маркова, И.А. Зимняя, Дж. Равен, О.Л. Жук, А.В. Хуторской, А.В. Макаров и др.). В настоящее время *компетентностный подход* главенствует, он охватил все уровни и ступени образования. Однако он внес формализованность и ограниченность, часто он воспринимается как форма, в которую необходимо уместить как компетентность: и творчество педагога, и исследовательскую, и инновационную деятельность, и педагогическое общение, и педагогическую этику, и педагогическую культуру. Однако природа этих феноменов комплексна, поэтому методология описания должна соответствовать специфике данных качеств. При анализе стандартов и учебных планов педагогических специальностей магистратуры видна идентичность, порой неосознанное копирование шаблона формулировки компетенций. Сформулированные компетенции связываются с названиями узких учебных дисциплин и порой носят ограниченный характер, оторванный от действительности. Часто отсутствуют даже сильные стороны компетентностного подхода, такие как возможность зафиксировать диагностируемые результаты (УК, УПК, СК) - в учебных программах недостаточно представлены инструменты по замеру данных компетенций, что вполне объяснимо: результаты педагогического образования имеют отсроченный характер, они содержатся в сложных формируемых интегративных характеристиках личности и проявят себя несколько позже.

Необходимо с учётом современных тенденций персонификации и цифровизации педагогическому сообществу на опережение задуматься о поиске нового методологического подхода (или нескольких), который удовлетворял бы запросам меняющейся, и в обозримой перспективе, продолжающей трансформироваться педагогической реальности.

Перечислим *принципы*, которые могут быть отправной точкой для поиска новых оснований при проектировании образовательных стандартов: опережающего развития; профильности; специализации; технологической направленности; доступности; экологичности; инновирования; персонификации; фундаментализации.

Культурно-праксеологический подход объединяет в себе потенциал системного, деятельностного, акмеологического, культурологического и компетентностного. [1] В нём представлены конфигуративно и уровни деятельности педагога (от репродуктивного до инновационного) и четко зафиксированные результаты через компоненты деятельности и операционально представленные действия. При решении проблемы разработки и внедрения инновационных систем и технологий углубленного высшего педагогического образования, все предлагаемые и осуществляемые

преобразования процесса и повышения его эффективности, приоритетно обращать к методологии, теории и технологии непосредственных педагогических нововведений. Так, согласно культурно-праксеологической концепции и исследованиям И.И. Цыркуна (2000 г.) *инновационно-педагогическая культура* представляет собой совокупный способ и продукт инновационной деятельности педагога, то есть совокупность того, что педагог создает, как он это делает и реализует в своей сознательно направленной и постоянно совершенствующейся инновационно-педагогической деятельности. Культурная традиция аккумулирует в себе всю совокупность эффективной, развивающейся практики образования и инновационно-педагогической деятельности. Как одно системное целое инновационная культура несет на себе не только печать культурной традиции, но и культурогенного субъекта – будущего педагога. Являясь более общей категорией, чем исследование, творчество, внедрение и др., она поглощает их своим объемом и не сводится к ним. Инновационная культура педагога является лидером в пространстве категорий: педагогическое нововведение, инновационный процесс, инновационно-педагогическая деятельность, эффективная практика обучения и др. Перечисленные выше категории как метасистема образуют *культурно-праксеологическую модель* и могут также стать методологическим основанием в проектировании образовательных стандартов по педагогическим специальностям углубленного высшего образования.

Учитывая обозначенный целевой ориентир – развитие системы педагогического образования и сущность рассмотренных методологических подходов, возможно определить следующие перспективы:

- 1) вычленив не мнимые, а действительные проблемы системы углубленного педагогического образования и тем самым определить стратегию и основные способы их разрешения;

- 2) целостно и в диалектическом единстве проанализировать совокупность значимых образовательных проблем и установить их иерархию;

- 3) подобрать и определить оптимальную совокупность методологических подходов, которые обеспечат наибольшую социально-экономическую эффективность в развитии системы педагогического образования;

- 4) проектировать прогнозные эффективные стратегии развития педагогического образования с учетом трансформационных процессов и социокультурной ситуации;

- 5) расширить методологические основания в проектировании образовательных стандартов по педагогическим специальностям углубленного высшего образования.

Библиографические ссылки

1. Педагогическое образование в Республике Беларусь: аналитические материалы: практ. пособие / П. Д. Кухарчик [и др.] ; под общ. ред. И. И. Цыркуна. Минск : Белорус. гос. пед. ун-т, 2007.
2. О Концепции развития высшего образования в Республике Беларусь» Постановление Сов. Мин. Республики Беларусь от 27.10.1998 № 1637. // Нац. правовой Интернет-портал Респ. Беларусь. URL: <https://clck.ru/3DpA7q> (дата обращения: 04.10.2024).
3. Закон Республики Беларусь «О высшем образовании», 11 июля 2007 г. № 252-З: принят Палатой представителей 14 июня 2007 г., одобр. Советом Респ. 22 июня 2007 г. [Электронный ресурс] // Нац. правовой интернет-портал Респ. Беларусь. URL: <https://clck.ru/3DpC4o> (дата обращения: 04.10.2024).
4. Кодекс Республики Беларусь об образовании : 13 янв. 2011 г., № 243-З : принят Палатой представителей 2 дек. 2010 г. : одобр. Советом Респ. 22 дек. 2010 г. : в ред. Закона Респ. Беларусь от 18.07.2016 г. Минск : Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь, 2011.
5. 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. ; одобр. Советом Респ. 22 дек. 2021 г. // Нац. правовой интернет-портал Респ. Беларусь. URL: <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=H12200154&p1=1&p5=0> (дата обращения: 10.03.2023).

ОПЫТ РАБОТЫ С ПЕДАГОГИЧЕСКИМИ КЛАССАМИ В РЯЗАНСКОЙ ОБЛАСТИ

Л. И. Архарова¹⁾, О. Л. Егорова²⁾

¹⁾ Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина,
Рязань, Россия, arharovamila@mail.ru

²⁾ Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина,
Рязань, Россия, ol.egorova555@mail.ru

В статье рассматривается проблема функционирования педагогических классов сквозь призму перспективы и в контексте истории развития педагогического образования в России; раскрывается содержание программы «Старт в профессию», которая создана для сопровождения тематического интенсива с учётом современных требований к профессиональному самоопределению и профессиональной ориентации обучающихся, заинтересованных в получении педагогических профессий.

Ключевые слова: профессия, педагогические классы; педагог; историческая ретроспектива; педагогическое образование.

EXPERIENCE WORKING WITH TEACHER CLASSE IN THE RYAZAN REGION

L. I. Arkharova¹⁾, O. L. Egorova¹⁾

¹⁾ Ryazan State University named after S.A. Yesenina, Ryazan, Russia, arharovamila@mail.ru

²⁾ Ryazan State University named after S.A. Yesenina, Ryazan, Russia, ol.egorova555@mail.ru

The article examines the problem of the functioning of pedagogical classes through the prism of perspective and in the context of the history of the development of pedagogical education in Russia; reveals the content of the program "Start in the profession", which was created to accompany the thematic intensive, taking into account modern requirements for professional self-determination and professional orientation of students interested in obtaining pedagogical professions.

Key words: profession; pedagogical classes; teacher; historical retrospective; pedagogical education.

В настоящее время поколение Z имеет много возможностей для саморазвития, но порой подростки и молодежь в многообразных потоках информации теряются и боятся ошибиться или неправильно выбрать в свой дальнейший жизненный путь. Им необходима помощь на всех этапах выстраивания собственной профессионально-образовательной траектории. Помочь им в этом могут педагоги и наставники.

Педагогическая профессия является одним из примеров деятельности профессиональных групп, в которых осуществляется сложная система социальных взаимодействий. Вхождение в такую деятельность означает вхождение в это профессиональное сообщество и освоение всей суммы «культурных средств», включая нормы, правила ценности, опосредующие педагогическую деятельность и коммуникацию в ней. Процесс подготовки будущего педагога должен рассматриваться как последовательное вхождение в такое сообщество. Всё это говорит о необходимости своевременной ориентации человека в современной социокультурной среде при выборе своего профессионального будущего в педагогической деятельности, ответственности за свой выбор. Таким образом, профессиональное становление в педагогической профессии требует создания определенной образовательной среды, позволяющей не только сформировать профессиональные представления обучающихся о будущей профессии, но и реализовать свои возможности в профессиональных пробах, выстроить индивидуальную траекторию своего дальнейшего профессионального образования. Такой средой могут выступать педагогические классы.

Педагогические классы как направление работы и составляющая системы образования – это не сейчас появившееся явление. Существовали при женских гимназиях ведомства министерства народного просвещения Российской империи, начиная с 1874 года, когда было издано «положение о 8-м классе»: восьмой класс предназначался для практического ознакомления учащихся с педагогической деятельностью. По окончании педагогического класса девушки получали звание домашней учительницы или наставницы. Подобные же классы, но с двухгодичным курсом, учреждались при некоторых женских институтах с 1892 г. Впервые в 1879 г. в качестве эксперимента было разрешено выпускницам частной Московской женской гимназии С. Н. Фишер преподавать в низших классах мужских гимназий. С 1900 г. стали также создаваться при епархиальных училищах. Учебный план включал курс педагогики (с особым разделом дидактики), методики преподавания предметов начального обучения, а также педагогическую практику в подготовительном и 1—3 классах гимназии. Окончившие получали звание домашней учительницы или домашней наставницы с правом преподавания в начальной школе и младших классах женских гимназий. В 1915 г. в таких классах обучалось свыше 20 тыс. чел. В СССР в 40—50-е гг. имелись педклассы при некоторых средних школах для подготовки учителей начальных классов (выпускники приравнялись в правах к окончившим педагогические училища).

Комплексная подготовка старшеклассников к выбору педагогической профессии была организована с использованием разных форм: занятия по педагогике и психологии один раз в неделю на базе учебно-

производственных комплексов, занятия по субботам; очные педагогические сессии в период каникул; заочные сессии по выполнению психолого-педагогических заданий и пр. Выпускники педагогических классов характеризовались высокой мотивацией к обучению, высокой социальной и профессиональной активностью, потребностью к выполнению творческих педагогических проектов, занятиям научно-исследовательской деятельности. В современных условиях педагогический класс – это профильная форма обучения, содержательно и технологически ориентированная на приобщение обучающихся к педагогической культуре и педагогическим профессиям. Цель педагогических классов – создание социальной ситуации развития обучающихся посредством открытой профессионально-образовательной среды. Основным механизмом деятельности выступает психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения обучающихся. Обучаясь в педагогическом классе, учащиеся имеют возможности развивать способности, навыки проектирования и коммуникации; приобретать опыт профессиональных проб в социальной сфере деятельности, опыт взаимодействия со студентами, преподавателями колледжа, педагогами других образовательных организаций. С учетом того, что профессиональное становление – это специально организованный и длительный процесс согласования личностных и социально-профессиональных потребностей обучающихся, были выбраны две модели деятельности педагогических классов: пропедевтическая и традиционная.

На этапе предпрофильной подготовки пропедевтическая модель педагогических классов была реализована с обучающимися 10–11 классов Рязанской области на базе Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина. С обучающимися проводились раз в месяц лекционные и практические занятия по дисциплинам психолого-педагогического цикла: «В мире педагогических профессий», «Человек познающий», «Я в педагогической профессии», «Познай самого себя», «Профпробы». «Человек познающий» и «Я в педагогической профессии» ориентированы на изучение основ психолого-педагогических знаний. В занятия включены кейсы, позволяющие продемонстрировать на реальных примерах, каким образом работают успешные педагоги. «Профпробы» выступали как средства моделирования элементов педагогической профессии, раскрывающих ее технологический процесс в конкретных социальных условиях.

Формирование профессиональных знаний, умений и навыков играет вспомогательную роль, выступая средством диагностики индивидуальных способностей и формирования компетенций обучающихся, инструментом познания педагогических профессий, «фоном» взаимодействия педагогов и обучающихся. Построение программы педагогических классов позволяет быстро «подстроиться» под интересы и способности

обучающихся, повысить гибкость и вариативность её содержания с учетом запросов родителей и общеобразовательной организации.

В период работы с психолого-педагогическими классами использовались методы обучения: методы интерактивного обучения (дискуссии, метод проектов), методы когнитивно-рефлексивной работы с учебной информацией (тесты, синквейны, работа с цитатами, научно-популярными статьями), игровые методы и интерактивные профориентационные игры, просмотр и обсуждение фильмов просмотр всероссийских онлайн-уроков «ПроеКТОриЯ» и др. Основой этих методов выступают: диалог в общении, отношения и творческий поиск. Использование данных методов обучения в совокупности с техниками коучинга и фасилитации способствует проявлению активности обучающихся при выборе педагогических профессий и позитивного эмоционального отношения к ним.

Проводилась профильная смена психолого-педагогической направленности на базе кампуса «Солнечный». Профильная смена состояла из нескольких тематических дней.

Тема первого дня: «Знакомство с городом Юных педагогов и психологов», которая включала в себя Старт в профессию. Представлялись психолого-педагогические направления институтов и факультетов РГУ имени С.А. Есенина.

Тема второго дня: «Что за наука - педагогика?» В этот день проводились мастер-класс «Пути к взаимопониманию», игра по станциям «ЭКОГТО», Фотоквест, «Педагогический КВИЗ», Социально-педагогический тренинг «Я выбираю», интерактивный практикум по межкультурной коммуникации, Общение на английском, «Занимательная математика» (интеллектуальная игра).

Тема третьего дня: «Фестивальный день «Твори и создай». Проводились: Квест от Волонтеров Победы, Проектная игра «Проект Ты», мастер-классы: «Пластика и ритмика», «Что-то с памятью моей стало: все, что было не со мной помню» (проблема исторической памяти), «Критическое мышление как способ противодействия манипулирования сознанием», Технология ТРИЗ при формировании функциональной грамотности «Есть решение!»

Тема четвертого дня: «Педагогика – это искусство». Обучающиеся решали педагогические кейсы и представляли презентации решений кейсов, создавали свои проекты по запросу общеобразовательных организаций, проводился профориентационный квиз.

Тема последнего дня: «Рефлексия». Игра «Подведем итоги».

Опыт работы с психолого-педагогическими классами показал, что основным принципом создания психолого-педагогических классов выступает принцип добровольности. Включение учащихся в педагогический

класс должно осуществляться на основе личного желания и результатов диагностики профессиональных предпочтений, что правильный выбор профессии молодым человеком и последующее формирование его как профессионала, включает не только определение будущей профессиональной траектории, но и соотнесения себя с требованиями профессии, в данном случае педагогической, влияющей на формирование личности как субъекта труда и профессионала. Задача педагогов на стадии профильной и предпрофильной подготовки обеспечить сопровождение процесса профессионального самоопределения учащихся, как важное звено психического развития, откорректировать отношения к профессиональным и жизненным ситуациям, помочь осуществить первые пробы себя в профессии.

В заключение отметим, что в современных условиях организация деятельности психолого-педагогического класса является основой для профессионального самоопределения обучающихся. Задача образовательной организации создать организационно-педагогические условия, чтобы выбор профессии учителя не был стихийным, зависящим от случайных факторов, а соотносился с личными потребностями и интересами школьников, потребностями общества, региона.

Библиографические ссылки

1. Гоголева И. И., Плотникова Е. В. Форматы реализации социально-образовательного проекта «Путь в профессию педагога» // Среднее профессиональное образование. 2018. № 11. С. 8–12.

2. Гоголева И. И., Плотникова Е. В. Социально-образовательный проект «Путь в профессию педагога» как форма сетевого взаимодействия // Среднее профессиональное образование. 2018. № 4. С. 21–23.

3. Ревякина В. И., Осетрин К. Е. Профориентация школьников: опыт прошлого и проблемы настоящего [Электронный ресурс] // Вестн. ТГПУ. 2015. №5 (158). С. 244–247. URL: <https://pedklassy.bspu.by/> (дата обращения: 09.10.2024).

4. Гоголева И. И. Опыт организации деятельности педагогических [Электронный ресурс] // Образование и воспитание. 2022. № 4.1 (40.1). С. 17–22. URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/231/7503/> (дата обращения: 09.10.2024).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В КИТАЕ

Т. С. Афанасьева¹⁾, И. А. Ярошевич²⁾

¹⁾ Белорусский государственный университет, Минск, Беларусь, aftania@mail.ru

²⁾ ГУО «Институт бизнеса Белорусского государственного университета»,
Минск, Беларусь, irinabell@tut.by

В статье обосновывается потенциал применения ИКТ в преподавании русского языка как иностранного; определены требования к педагогу, в зависимости от его уровня подготовки. Анализируются возможности ряда методов, наиболее актуальных в Китае при изучении русского языка как иностранного, дается их характеристика, приводятся примеры использования.

Ключевые слова: информационно-коммуникативные технологии; русский язык как иностранный; образовательный процесс.

THE USE OF ICT IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN CHINA

T. S. Afanasyeva¹⁾, I. A. Yaroshevich²⁾

¹⁾ Belarusian State University, Minsk, Belarus, aftania@mail.ru

²⁾ GUO «Institute of Business of the Belarusian State University», Minsk,
Belarus, irinabell@tut.by

The article substantiates the potential of using ICT in teaching Russian as a foreign language. The requirements for a teacher are defined, depending on their level of training. The possibilities of a number of methods that are most relevant in China when learning Russian as a foreign language are analyzed, their characteristics are given, and examples of use are given.

Keywords: information and communication technologies, Russian as a foreign language, educational process.

Использование современных информационных технологий в образовании приобрело особую актуальность и значимость в условиях пандемии и все больше развивается в сторону опоры на современные электронные продукты, включая мультимедийные, проекционные, многофункциональные, голосовые классы, классы дистанционного обучения и т.д.

В преподавании русского языка использование ИКТ имеет особое значение, поскольку позволяет не только оптимизировать образовательный

процесс за счет применения разнообразных аутентичных электронных материалов, но и включить в него практику реальной коммуникации.

Ключевой фигурой интеграции ИКТ в учебный процесс является преподаватель. Выделяется три уровня подготовки педагога [1] к применению ИКТ в образовании. Первый уровень можно назвать базовым. На этом уровне преподаватель должен уметь пользоваться ограниченным числом прикладных компьютерных программ: текстовым редактором, компьютерными словарями, электронной почтой, веб-браузером, поисковыми системами. Второй уровень, который можно считать основным, предполагает наличие теоретической подготовки в области компьютерной лингводидактики и умение работать с комплексом средств, применяемых в обучении русскому языку: все виды обучающих программ, расширенный блок прикладных программ и инструментальных средств. Преподаватель также должен владеть необходимым терминологическим аппаратом для использования программных средств на изучаемом языке. Третий уровень углубленной подготовки ориентирован на преподавателей-методистов. Преподаватель должен не только иметь максимально полное представление о компьютерных средствах обучения русскому языку и ресурсах для преподавателей, но и выступать в роли организатора и координатора процесса использования ИКТ в обучении русскому языку.

Следует отметить, что использование ИКТ на занятиях русского языка имеет широкие возможности: использование телевизионных передач различной направленности; видеоматериалов, записанных из эфира; просмотр художественных фильмов и программ, подготовленных для специально учебного процесса; чтение электронных учебников, справочников, энциклопедий и словарей и др. Все это создает коммуникативную среду обучения, развивает интерес к изучению русского языка, формирует условия, максимально приближенные к естественному речевому общению. Участие в различных конкурсах и мероприятиях через интернет реализует потребности обучающихся с высокой познавательной мотивацией. Использование технологии дистанционного обучения способствует преодолению временных и пространственных ограничений.

Рассмотрим подробнее мультимедийную поддержку учебного занятия и возможности использования искусственного интеллекта (ИИ) в изучении русского языка как иностранного.

Деятельность педагога заключается в управлении темпом подачи материала, акцентировании внимания обучающихся на наиболее важных моментах, повторении и разъяснении непонятных положений. Реализацию данных задач позволяет осуществить применение мультимедийного оборудования. Использование мультимедийных технологий создает среду не только для овладения материалом, но и для общения на иностранном

языке. Педагоги могут создавать и разрабатывать игры, ситуационные диалоги, составлять кроссворды, создавать таблицы, схемы, рисунки и т.д.

Таблицы – наиболее распространенный вид наглядности по русскому языку. Ведущее место таблиц среди других средств зрительной наглядности определяется тем, что они обеспечивают практически не ограниченное во времени экспонирование языкового материала. Таблица предполагает не просто зрительное предъявление материала, но и определенную группировку, систематизацию. Таким образом, в самой табличной форме заложены возможности для широкого использования приема сравнения, облегчающего понимание изучаемого материала, сознательное усвоение его, раскрытие тех отношений, которые свойственны языку.

Для демонстрационных таблиц больше всего подходят темы, которые изучаются в течение длительного времени или предполагают возвращение к ранее пройденному, систематизацию изученного или сравнение сходных в чем-либо явлений, например: «Правописание о-е после шипящих в окончаниях и суффиксах существительных и прилагательных», «Правописание мягкого знака после шипящих», «Правописание не с глаголами, причастиями, деепричастиями» и др. Демонстрационные таблицы целесообразно разграничить по назначению на языковые и речевые. Языковые таблицы призваны облегчить понимание изучаемых правил, определений, понятий; задача речевых таблиц – облегчить запоминание конкретного языкового материала, употребление которого вызывает наибольшие трудности при усвоении норм русского литературного языка [2].

Схемы являются основным средством моделирования синтаксических конструкций; по сравнению со словесным описанием они нагляднее передают особенности этих конструкций, их строение, соотношение составных частей. Моделирование языковых явлений полезно и для раскрытия лексических понятий. Так, с помощью схемы можно пояснить соотношение слова и понятия, для обозначения которого оно служит (рис. 1).



Рис. 1. Соотношение слова и понятия, для обозначения которого оно служит, на таблицах, посвящённых синонимам

На наглядных материалах по лексике уместны также лаконичные рисунки, поясняющие значение слов или отдельных морфем (рис. 2).



Рис. 2. Использование картинки для объяснения значения слов или отдельных морфем

Таким образом, таблицы и схемы позволяют акцентировать внимание обучающихся на главном в изучаемом материале, подводят к осмыслению закономерностей языка, но не дают готовых выводов, формулировок, требуют от учащихся определённой мыслительной активности, самостоятельности, развивают абстрактное мышление.

Применение технологий искусственного интеллекта в образовании становится неизбежной тенденцией современности. Технология искусственного интеллекта в Китае развивается уже более 60 лет, что за последние десять лет Китай подал заявки на почти 390 000 патентов на искусственный интеллект [3].

Перспективы применения искусственного интеллекта в образовании очень широки. Если взять в качестве примера использование искусственного интеллекта в обучении иностранным языкам, то он широко используется при конструировании учебных материалов, визуализации информации, моделировании ситуационной коммуникации. Технология искусственного интеллекта используется при написании программ для имитации моделей человеческого мышления, для диалога между человеком и компьютером. Возьмем в качестве примера тему проживания в отеле, искусственный интеллект может показывать изображение отеля в реальном времени, на которое можно наложить русскоязычные названия всех объектов в номере и т.д. Можно добавлять в изображение не только текст, но и непосредственно речь. В приведенном ниже сценарии человек, смоделированный ИИ, имитирует сотрудника отеля и ведет диалог, начиная от входа в отель и заканчивая регистрацией.

Студент: Здравствуйте, у вас есть свободные комнаты? Мне нужно забронировать одноместный номер.

ИИ: Здравствуйте, у нас есть одноместный номер. Есть ли у вас какие-либо требования к номеру?

Студент: Пожалуйста, закажите мне обычный одноместный номер.

ИИ: Хорошо, подождите, пожалуйста, дайте мне ваш паспорт.

Студент: Могу я взглянуть на комнату?

ИИ: Да, я покажу вам все фотографии. Пожалуйста, взгляните на мой экран. Если вас устраивает эта комната, пожалуйста, скажите “Подтвердить”. Если вам нужно сменить комнату, пожалуйста, скажите “Сменить”.

Студент: Хорошо, пожалуйста, закажите это для меня.

ИИ: Хорошо, заказ для вас подтвержден, и вы можете заселиться в номер. Если у вас есть какие-либо потребности, пожалуйста, позвоните мне, и я искренне буду рад вам помочь. Хорошего дня!

Обучающиеся чувствуют себя так, как будто они находятся в настоящей гостинице с русскоговорящим сотрудником. Имитационное обучение в приближенной к реальной языковой среде не только повышает интерес к обучению, но и напрямую увеличивает его эффективность.

Мы можем определить некоторые преимущества использования современных ИКТ в изучении русского языка как иностранного: повышение доступности и качества образования; разнообразие форм и методов учебной деятельности на всех этапах учебного занятия; осуществление индивидуального подхода в обучении; расширение объема и вариативность предъявляемой учебной информации; повышение качества контроля знаний и разнообразие его форм; включение обучающихся в коллективную деятельность в парах и группах; повышение интереса обучающихся к изучению языка и к познавательной деятельности в целом; развитие навыков самостоятельной познавательной деятельности; активизация творческого потенциала как обучающихся, так и педагогов; включение обучающихся и педагогов в современное информационное пространство, самореализация и саморазвитие личности.

Библиографические ссылки

1. Джураева О. В. Педагогические условия использования средств информационных и коммуникационных технологий при обучении русскому языку в вузе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Душанбе, 2012.

2. Ланых Е. А. Использование ИКТ в преподавании иностранного языка с целью повышения мотивации учащихся в рамках компетентного подхода. Ханты-Мансийск, 2014.

3. AI十年熬赢往事 [Электронный ресурс]. URL: <https://36kr.com/p/1788732206793097> (дата обращения: 19.09.2024).

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ФАКТОРЫ КАЧЕСТВА

И. Л. Бейзерова

УО «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины», Гомель, Беларусь, innabeizerova1988@gmail.com

В статье дается определение термину «качество образования»; рассматривается система повышения квалификации педагогов дошкольного образования, его основная цель. Проведен анализ потребностей специалистов как одной из предпосылок качественной подготовки педагогических кадров. Изучены факторы, влияющие на качество повышения квалификации педагогов дошкольного образования; рассматриваются инновационные технологии в образовательном процессе.

Ключевые слова: качество образования; профессиональное развитие; педагогическая компетентность; факторы качества повышения квалификации; инновационные технологии; системный, комплексный подходы.

PRESCHOOL TEACHERS' ADVANCED TRAINING: QUALITY FACTORS

I. L. Beizerova

Educational Institution «F. Skorina Gomel State University», Gomel, Belarus, innabeizerova1988@gmail.com

The article defines the term "quality of education"; examines the system of advanced training of preschool teachers and its main goal. The analysis of the needs of specialists as one of the prerequisites for high-quality training of teaching staff is conducted. The factors influencing the quality of advanced training of preschool teachers are studied; innovative technologies in the educational process are considered.

Keywords: quality of education; professional development; pedagogical competence; factors of quality of advanced training; innovative technologies; systemic, comprehensive approaches.

В настоящее время в Республике Беларусь на всех уровнях образования большое внимание уделяется его качеству. Особое место занимает вопрос повышения качества переподготовки и повышении квалификации специалистов в разных областях деятельности. Это связано с подготовкой высококвалифицированных кадров, которые могут значительно повлиять на конкурентоспособность национальной экономики на мировой арене, и тем самым внести

неоценимый вклад в развитие будущего нашей страны. Для этого нужно совершенствовать профессиональную компетентность специалистов с помощью инновационных технологий в области образования, а также уделять большое внимание качеству повышения квалификации педагогов.

Так что же такое «качество образования»? Если обратиться к Кодексу Республики Беларусь об образовании, то термину «качество образования» дается следующее определение – это соответствие образования требованиям образовательного стандарта, учебно-программной документации соответствующей образовательной программы, иным требованиям, предусмотренным настоящим Кодексом и иными актами законодательства [1, с.2]. Из данного определения следует, что качество образования включает в себя соответствие образовательного процесса установленным стандартам и требованиям. Но это подразумевает не только соблюдение норм учебных программ и планов, но, а также соответствие образовательных услуг потребностям обучающихся, требованиям современного общества и мировой экономики. Качество образования формируется через эффективное управление учебным процессом, совершенствованием педагогической компетентности педагогов, доступностью изложения материала и материально-техническим обеспечением государственных учреждений образования. Необходимо учитывать, что качество образования нужно оценивать не только через успешные результаты обучения учащихся, а также в дальнейшем через их достижения в профессиональной деятельности, и конкурентоспособности. Важную роль в этом играет обратная связь со студентами, специалистами, работодателями и обществом в целом. В этом и заключается одна из основных задач качества образования, о которой говорилось ранее, как о конкурентоспособности наших специалистов на мировой арене.

Одной из составляющих данной задачи является непрерывное повышение квалификации. Повышению квалификации подразумевает под собой развитие и совершенствование профессиональной компетентности специалиста в области своей деятельности, а в дальнейшем – самореализацию и личностный рост. Для успешного повышения квалификации необходимо в первую очередь учитывать потребности обучающихся, что вызывает у них сложности, где возникают вопросы, на что больше необходимо обратить внимания, оказать индивидуальную помощь.

Понимание потребностей, обучающихся имеет большое значение для постановки цели повышения квалификации, определения задач для достижения данной цели, также для выбора эффективных форм, методов и приемов проведения учебных курсов, в дальнейшем проведения эффективной оценки обучения. Анализ потребностей в обучении является основной предпосылкой повышения эффективности подготовки педагогических кадров. С каждым годом требования к повышению квалификации педагогов возрастает. Профессиональный рост педагогов является бесконечным

в соответствии с движущим процессом «профессионального развития» и постоянно появляющимися в большом количестве достижениями в области дошкольного образования. Если педагог не будет постоянно совершенствовать свою педагогическую компетентность, то не произойдет его профессионального роста как специалиста, и он останется в исходной точке своего профессионального пути.

Необходимо, чтобы с обеих сторон, между педагогами и обучающимися, проходил обмен информацией: это важно для решения проблемы неудовлетворенной эффективности обучения, вызванной «информационной асимметрией» обеих сторон. Четкое осознание обучающимися требований к своему профессиональному развитию и является решающим фактором для совершенствования профессиональной компетентности.

Большое практическое значение несут в себе факторы, влияющие на эффективность повышения квалификации педагогических кадров.

Анализ факторов, влияющих на качество повышения квалификации педагогов дошкольного образования, может включать в себя ряд аспектов. Во-первых, учебные программы повышения квалификации должны быть доступными и понятными для обучающихся, содержание программ должно быть актуально современным требованиям и методикам образования. В работе со слушателями должны использоваться интерактивные, инновационные формы и методы обучения, такие как проектная деятельность, работа с «интеллект картой», «мозговой штурм», метафорические карты, также необходимо использовать информационно-коммуникационные технологии, которые способствуют более глубокому усвоению материала [2, с.416]. Повысить эффективность процесса повышения квалификации также может оптимальная продолжительность и формат обучения, очное, дистанционное или смешанное обучение, что позволяет педагогам избегать физического присутствия на занятиях, что делает его более удобным и гибким [3, с.47]. Во-вторых, необходимо продемонстрировать положительный результат в профессиональном росте через применение новых знаний и умений на практике, а также повысить уровень мотивации и уверенности. В-третьих, наличие ресурсов, которые дают доступ к современным методическим материалам и технологиям в области дошкольного образования [4, с.41]. В-четвертых, поддержка со стороны администрации, коллег, стимулирование, создание благоприятных условий для повышения квалификации. Одним из ключевых аспектов повышения квалификации также является индивидуальные качества самого педагога, мотивация, стремление педагога узнать что-то новое, желание обучаться и развиваться. В-пятых, практико-ориентированность в обучении, эффективность применения полученных знаний, умений и навыков на практике. Также необходимо учитывать гибкость программ и их способность адаптироваться к изменяющимся потребностям педагогов и требованиям образовательных стандартов. Эффективность долгосрочного воздействия на работу педагогов

и качество образования в долгосрочной перспективе. Возможность обмена опытом и взаимодействия с коллегами, способствующую дальнейшему росту и развитию. Обратная связь от специалистов об их удовлетворенности, предложениях по улучшению и коррекции программ повышения квалификации. Наконец, самооценка педагогом итогов обучения, осознание своих успехов и достижений.

В повышении квалификации педагогов дошкольного образования должен реализовываться системный и комплексный подход, что позволяет педагогу не только осваивать новые знания и умения, но и совершенствовать уже полученные навыки, при этом создавая прочный фундамент для дальнейшего профессионального развития.

Успешный анализ данных факторов, позволит определить сильные и слабые стороны программ повышения квалификации и предложить рекомендации по их улучшению для повышения качества образования в учреждениях дошкольного образования.

Библиографические ссылки

1. Закон Республики Беларусь «Об изменении Кодекса Республики Беларусь об образовании», 14 янв. 2022 г. № 154-З: принят Палатой представителей 21 дек. 2021 г.; одобрен Советом Республики 22 дек. 2021 г. [Электронный ресурс] // Нац. правовой интернет-портал Респ. Беларусь. URL: <https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=hk1100243> (дата обращения: 08.10.2023).

2. Бейзерова И. Л. Развитие инновационной системы повышения квалификации педагогов // Инновации и традиции в дизайне: объединение современных технологий и искусства: материалы Междунар. науч.-практ. конф., Алматы: Учреждение «Алматинский гуманитарно-экономический университет». Институт Дизайна и Технологии «СЫМБАТ», 2024.

3. Бейзерова И. Л. Использование дистанционных технологий в повышении квалификации педагогов дошкольного образования // Актуальные вопросы научно-методической и учебно-организационной работы: традиционные ценности и инновационные технологии в образовании как фактор прогрессивного развития общества: материалы Респ. науч.-метод. конф., Гомель, 22–23 февраля 2024 г. [Электронный ресурс] / редкол. : Ю. В. Никитюк (гл. ред.) [и др.]. Гомель : ГГУ им. Ф. Скорины, 2024.

4. Бейзерова И. Л. Инновационные формы работы в повышении квалификации как условие совершенствования профессиональной компетентности педагога дошкольного образования // Образовательный процесс – XXI век : материалы Междунар. науч.-практ. конф., Гомель, 20 июня 2024 г. / ред. кол.: А.З. Бежанишвили (отв. ред.) и [др.]. Гомель, 2024.

РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ «ПЕДАГОГИКА»: СОДЕРЖАНИЕ И ОСОБЕННОСТИ ДОПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ

Т. И. Березина¹⁾, Н. В. Корепанова²⁾, Е. А. Стародубова³⁾

*1), 2), 3) Московский педагогический государственный университет, Москва, Россия,
ti.brezina@mpgu.su; ea.starodubova@mpgu.su; nv.korepanova@mpgu.su*

В статье представлен опыт реализации проектов «Педагогический класс», «Педагогический класс Москвы», описано содержание рабочих тетрадей «Педагогика» для 10 - 11 классов, которое реализует субъектно-деятельностный подход и направлено на развитие педагогических способностей обучающихся, реализацию возможности проявить себя в профессионально значимой деятельности, сделать осознанный профессиональный выбор.

Ключевые слова: педагогический класс; рабочая тетрадь; педагогические способности; субъектно-деятельностный подход.

WORKBOOK "PEDAGOGY": THE CONTENT AND FEATURES OF PRE-PROFESSIONAL PEDAGOGICAL TRAINING

T. I. Berezina. N. V. Korepanova, E. A. Starodubova

*Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia, ti.brezina@mpgu.su;
nv.korepanova@mpgu.su; ea.Starodubova@mpgu.su*

The article presents the experience of implementing the projects "Pedagogical Class", "Pedagogical Class of Moscow", describes the content of the workbooks "Pedagogy" for grades 10-11, which implements a subject-activity approach and is aimed at developing the pedagogical abilities of students, realizing the opportunity to express themselves in professionally significant activities, and make a conscious professional choice.

Keywords: pedagogical class; workbook; pedagogical abilities; subject-activity approach.

В июне 2022 года распоряжением Правительства Российской Федерации утверждена Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года. Согласно Концепции, педагогический класс рассматривается как основной элемент *этапа допрофессиональной подготовки* системы непрерывного педагогического образования. Предполагается «развитие сети профильных психолого-педагогических классов

(групп), разработка и внедрение программ методического сопровождения педагогов, работающих в психолого-педагогических классах» [3].

История Московского педагогического государственного университета содержит множество ярких фактов об оказании теоретической, методической, практической помощи педагогическим классам страны [2]. С 2019 года МПГУ участвует в реализации проектов «Новый педагогический класс», «Педагогический класс Москвы». Обеспечение единых подходов к осуществлению психолого-педагогической подготовки будущих учителей, разработка требований к базовой части содержания допрофессиональной педагогической подготовки, ее результатов и условий реализации – важнейшее направление работы МПГУ. Осуществляемая работа охватывает широкий спектр направлений: создание сайта «Педагогический класс» для работы с целевой аудиторией, организация Всероссийского конкурса проектных и исследовательских работ по психолого-педагогической тематике и Всероссийской педагогической олимпиады «Педагогическое будущее России», разработка учебно-методического комплекса для обучающихся в педагогических классах (программа «Педагогический класс. Введение в педагогическую профессию»; рабочие тетради по пропедевтическим курсам «Педагогика» и «Психология» для 10 и 11 классов) [1, 5, 6].

На наш взгляд, допрофессиональная подготовка в педагогическом классе должна включать: изучение курсов психолого-педагогической направленности, практикум и профессиональные пробы, работу профессиональных мастерских, конкурсы проектных и исследовательских работ, психолого-педагогические олимпиады, предпрофильный экзамен на базе университета (психолого-педагогический профиль). В основе подготовки программа «Введение в педагогическую профессию. Саморазвитие» – направленная на изучение основ педагогической профессии, помощь в осуществлении осмысленного профессионального выбора и развитие необходимых профессиональных способностей [1].

Средством управления учебно-познавательной деятельностью обучающихся педагогических классов являются рабочие тетради по педагогике и психологии. Рабочая тетрадь «Педагогика» для 10 класса, содержит модули: «Педагогическая профессия: история становления и развития»; «Образ современного педагога».

Изучение истории становления педагогической профессии происходит на основе комплекса заданий, ориентирующих обучающихся на ознакомление с информацией о жизни и педагогической деятельности выдающихся педагогов прошлого; с описанием образа учителя в различных религиозных источниках, в трудах великих философов и педагогов; с историей становления школы в Европе, странах востока, России; с различными воспитательными системами; моделями современных школ; современными требованиями к личности учителя; с этическим кодексом

современной школы и т.д. Осмыслению полученных знаний способствуют: просмотр кинофильмов о школе и учителе; работа с первоисточниками, дополнительной литературой, написание эссе на основе цитат, подготовка докладов и презентаций, организация диспутов, аналитические работы, рефлексия и т.д. Например:

Тема «История школы и педагогики». Задание №6. Групповая работа «История становления и развития российской школы».

А) Проанализируйте нормативные документы российской школы. Познакомьтесь с особенностями российской системы образования в XIX, XX, XXI веках. Подготовьте сообщения о изменениях в системе образования России, о типах учебных заведений, о демократизации школы (изменениях в правах учителей и обучающихся), особенностях воспитательной работы школы.

Б) Проанализируйте нормативные документы российской школы (XIX – XXI вв.). Подготовьте выступления о поощрениях лучших обучающихся школы и вуза (премии, похвальные листы, медали, приглашения на балы, подарки и т.д.).

В) Проанализируйте нормативные документы российской школы (XIX – XXI вв.). Подготовьте выступления о системе наказаний нерадивых учеников и студентов. Посетите отдел школьных наказаний Музея истории телесных наказаний (Адрес: Москва, ул. Арбат, 25/36. Станция метро: Арбатская, Смоленская).

(Справочные материалы прилагаются) [5; стр. 20-21].

Модуль «Образ современного педагога» направлен на развитие профессионально значимых способностей обучающихся: когнитивных, коммуникативных, организаторских, проектировочных. В тетради перечислены умения, овладение которыми необходимо для успешного овладения профессией, и предложен комплекс соответствующих заданий: кейсы и анализ разнообразных педагогических ситуаций; рефлексия индивидуальных особенностей, способностей, потребностей, соотнесение их с требованиями профессии; рубрики «Знаете ли Вы?» и «Это интересно»; большое количество иллюстраций и фото. При выполнении заданий важно сосредоточить внимание обучающихся на выполняемых действиях и их рефлексии, стимулировать принятие ответственности за свой профессиональный выбор перед человеком и обществом. Приведем примеры некоторых кейсов:

Тема «Проектировочные способности педагога». Задание 5. Кейс. «Младший отряд в летнем лагере оказался очень недружным. Воспитатель запланировала несколько этических бесед с детьми. Однако при проведении первой беседы воспитатель убедилась: дети очень непослушны и абсолютно не организованы. Ничего не хотят! Какие же у них были не довольные лица! А ведь она говорила о важном!»

А) Ответьте на вопрос: почему детям было не интересно слушать воспитателя?

Б) А как бы поступили Вы? Предложите формы работы с детьми в летнем лагере, организация которых поможет «сдружить» отряд. Обоснуйте свой ответ.

В) Какие умения вам понадобятся? [5; стр. 48].

Тема «Проектировочные способности педагога». Задание 3. Кейс (Педагогика, 10 класс; стр. 48). Вновь назначенный классный руководитель 6 класса объявил о подготовке к школьной игре КВН. «Создайте команду и начинайте готовиться. Через неделю проверю!» - сказал он. Какое-то время в классе вспоминали про конкурс: «Пусть Иванов думает. Он самый веселый!», «Нет, пусть Петров напрягается! Он самый

находчивый!». Потом ребята забыли про конкурс. Через неделю 6 класс отказался от участия в игре. Классный руководитель раздраженно отчитал ребят.

А) Как вы думаете, почему класс не смог принять участие в мероприятии?

Б) Предложите план действий учителя по подготовке класса к игре КВН.

В) Какие умения должен проявить учитель для организации мероприятия? [5; стр. 48].

Наиболее важными являются задания исследовательского характера и задания на профессиональные пробы. Например:

Тема «Гностические способности педагога». Задание 1. Проведите мини-исследование – социологический опрос. Опросите около 10 человек, ваших знакомых, близких, обобщите данные, оформите в таблицу или диаграмму.

Примерные темы социологического опроса (на выбор):

- «Запрет на курение школьников: нарушение прав или забота о здоровье?»
- «Красота внешняя или харизма: что важнее?»
- «Что нужнее для развития: деньги или амбиции?»
- «Субкультуры и подросток. Плюсы и минусы»
- «Подросток и гендер» [5; стр. 44].

Тема «Гностические способности педагога». Задание 6.

• А) Посетите урок в младшей школе или занятие группы продленного дня. Понаблюдайте за поведением 2-3 детей.

• Б) Изучите их тетради, рисунки/поделки, ответы.

• Что можете сказать об аккуратности, настойчивости, заинтересованности, активности в познании нового, тревожности, неуверенности/уверенности этих детей?

• В) Запишите Ваши выводы. Поинтересуйтесь мнением педагога о личностных качествах выбранных детей. Сопоставьте свои выводы с мнением педагога. [5; стр. 45].

Тема «Конструкторские способности педагога». Задание Разработайте сценарий мероприятия для начальной школы или детского сада (классный час, праздник, викторина и т.п.).

А) Продумайте возможные риски и способы их устранения.

Б) С классным руководителем/воспитателем соответствующего класса/ группы обсудите сценарий и возможные риски (способы их устранения). Возникли ли в обсуждении моменты, которые Вы не учли при самостоятельном планировании? [5; стр. 50].

Тема «Организаторские способности педагога» Задание 3. Кейс. В летнем оздоровительном лагере объявлен конкурс бального танца. Вам нужно организовать участие детей - младших подростков (5-7 классы) в конкурсе. Девочек, «желающих» принять участие нашлось много. Как привлечь к участию мальчиков? Что Вы им скажете? Предложите варианты Вашего обращения к подросткам. [5; стр. 52].

Тема «Педагогические мастерские». Задание 3. Кейс. Летний школьный лагерь. Очень жарко. Дети сонные и им абсолютно ничего не хочется делать... Сегодня по плану конкурс «танцов». Предложите несколько фраз, с помощью которых можно простимулировать активность детей. Что вы им скажете? [5; стр. 62].

Саморазвитие начинается с рефлексии. Для старшеклассников важно задуматься над тем, что любая профессия, и особенно профессии типа «человек-человек» требуют постоянной работы над собой. Задания на **рефлексию** присутствуют в каждой теме. Например: «продолжите фразу «Ознакомившись с темой «Гностические способности педагога» я понял(а)...». Такие задания позволяют будущему педагогу соотносить свои возможности с

требованиями профессии; осознанно проектировать программы самовоспитания. Например:

Тема «Гностические способности педагога». **Задание.** Если, выполняя задания данной темы, Вы увидели, что Вы не всегда проявляете гностические умения – наметьте план саморазвития. [5; стр. 46].

Тема «Будущее педагогической профессии». **Задание 3.** Прочитайте отрывок из книги Марка Твена «Приключения Тома Сойера». Как ему удалось превратить «покраску забора» в увлекательную деятельность? Каждый человек иногда становится учителем по отношению к тем, кто находится рядом: младшим братьям и сестрам, друзьям, близким... Расскажите свою историю. Начните словами «Я – учитель для...» [5; стр. 27].

Рабочая тетрадь «Педагогика» для 11 класса содержит темы, знакомящие с направлениями педагогической профессии (педагог ДОО, педагог дополнительного образования, педагог центра диагностики и консультирования, педагоги средних и высших учебных заведений), со спецификой работы логопедов и психологов, социальных педагогов, нравственными и профессиональными требованиями к личности педагога различных учреждений образования, роли и значении личности педагога в образовании и развитии обучающихся разного возраста, от самых маленьких до взрослых.

Анализ особенностей педагогических профессий, нормативной документации, должностных инструкций, этического кодекса, требований к профессиональным и личностным качествам различных педагогов поможет каждому обучающемуся в выборе направления профессионального обучения. Появляются новые виды деятельности: наблюдение, аналитические работы, виртуальные экскурсии и т.д. Как и в тетради для 10 класса, особое значение придается микроисследованиям и профессиональным пробам. Ставится задача анализа наблюдаемой деятельности педагога на основе должностных инструкций и статей этического кодекса. Примеры заданий:

Тема «Педагог дошкольной образовательной организации». **Задание 6. Кейс.** Познакомьтесь с ситуацией и статьями этического кодекса педагогов ДОО. Ответьте на вопросы.

«В старшей группе детского сада появилась девочка Даша. Тихая, робкая, стеснительная. Интересуется – как играют другие дети, но сама в игру не вступает. Сначала дети потянулись к Даше, затем «забыли» о ней. Воспитатель задумалась: в чем дело? Поговорила с психологом, с родителями. Понаблюдала за отношениями «мама – ребенок». Оказалось, что у Даши очень маленький опыт общения с другими детьми. Даша, в основном, воспитывалась бабушкой и привыкла играть в одиночестве.

Воспитатель начала включать Дашу в игры, обращать внимание детей на «доброту» и «отзывчивость» Даши, предлагать ей ведущие роли в играх. Девочка начала меняться...»

А) Какими статьями этического кодекса педагогов ДОО руководствовался воспитатель?

Б) Предложите педагогические меры, с помощью которых можно изменить самооценку ребенка, помочь ему обрести друзей, стать увереннее в себе.

В) Ознакомьтесь со статьями Кодекса профессиональной этики педагогов ДОО в области «Взаимоотношения педагога с воспитанниками». Объясните, к каким последствиям может привести нарушение этих статей воспитателем? [6; стр. 14].

Тема «Педагог дошкольной образовательной организации». Задание 15. Мини-исследование. Проведите опрос в педагогическом коллективе ДОУ о мерах, обеспечивающих безопасность детей в ДОУ. Полученные результаты представьте в виде отчета «Безопасность ребенка в ДОУ». *Примерные вопросы:*

- Какие беседы о правилах безопасного поведения проводятся в ДОУ?
- Соответствует ли пространство для игр правилам безопасности?
- Какие требования безопасности соблюдаются на игровой площадке?
- Какие детские игры запрещены в ДОУ? [6; стр. 21].

Самопознание и саморазвитие – стратегическая цель авторского курса, реализованная в тетрадях «Психология» для 10 и 11 классов. Они дают возможность познакомиться с личностными особенностями, их ролью в развитии человека, ориентируют на знание и понимание своих действий и эмоций.

В настоящее время УМК для обучающихся в педагогических классах (программа, тетради) проходит апробацию в педагогической практике страны. За два года апробации УМК получил только положительные отзывы учителей. Второй авторский вариант тетрадей, дополненный и скорректированный на основе полученного опыта, представлен в списке использованных источников настоящей статьи.

Библиографические ссылки

1. Введение в педагогическую профессию: Примерная учебная программа психолого-педагогического профиля / Авт.-сост.: Т. И. Березина, Н. В. Корепанова, Е. А. Стародубова. М. : МПГУ, 2021.

2. Корепанова Н. В., Стародубова Е. А. Педагогический класс в российской школе: история и современность. // Материалы Междунар. науч.-практ. конф. Вторые Международные историко-педагогические чтения: «Потенциал историко-образовательного знания в психолого-педагогической подготовке будущего учителя», 29-30 окт. 2021 г. М. : МПГУ, С. 107–114.

3. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года. (Утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 июня 2022 г. N 1688-п). [Электронный ресурс]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/404830447/> (дата обращения: 27.04.2024).

4. Организация деятельности психолого-педагогических классов: учебно-методическое пособие. М. : Академия Минпросвещения России, 2021.

5. Березина Т. И., Корепанова Н. В., Стародубова Е. А. Педагогика: рабочая тетрадь для обуч. в 10 кл. психолого-педагогического профиля [Электронный ресурс]. М. : МПГУ, 2024. URL: <http://elib.mpgu.info/elib/view.php?id=68019> (дата обращения: 27.04.2024).

6. Березина Т. И., Корепанова Н. В., Стародубова Е. А. Педагогика: рабочая тетрадь для обуч. в 11 кл. психолого-педагогического профиля [Электронный ресурс]. М. : МПГУ, 2024. URL: <http://elib.mpgu.info/elib/view.php?id=68025> (дата обращения: 27.04.2024).

УДК 378.1

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

К. С. Бируль

*Мозырский государственный педагогический университет имени И.П. Шамякина, Мозырь,
Беларусь, birulkristina0@gmail.com*

В статье рассматриваются современные технологии как средство измерения эффективности образовательного процесса с учетом активного социального партнерства в системе образования; анализируются различные инструменты и подходы к оценке образовательных результатов, а также значимость взаимодействия с социальными партнерами для повышения качества образования.

Ключевые слова: социальное партнерство в системе образования; современные технологии; электронное портфолио учащихся; адаптивные системы тестирования.

SOCIAL PARTNERSHIP IN THE EDUCATION SYSTEM AS A MEANS OF INCREASING THE EFFECTIVENESS OF THE EDUCATIONAL PROCESS

K. S. Birul

*Mozyr State Pedagogical University named after I.P.Shamyakin, Mozyr, Belarus,
birulkristina0@gmail.com*

The article considers modern technologies as a means of measuring the effectiveness of the educational process, taking into account active social partnership in the education system. Various tools and approaches to assessing educational outcomes are analyzed, as well as the importance of interaction with social partners to improve the quality of education.

Key words: social partnership in the education system; modern technologies; electronic student portfolio; adaptive testing systems.

Образовательный процесс сегодня претерпевает значительные изменения под воздействием цифровизации и глобальных вызовов. Современные технологии не только становятся инструментом преподавания, но и важнейшим средством измерения эффективности образовательного процесса. Важным элементом повышения этой эффективности является активное социальное партнерство. В.Н. Киселева рассматривает социальное партнерство как нестандартный тип общественных отношений, характерный обществу рыночной экономики на определенном этапе его развития и зрелости [1, с. 44].

В. Т. Кривошеев определяет социальное партнерство как «систему социальных институтов и механизмов, созданных при участии государственных структур, объединений работодателей и профсоюзов в целях консенсусного решения социальных проблем» [2, с.38].

Под социальным партнерством в системе образования Г. Н. Ковалев, О. М. Дементьева понимают наиболее весомое явление, позволяющее вносить изменения, проектировать, реализовывать и развивать социально значимые и взаимовыгодные партнерам функции. Социальное партнерство дает возможность эффективно планировать и выполнять совместные дела, успешно действовать и развиваться всем субъектам партнерства [3].

На основе анализа сущности и структуры социального партнерства в системе образования мы определили семь направлений его реализации: просветительское, образовательное, профориентационное, социально-педагогическое, воспитательно-идеологическое, научное, кадровое. Указанные направления реализации социального партнерства могут быть представлены как самостоятельно, так и в различных комбинациях, и с различными партнерами.

Рассмотрим кадровое направление реализации социального партнерства, цель которого – обеспечение эффективного взаимодействия всех сторон для повышения качества образования и подготовки квалифицированных специалистов. Для достижения этой цели мы определили ряд задач, которые можно реализовать с помощью современных технологий как средства измерения эффективного образовательного процесса:

адаптация образовательных программ к требованиям рынка труда. Социальные партнеры, особенно работодатели, могут предоставить актуальную информацию о потребностях экономики, что помогает образовательным учреждениям разрабатывать более практико-ориентированные программы обучения;

создание условий для практико-ориентированного обучения. Одними из ключевых форм профессионального партнерства являются организация стажировок, производственная практика и другие формы практической подготовки студентов. Это позволяет обучающимся не только освоить фундаментальные знания, но и применить их на практике, что значительно повысит их конкурентоспособность на рынке труда;

повышение уровня профориентации. Вовлечение социальных партнеров в образовательный процесс обеспечивает более эффективную профориентацию учащихся, помогает им лучше понять требования разных профессий и сделать осознанный выбор будущей карьеры;

развитие исследовательской и инновационной деятельности. Совместная работа образовательных учреждений и социальных партнеров способствует развитию научных исследований и внедрению инноваций в образовательную практику, что особенно важно в условиях быстрого развития технологий.

Современные технологии в образовательном процессе охватывают широкий спектр инструментов: от дистанционного обучения и электронных платформ до сложных аналитических систем, основанных на использовании больших данных (Big Data) и искусственного интеллекта (ИИ). Эти технологии позволяют не только организовать обучение, но и могут измерять его эффективность и определять роль в обеспечении соответствия образовательного процесса требованиям рынка труда и ожиданиям общества на уровне реализации социального партнерства в системе образования.

На основе анализа сущности определения и основных характеристик социального партнерства в системе образования можно выделить преимущественные показатели использования современных технологий как средство измерения эффективности образовательного процесса:

мониторинг успехов выпускников на рынке труда. Работодатели и социальные партнеры предоставляют данные о трудоустройстве и карьере выпускников, что является важным индикатором эффективности образовательного процесса. Эти данные помогут образовательным учреждениям оценить, насколько их программы соответствуют требованиям реальной профессиональной среды и насколько успешны их выпускники в карьерном развитии;

оценка «гибких навыков» (soft skills). Социальное партнерство позволяет оценивать не только академические знания студентов, но и их soft skills – такие как коммуникационные способности, лидерские качества, умение работать в команде. Эти навыки часто определяют успешность выпускников на рынке труда, и их измерение является важным элементом оценки эффективности образования.

Оценка результатов образования – ключевой элемент процесса, направленный на измерение успехов студенческой молодежи, выявление их способностей и пробелов в знаниях. Современная педагогика высшей школы предъявляет требования к разнообразию методов, что требует необходимости индивидуального подхода к каждому, а также комплексной оценки как знаний, так и компетенций.

Оценка результатов обучения – это многогранный процесс, требующий применения различных инструментов и подходов. Важно, чтобы педагоги не ограничивались только консервативными методами такими, как тесты и экзамены, но использовали современные цифровые технологии и подходы, ориентированные на методы обучения.

Современные технологии играют ключевую роль в измерении эффективности образовательного процесса. В условиях активного партнерства с внешними социальными партнерами эти технологии позволяют собирать, анализировать и использовать данные для корректировки и оптимизации образовательных программ. Рассмотрим основные средства, применяемые для оценки эффективности образовательных процессов:

– электронные портфолио будущего учителя. Электронные портфолио являются важным инструментом для оценки индивидуального прогресса учащихся. Они позволяют собирать и систематизировать данные о выполненных проектах, полученных оценках, участии в практических занятиях и стажировках. Эти данные могут быть использованы как самим студентом для анализа своего роста, так и социальными партнерами для оценки его готовности к профессиональной деятельности (Canva, uPortfolio, Portfoliobox);

– адаптивные системы тестирования. Современные системы тестирования позволяют не только оценивать знания учащихся в рамках фиксированных заданий, но и адаптировать тесты под индивидуальные особенности студентов. Например, при выполнении теста система может автоматически повышать или понижать уровень сложности заданий в зависимости от результатов. Это позволяет более точно измерять уровень компетенций учащихся (Google Forms, iSpring, StartExam и Proaction);

– обратная связь от социальных партнеров. Технологии обратной связи, такие, как онлайн-платформы для сбора отзывов и анкетирования, позволяют социальным партнерам участвовать в оценке образовательных результатов. Работодатели могут предоставлять свои оценки уровня подготовки выпускников, что помогает корректировать учебные программы в соответствии с актуальными потребностями рынка труда (Mneniya.pro, Poiter, Aplaul).

Современные технологии предоставляют широкий спектр возможностей для измерения эффективности образовательного процесса с учетом активного социального партнерства. Они позволяют не только оценивать академические результаты учащихся, но и учитывать их готовность к профессиональной деятельности, развитие «гибких навыков» и другие важные аспекты, связанные с их социализацией. Активное социальное партнерство создает условия для гибкой и быстрой адаптации образовательных программ к меняющимся требованиям рынка труда, что делает систему образования более эффективной и ориентированной на результат.

Библиографические ссылки

1. Киселев В. Н., Смольков В. Г. Социальное партнерство в России: специфика и основные проблемы становления в период рыночных реформ : учеб. пособие по спец. «Менеджмент организации». М. : Экономика, 2002.

2. Кривошеев В. Т. Социальное партнерство и корпоративизм: российская специфика // Социол. исслед. 2004. № 6. С. 38–44.

3. Дементьева О. М., Ковалев Г. Н. Социальное партнёрство в образовании : учеб.-метод. пособие. М. : МПГУ, 2019.

4. Тиховодова А. В. Социальное партнерство: сущность, функции, особенности развития в России // Изв. Рос. гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена. Аспирант. тетр. 2008. № 25 (58). С. 297–301.

5. Дементьева О. М., Ковалев Г. Н. Социальное партнёрство в образовании : учеб.-метод. пособие. М. : МПГУ, 2019.

СПЕЦИФИКА ПЕРВИЧНОЙ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ ПРОЦЕССУ УНИВЕРСИТЕТА

А. П. Богомазов

Белорусский государственный университет, Минск, Беларусь, bahamazau@bsu.by

В статье рассматриваются особенности первичной адаптации иностранных обучающихся к новым условиям и требованиям образовательного процесса, приводятся результаты социологических опросов иностранных студентов, определяются цели и задачи предстоящего научного исследования в рамках магистерской работы

Ключевые слова: иностранные обучающиеся; проблемы адаптации; социокультурная среда; экспорт образовательных услуг; профессиональная подготовка; качество образования.

THE SPECIFICS OF THE PRIMARY ADAPTATION OF FOREIGN STUDENTS TO THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE UNIVERSITY

A. P. Bahamazau

Belarusian State University, Minsk, Belarus, bahamazau@bsu.by

The article examines the features of the primary adaptation of foreign students to new conditions and requirements of the educational process, presents the results of sociological surveys of foreign students, and defines the goals and objectives of the upcoming scientific research within the framework of the master's thesis.

Keywords: foreign students; adaptation problems; socio-cultural environment; export of educational services; professional training; quality of education.

Современные социально-экономические процессы и изменения ставят перед Республикой Беларусь новые задачи, среди которых повышение национальной конкурентоспособности, придание большей устойчивости государству в условиях формирующегося многополярного мира, глобальных геополитических сдвигов и трансформаций. Эти задачи не могут быть решены без новых технологий, без создания инновационной экономики, важнейшим институтом развития которой является национальная система образования.

Белорусская система образования является частью мирового образовательного пространства, и в этой сфере наша страна связана со многими

государствами международными договорами и обязательствами. Основопологающими направлениями развития национальных систем образования во всем мире являются принятые Организацией Объединенных Наций Цели устойчивого развития до 2030 года в области образования, которые предусматривают в том числе обеспечение всеохватного и справедливого качественного образования и поощрение возможности обучения на протяжении всей жизни для всех (цель 4) [1].

Разработанная в логике ЦУР 2030 Национальная стратегия устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2030 года, определяет стратегическую цель образования как фактора устойчивого развития – сформировать качественную систему образования, в полной мере отвечающую потребностям постиндустриальной экономики и устойчивому развитию страны. Одним из механизмов достижения этой цели выступает расширение рынка образовательных услуг, активизация академической мобильности обучающихся и педагогических кадров, их участия в международных образовательных, научно-исследовательских и культурных программах, профессиональных семинарах [2].

Развитие данной идеи нашло свое отражение в Концепции развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года, где одна из задач сформулирована как повышение привлекательности получения высшего образования в Республике Беларусь и конкурентоспособность национальной высшей школы на международном уровне [3].

В последние годы в Республике Беларусь наметилась устойчивая тенденция снижения количества студентов, обучающихся в учреждениях высшего образования Республики Беларусь (см. рисунок) [4].

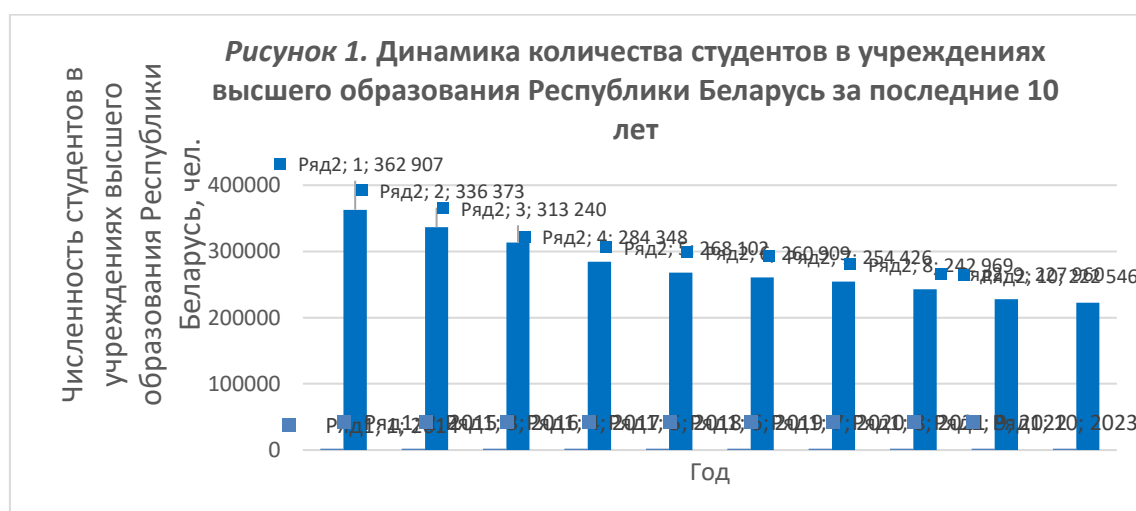


Рис. Количество студентов, обучающихся в учреждениях высшего образования Республики Беларусь

В то же время сохраняется достаточно стабильное количество студентов и магистрантов – иностранных граждан, обучающихся в учреждениях высшего образования Республики Беларусь (см. таблицу) [5].

**Численность студентов и магистрантов – иностранных граждан, обучающихся в учреждениях высшего образования Республики Беларусь
(на начало учебного года, человек)**

Количество студентов, чел.	2019/20	2020/21	2021/22	2022/23	2023/24
Всего	19 745	20 936	24 338	20 474	18 838
из них из:					
Китая	2 112	3 634	8 011	6 492	6 608
Узбекистана	418	1 045	2 327	2 999	2 434
Туркменистана	10 056	8 738	6 451	3 462	2 214
Шри-Ланки	819	1 016	1 439	1 583	1 828
Российской Федерации	1 489	1 517	1 397	1 391	1 492
Индии	656	734	772	781	825
Ливана	531	659	545	534	490
Израиля	82	115	285	338	318
Нигерии	322	259	284	274	256
Азербайджана	313	284	266	261	218
Конго, Демократической Республики	65	156	188	179	181
Таджикистана	425	323	223	222	175
Казахстана	231	170	194	171	150
Ирана, Исламской Республики	539	416	313	190	144
Удельный вес иностранных граждан в общей численности студентов и магистрантов, процентов	7,2	7,9	9,5	8,6	8,1

В целях выявления проблемных вопросов пребывания и обучения иностранных граждан Министерство образования Республики Беларусь в конце 2023 года поручило государственному учреждению образования «Республиканский институт высшей школы» (далее – РИВШ) провести анонимное анкетирование иностранных обучающихся на предмет их удовлетворенности качеством предоставляемых образовательных услуг, социально-бытовыми условиями проживания в общежитиях. Данное исследование было проведено в январе-феврале 2024 года и охватывало 1588 иностранных обучающихся 2 и 3 курсов из 39 УВО Республики Беларусь.

Причинами выбора Беларуси для получения высшего образования иностранные обучающиеся называют:

- гарантированное получение качественного образования – 44,8%;
- невысокая стоимость обучения – 19,1%;
- возможность обучения на русском языке – 17,9%;
- перспектива карьерного роста на родине – 11,5%;

– возможность трудоустройства в Республике Беларусь – 2,8%.

Основными источниками получения информации о возможностях обучения в Республике Беларусь респонденты назвали:

– друзья, знакомые, родственники, ранее обучавшихся в белорусских УВО – 63,6%;

– сеть Интернет – 19,6%;

– презентационно-выставочные мероприятия, проведенные белорусскими УВО на родине абитуриента – 5,7%;

– рекламно-информационные материалы об учреждении высшего образования Республики Беларусь – 5 %.

Основными сложностями, с которыми студенты сталкиваются, прибывая в Республику Беларусь, являются:

– иной образ жизни, различия в климате и пр. – 41,3%;

– необходимость вести разговор на русском языке – 40,4%;

– сложности с оформлением документов – 28,7%;

У 23,4 % иностранных студентов проблемы за время пребывания в Республике Беларусь не возникли.

В феврале 2022 года Советом землячеств БГУ при поддержке управления по воспитательной работе с молодежью и управления международных связей был проведен социологический опрос 536 иностранных обучающихся Белорусского государственного университета. Его результаты позволили выявить основные проблемы и специфику первичной адаптации иностранных обучающихся к образовательному процессу университета.

На вопрос «*Какие сложности у Вас возникли во время пребывания в Беларуси?*» респонденты ответили следующим образом:

– проблемы с русским языком (трудное восприятие языка, плохое произношение, маленький словарный запас и др.) – первый месяц – 54%; дальнейшее пребывание – 34%; проблем не возникало – 12%;

– сложности с оформлением документов – первый месяц – 41,4%; дальнейшее пребывание – 27,6%; проблем не возникало – 31%;

– оказание медицинских услуг (адреса, оформление справок и т.д.) – первый месяц – 29,47%; дальнейшее пребывание – 21,8%; проблем не возникало – 49%;

– незнание законодательства Беларуси – первый месяц – 29,1%; дальнейшее пребывание – 17,4%; проблем не возникало – 54%;

– методика преподавания (много занятий, большие нагрузки и др.) – первый месяц – 28,2%; дальнейшее пребывание – 27,8%; проблем не возникало – 44%;

– отношение окружающих (агрессия, грубость, враждебность со стороны других студентов) – первый месяц – 21,3%; дальнейшее пребывание – 16,6%; проблем не возникало – 62%.

Результаты распределения ответов на вопрос *«Проблемы, которые испытывают иностранные студенты в настоящее время»*:

- большая загруженность в учебной деятельности – 24,16%;
- финансовые затруднения – 21,03%;
- слабая довузовская подготовка – 15,38%;
- неправильное питание – 10,82%;
- неумение правильно организовывать режим дня – 10,22%;
- проблемы во взаимоотношениях со студентами, в том числе, проживающими в комнате в общежитии – 8,89%;
- проблемы во взаимоотношениях с преподавателями – 3,73%;
- нет проблем – 2,5%;
- другое – 3,27%.

Варианты ответов на вопрос *«Какие трудности возникают в процессе обучения в БГУ?»*:

- трудностей не возникает – 21,1%;
- подготовка к экзаменам и зачетам – 32,7%;
- трудно воспринимать материал лекции и вести конспект – 28,0%;
- дистанционное обучение – 5,6%;
- подготовка к практическим занятиям – 11,4%;
- другое – 1,2%.

На вопрос *«Помогает ли Вам в процессе обучения куратор Вашей группы?»* получены следующие ответы:

- да, всегда помогает – 70%;
- не всегда помогает – 23%;
- не помогает – 7%.

Приведенные результаты опросов актуализируют необходимость действенного участия профессорско-преподавательского состава, педагогов-психологов, социальных педагогов и воспитателей общежитий, работников управлений/отделов международных связей в вопросах соблюдения иностранными обучающимися новых требований и условий образовательного процесса, организационной и социально-психологической адаптации, интеграции их в незнакомую для них социокультурную среду, организации межкультурного взаимодействия иностранных студентов, обучающихся в белорусских УВО, как с научно-теоретической, так и с практической точек зрения.

Перед принимающей стороной всегда стоит задача оптимизации жизни и учебы иностранных студентов, которые проходят через сложный процесс адаптации к новым условиям их жизнедеятельности. Успешность обучения иностранных студентов в Республике Беларусь, уровень их профессиональной подготовки в значительной степени зависит от социально-психологической адаптации студентов в стране пребывания.

Помимо этого, актуальность социальной адаптации иностранных студентов обусловлена необходимостью повышения конкурентоспособности белорусских учреждений высшего образования в сфере международного экспорта образовательных услуг, что будет способствовать сохранению высококвалифицированного профессорско-преподавательского состава, повышению экономической эффективности деятельности университетов, интеграции УВО Беларуси в международное научно-образовательное пространство и укреплению положительного имиджа белорусского образования за рубежом.

Первичный анализ литературных источников по вопросам исследования, результаты приведенных выше социологических опросов позволяют охарактеризовать специфику первичной адаптации иностранных обучающихся и выявить сложности, с которыми могут столкнуться иностранные студенты в процессе их вхождения в новую социокультурную среду. Перечень данных сложностей выглядит следующим образом:

- незнание правовой базы Республики Беларусь, социальных нормативно-этических установок новой для них социокультурной среды;
- несоответствие культурных ценностей;
- проблемы понимания и неоднозначного декодирования русской речи;
- недостаточный уровень профориентационной работы с абитуриентами, различия в методах профессиональной подготовки в высших учебных заведениях на родине и в Республике Беларусь;
- недостаточная информированность об академических требованиях белорусских учреждений высшего образования;
- ощущение одиночества;
- трудности, связанные с оформлением документов;
- проблемы, связанные с проживанием и питанием;
- низкий уровень самостоятельности и навыков самостоятельной работы и др.

Все вышеизложенное, а также сфера профессиональных интересов и деятельности автора, способствовало выбору темы магистерской работы «Организационно-педагогические основания выбора иностранными абитуриентами образовательной траектории в университете».

Актуальность данного исследования, на наш взгляд, обусловлена необходимостью организации отбора и сопровождения иностранных студентов в учреждениях высшего образования Республики Беларусь с целью повышения качества образовательных услуг в условиях конкуренции и повышенного интереса к обучению со стороны иностранных граждан.

Задачи предполагаемого исследования:

1) определить общие и отличительные особенности системы профориентации в Республике Беларусь и в странах-поставщиках иностранных студентов;

2) выявить социально-экономические и организационно-педагогические предпосылки выбора иностранными обучающимися учреждений высшего образования Республики Беларусь;

3) разработать организационно-методические рекомендации по отбору и сопровождению иностранных студентов в учреждениях высшего образования Республики Беларусь.

Библиографические ссылки

1. Цели ООН в области устойчивого развития, Цель 4: Обеспечение всеохватного и справедливого качественного образования и поощрение возможности обучения на протяжении всей жизни для всех [Электронный ресурс]. URL: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/ru/education/> (дата обращения: 19.10.2024).

2. Национальная стратегия устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2030 года [Электронный ресурс]. URL: <https://economy.gov.by/uploads/files/NSUR2030/Natsionalnaja-strategija-ustojchivogo-sotsialno-ekonomicheskogo-razvitija-Respubliki-Belarus-na-period-do-2030-goda.pdf/> (дата обращения: 26.10.2024).

3. Концепции развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года [Электронный ресурс]. URL: <https://edu.gov.by/kontseptsiya-do-2030-kontseptsija.pdf/> (дата обращения: 19.10.2024).

4. Главный информационно-аналитический центр Министерства образования Республики Беларусь [Электронный ресурс]. URL: <https://giac.by/statistika/pokazateli.php/> (дата обращения: 19.10.2024).

5. Образование в Республике Беларусь: Статистический буклет / Национальный статистический комитет Республики Беларусь. Минск, 2024.

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ДИЗАЙН ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАТИЗАЦИИ

Н. В. Бровка

Белорусский государственный университет, Минск, Беларусь, Brovka@bsu.by

В статье представлены основные положения дидактического дизайна как методологии проектирования и конструирования образовательной среды и методической системы обучения студентов математике. Авторский подход отличается от трактовки дидактического дизайна как методологии лишь проектной культуры.

Ключевые слова: дидактический дизайн; методическая система обучения; субъект-субъектные и субъект-объектные отношения; междисциплинарные связи; содержание обучения математике.

DIDACTIC DESIGN OF TEACHING MATHEMATICS IN CONDITIONS OF INFORMATIZATION

N. V. Brovka

Belarusian State University, Minsk, Republic of Belarus, Brovka@bsu.by

The article presents the main provisions of didactic design as a methodology for designing and constructing an educational environment and a methodological system for teaching students mathematics. The author's approach differs from the interpretation of didactic design as a methodology of only design culture.

Keywords: didactic design; methodological teaching system; subject-subject and subject-object relationships; interdisciplinary connections; content of teaching mathematics.

В условиях информатизации и цифровизации изменяются как механизмы организации коммуникации и взаимодействия участников образовательного процесса, так и способы представления содержания обучения, что в целом существенно изменяет имеющиеся дидактические подходы. На первый план выдвигаются вопросы организации продуктивной образовательной деятельности, включающей субъект-субъектные и субъект-объектные отношения «педагог (учитель) – студент (ученик)», «обучающийся – изучаемый материал – содержание обучения – способы взаимодействия». Дидактика все более становится областью педагогической науки, развитие которой базируется как на научно обоснованном выборе информационно-компьютерных технологий, методов и форм обучения,

так и искусстве целесообразного и взвешенного их включения в образовательный процесс. При этом важно учитывать, что воспитательная функция реализуется в образовательном процессе лишь в случае, когда указанные «дидактические отношения» включают условия, способы и механизмы взаимодействия и отношений личностей преподавателя и обучающихся, обучающихся между собой как субъектов образовательного процесса, исключая вариант «бездетной», «неочеловеченной дидактики».

Таким образом, становится актуальной задача целесообразного сочетания и реализации методологии дидактического дизайна. Педагогическому и дидактическому дизайну как актуальной форме проектной деятельности педагога посвящены работы М. В. Кларина, Е. В. Ткаченко, В.Э. Штейнберга [1], Н. П. Макаровой [2] и др. авторов. В педагогической литературе дидактический дизайн трактуется как педагогическая область, связанная с использованием проектного подхода в образовательном процессе [1; 2]. Однако, реализация проектного подхода не может выполнять роль полноценной замены полного образовательного цикла даже в высшей школе, а является лишь компонентом образовательной среды. В связи с этим имеет смысл трактовать дидактический дизайн как методологию и методику полисубъектного, полипарадигмального проектирования и конструирования телеономной образовательной среды (и соответствующей методической системы обучения, как ядра этой среды) с заданными функциональными, техническими и педагогико-технологическими свойствами для оптимального согласования и взаимодействия всех компонентов образовательной (педагогической, методической, воспитательной, обучающей) системы с целью наиболее продуктивного достижения образовательных целей.

Мы придерживаемся точки зрения, что важнейшим компонентом методической системы обучения (МСО) являются личности субъектов образовательного процесса – преподавателя и обучающихся, которые во многом определяют возможности и целесообразность включения и использования тех или иных методов обучения, способов взаимодействия и форм организации обучения [3]. Традиционная пятикомпонентная структура методической системы обучения – цели, содержание, методы, формы и средства, которая была введена А. М. Пышкало в 1975 г. применительно к обучению учащихся геометрии, с развитием дидактики в условиях информатизации и цифровизации дополнялась и модифицировалась: в частности, у одних авторов дополнена компонентом целостной структуры личности, у других – планируемыми результатами обучения и др. [4]. Различные авторы придерживаются разных позиций и в отношении системообразующей основы методической системы. Упрощенным показателем эффективности методической системы обучения можно считать «разность» между

целями и результатами образовательного процесса: если она не больше нуля, то результат обучения соответствует цели или превосходит ее. Цели касаются воспитательной, развивающей, обучающей и коммуникативной сторон образования. Этим обусловлено то, что именно цели являются системообразующей основой методической системы обучения студентов [3]. Оценка продуктивности обучения студентов математике предполагает достижение некоторого определенного уровня овладения соответствующими компетенциями, которые охватывают когнитивно-содержательную, мотивационно-ценностную и операционально-деятельностную составляющие. Методология дидактического дизайна как раз и состоит в том, чтобы расстановка акцентов в содержании, его насыщение межпредметными связями, способами коммуникации и субъект-субъектного взаимодействия, а также выбор методов и форм обучения с включением информационно-компьютерных технологий осуществлялись с учетом особенностей целевой аудитории, специфики предметного содержания, а также дидактических возможностей и потенциала программно-технических средств обучения с позиции эффективности способов и форм их включения в образовательный процесс.

Учет особенностей целевой аудитории, таких, как мотивационно-ценностные установки, уровень психологической зрелости, специфика будущей профессиональной деятельности студентов, уровень их начальной подготовки и мотивации к обучению является основанием для определения уровня сложности содержания, доли и характера заданий для самостоятельного выполнения, выявления частоты и объема контрольно-диагностических работ [4].

Специфика предметного содержания во многом определяет способы его представления (преимущественно в текстовой, символьно-формульной, иллюстративно-графической форме и др.), разработку требований и критериев оценки результатов обучения. В обучении как естественным наукам, так и математике неизбежен переход от экспериментального, видео- или текстового описания процессов к их символьному выражению посредством формул. Математика как формализованный язык эффективного построения и исследования моделей способствует формированию и развитию алгоритмического, аналитического мышления и системного мышления, оперирующего понятиями, структурами, а затем и их системами на более высоком уровне [4]. При обучении математике студентов инженерных специальностей наиболее эффективны методы использования активной оценки, элементов пирингового обучения, SMART-технологии постановки целей, а также компьютерно-математического моделирования профессионально-ориентированных задач.

Таким образом, дидактический дизайн обучения математике в условиях информатизации и цифровизации образования – область педагогической науки, включающая установление методологических оснований и разработку системы целеполагания, соотнесение фундаментальных математических понятий с методами решения профессионально-ориентированных задач и методологией развития информационных технологий и программного обеспечения; реализация личностно-ориентированного и междисциплинарного характера подготовки студентов на основе диалогичности, проективности, реализации лично-творческих инициатив в деятельности субъектов образовательной деятельности; ориентация на субъект-субъектное, субъект-объектное взаимодействие, коллективную образовательную деятельность на основе коммуникации и информационного взаимодействия [4].

Библиографические ссылки

1. *Ткаченко Е. В., Манько Н. Н., Штейнберг В. Э.* Дидактический дизайн – инструментальный подход // Образование и наука. 2006. № 1 (37). С. 58–67.
2. *Макарова Н. П.* Купаловские проекты как конгломерат качественного и успешного образования // *ВыProject 2023* : сб. цифровых матер. VI Междунар. науч. конф. «Баркемп ВыProject 2023» / ГрГУ им. Янки Купалы ; отв. ред. Н. П. Макарова. Гродно: ГрГУ им. Янки Купалы, 2023. С. 112–118.
3. *Бровка Н. В., Медведев Д. Г.* О структуре методической системы обучения студентов // Математика и математическое образование: проблемы, технологии, перспективы: материалы 42-го Междунар. науч. семинара преподавателей математики и информатики университетов и педагогических вузов. Смоленск: Изд-во СмолГУ, 2023. С. 40–43.
4. *Бровка Н. В.* О дидактическом дизайне обучения математике в вузе и системе переподготовки учителей // Информатизация образования и методика электронного обучения :цифровые технологии в образовании: материалы VIII Междунар. науч. конф. Красноярск, 24–27 сентября 2024 г.: в 4 ч. Ч. 3 / под ред. М. В. Носкова. Красноярск : Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2024. С. 96-101.

ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС КАК ТРЕНД, ЗАДАЮЩИЙ БУДУЩЕЕ

Е. К. Булыго¹⁾, Дэн Билин²⁾

¹⁾ Белорусский национальный технический университет, Минск,
Беларусь, prokop_by@mail.ru

²⁾ Белорусский национальный технический университет, Минск,
Беларусь, beeling2023@163.com

В статье рассматриваются основы управления процессом цифрового образования: от использования ИТ для оптимизации образовательных процессов, от разработки учебных программ до обратной связи; показаны такие его преимущества, как повышение эффективности преподавания, персонализированная поддержка обучения, расширение взаимодействия в аудитории и лучшие варианты дистанционного обучения.

Ключевые слова: цифровизация образования; управление процессом цифрового образования; персонализированное обучение; образовательные технологии; дистанционное обучение; принятие решений на основе данных.

DIGITAL EDUCATIONAL PROCESS AS A TREND SETTING THE FUTURE

A. K. Bulyha¹⁾, Deng Biling²⁾

¹⁾ Belarusian National Technical University, Minsk, Belarus, beeling2023@163.com

²⁾ Belarusian National Technical University, Minsk, Belarus, prokop_by@mail.ru

The article examines the fundamentals of digital education management: from the use of IT to optimize educational processes, from curriculum development to feedback; it shows its benefits such as increased teaching efficiency, personalized learning support, increased classroom interaction, and the best options for distance learning.

Keywords: digitalization of education; digital education process management; personalized learning; educational technology; remote learning; data-driven decision making.

Главной характеристикой современной мировой цивилизации является ее усложнение и основные экономические, политические и прочие изменения в ближайшем будущем будут ускоряться и углубляться благодаря цифровизации и автоматизации любых процессов и систем, включая образовательные. В XXI веке цифровая трансформация образования стала необратимой тенденцией. Сегодня мы являемся наблюдателями таких

необратимых социальных, технологических и пр. изменений, которые, по мнению Франсиса Хейлигена, являются убедительным доказательством кардинального эволюционного сдвига/скачка цивилизации, как метасистемный переход к обществу «мирового мозга» [1]. В свете таких сдвигов будущее образования, его основные тренды, стремление выстроить оптимальную образовательную парадигму обретает особую актуальность. Об этом свидетельствуют серьезные обсуждения как в мировой, так и отечественной интеллектуальной среде (интерес представляет Доклад Global Education Futures «Образование для сложного общества») [2].

Управление процессом цифрового образования оптимизирует образовательный процесс с помощью информационных технологий, от разработки учебной программы до обратной связи по оценке, повышает эффективность и качество в каждом звене. В таком контексте исследование важности управления процессом цифрового образования, стратегии внедрения и его влияние на будущее образование представляется несомненным.

Важность управления процессом цифрового образования проявляется во многих аспектах. Во-первых, это повышает эффективность образовательного процесса за счет средств автоматизации, снижает административную нагрузку на учителей и позволяет им уделять больше времени и энергии обучению и руководству учащимися. Во-вторых, он поддерживает персонализированное обучение. С помощью систем управления обучением (LMS) и инструментов анализа данных преподаватели могут предоставлять индивидуальные учебные ресурсы с учетом потребностей в обучении и прогресса каждого учащегося. Кроме того, цифровые платформы повышают интерактивность классов, обеспечивают онлайн-обсуждения, обратную связь в реальном времени и инструменты для совместной работы, а также повышают вовлеченность и мотивацию учащихся. Наконец, он поддерживает такое востребованное сегодня дистанционное обучение и предоставляет студентам гибкие методы обучения, особенно в контексте глобализации и нормализации эпидемии [3].

Стратегии внедрения управления процессом цифрового образования включают выбор правильной технологической платформы, соответствующую подготовку преподавателей, вовлечение студентов и принятие решений на основе данных. Ключевым моментом является выбор комплексной и удобной для пользователя системы управления обучением. В условиях цифрового образования востребованы и новые профессиональные компетенции. Преподаватели должны пройти соответствующую подготовку, чтобы овладеть необходимыми цифровыми навыками и стратегиями обучения. Студенты должны активно участвовать в процессе цифрового обучения и предоставлять обратную связь для оптимизации процесса

обучения. Собранные данные следует анализировать для улучшения разработки курсов и методов преподавания на основе данных [4].

В будущем, с развитием таких технологий, как искусственный интеллект, машинное обучение и Интернет вещей, управление процессами цифрового образования станет более интеллектуальным и автоматизированным. Это позволит системе образования уделять больше внимания индивидуальным потребностям учащихся и предоставлять более гибкие и индивидуализированные траектории обучения. Управление процессом цифрового образования является ключевым шагом в модернизации образования. Оно повышает качество и эффективность образования за счет эффективного использования цифровых технологий, одновременно предоставляя учащимся более богатый и персонализированный опыт обучения. Благодаря постоянному развитию технологий у нас есть основания полагать, что управление процессом цифрового образования заложит прочную основу для построения более справедливой, эффективной и инновационной системы образования.

Повышение эффективности образовательного процесса напрямую связано с совершенствованием управления процессом цифрового образования, чему способствуют информационные технологии. Благодаря этому улучшается образовательный процесс (от разработки учебной программы до ее оценки). Новые цифровые инструменты автоматизируют такие задачи, как отслеживание посещаемости, запись оценок и планирование курсов, тем самым повышая эффективность управления и позволяя преподавателям сосредоточиться на обучении и индивидуальной поддержке студентов. Эта технология не только оптимизирует образовательные операции, но и способствует персонализированному обучению с помощью систем управления обучением (LMS) и анализа данных, позволяя учителям адаптировать учебные ресурсы к индивидуальным потребностям и прогрессу учащихся [5].

Управление процессом цифрового образования с использованием систем управления обучением (LMS) и анализа данных способствует персонализированному обучению. Платформы LMS, такие как Canvas, облегчают создание курсов, управление ресурсами, общение и оценку в различных контекстах обучения. Анализ данных дает преподавателям понимание потребностей учащихся в обучении, позволяя им адаптировать обучение в соответствии с различными стилями обучения и способностями. Эти инструменты предлагают такие функции, как анализ поведения, отслеживание производительности и прогнозная аналитика для предоставления целевого образования. Органы образования выступают за использование ИТ в образовании, используя облачные вычисления, большие данные и искусственный интеллект для обеспечения справедливого и

высококачественного образования с упором на персонализированное обучение на протяжении всей жизни. Исследование рекомендаций по персонализированным учебным ресурсам направлено на улучшение соответствия ресурсов отдельным учащимся. Интеграция этих технологий повышает доступность ресурсов и направляет образование в сторону персонализации и обучения на протяжении всей жизни, подчеркивая будущее, в котором образование все больше будет адаптировано к конкретным потребностям учащихся [6].

Очень важным для любого преподавателя является то, что платформы цифрового образования повышают интерактивность учебного процесса с помощью набора интерактивных инструментов, способствуя улучшению коммуникации и сотрудничества между учащимися, между преподавателями и учащимися. Онлайн-доски обсуждений служат форумом для обмена идеями, обсуждения тем и запросов, тем самым повышая вовлеченность учащихся. Механизмы обратной связи в режиме реального времени позволяют преподавателям оценивать понимание и прогресс учащихся, способствуя быстрой корректировке стратегий обучения. Инструменты для совместной работы, такие как общие документы и онлайн-платформы проектов, способствуют эффективной командной работе и развивают способности к решению проблем.

Такая повышенная интерактивность не только повышает мотивацию учащихся, но и поощряет активное участие в обучении, что приводит к улучшению образовательных результатов. Инструменты цифровой платформы выступают в качестве связующих звеньев в современном образовании, связывая студентов, преподавателей и учебные материалы, а также создавая динамичную и увлекательную атмосферу обучения. По мере развития технологий интерактивность в образовании станет еще более сложной, обещая учащимся более богатый и глубокий опыт обучения [7].

В эпоху глобализации и нормализации пандемии управление процессом цифрового образования имеет решающее значение для поддержания дистанционного обучения. Цифровые платформы преодолевают географические барьеры, предлагая онлайн-ресурсы и курсы, позволяя студентам получать доступ к образованию в любое время и в любом месте. Это обеспечивает непрерывность образования и равные возможности обучения. Такие платформы, как Национальная платформа умного образования (Китай), предлагают множество образовательных материалов, от начального до высшего образования, а также услуги по трудоустройству, объединяя образовательные учреждения, учителей и студентов для содействия справедливому распределению ресурсов.

Цифровое образование обеспечивает непрерывность образования и способствует инновациям в содержании и методах обучения.

Преподаватели могут использовать цифровые инструменты для персонализированного обучения, адаптации к прогрессу и потребностям учащихся и разработки индивидуальных траекторий обучения. Такой подход повышает мотивацию учащихся и эффективность обучения. Интеграция облачных вычислений, больших данных и искусственного интеллекта оптимизирует распределение и управление ресурсами, повышая эффективность использования образовательных ресурсов. По мере развития технологий они будут способствовать дальнейшему обогащению опыта обучения и поддержке развития более инклюзивной и эффективной образовательной экосистемы [8].

Стратегия реализации:

1. Выбор правильной технологической платформы, что включает выбор универсальной и интуитивно понятной LMS, которая облегчает распространение контента, вовлечение учащихся, отслеживание оценок и обратную связь. Она должна быть удобной для пользователя, чтобы ее можно было легко интегрировать в текущую образовательную практику.

2. Подготовка преподавателей, т.к. педагоги играют ключевую роль в цифровом образовании. Регулярное обучение и профессиональное развитие необходимы для того, чтобы вооружить их цифровыми навыками и стратегиями. Они должны уметь использовать цифровые инструменты для повышения эффективности преподавания и уметь использовать LMS для управления классом и оценки учащихся.

3. Участие студентов имеет важное значение для успешного цифрового обучения. Учреждения должны активно запрашивать обратную связь от студентов посредством опросов и дискуссий, чтобы усовершенствовать процесс обучения, согласовав его с их потребностями и предпочтениями, чтобы повысить мотивацию и результаты обучения.

И наконец, принятие решений на основе данных: данные, собранные с помощью LMS, играют важную роль в повышении качества образования. Анализ данных позволяет учебным заведениям выявить приоритеты студентов в обучении и определить области для улучшения. Это понимание помогает совершенствовать учебные курсы, их преподавание и оценивание результатов, что в конечном итоге повышает качество образования и успеваемость учащихся.

Чтобы использование технологий не подменило сущность системы образования, образовательным учреждениям необходимо принять ряд мер. Во-первых, необходимо обеспечить доступ все преподавателей и учащихся к необходимым технологической подготовке и поддержке. Во-вторых, следует инвестировать в инфраструктуру образовательных технологий, особенно в регионах с недостаточными ресурсами. Кроме того, сами образовательные учреждения должны сосредоточиться на

сохранении гуманистической сущности образования и обеспечить, чтобы использование технологий не заменяло взаимодействие между учителями и учениками. Наконец, практика управления процессом цифрового образования должна постоянно оцениваться и совершенствоваться, чтобы гарантировать ее соответствие целям и ценностям образования.

Управление процессом цифрового образования имеет большой потенциал для улучшения качества и эффективности образования, но мы также должны осознавать проблемы, которые оно может принести. Принимая соответствующие меры, мы можем гарантировать, что использование технологий может улучшить, а не заменить суть образования.

Библиографические ссылки

1. *Francis Heylighen*. The Global Brain as a model of the future information society: An introduction to the special issue. URL: <http://pespmc1.vub.ac.be/Papers/AcceleratingEvolution> (date of access 06.10.2024).
2. Доклад Global Education Futures. URL: https://rosuchebnik.ru/upload/service/obrazovanie_dlya_slojnogo_obshestva.pdf (date of access: 06.10.2024).
3. *Zhang Yinquan*. A brief analysis of the evolution of digital education and digital library service work in universities // *Modern Information*. 2002. № 10. P. 149-150.
4. *Pan Yang*. An analysis of mathematics education for ethnic preparatory students in my country in the digital era // *Journal of Jilin Institute of Education*. 2024. № 40(2). P. 118-123.
5. *Wang Hongyun, Zhang Huazhong, Liu Yuyong, et al.* Challenges and responses of empowering value-added evaluation in the digital transformation of education // *Teaching and Management*. 2024. № 5. С. 6–9.
6. *Guo Ruinan, Cheng Meiling*. Research on practical measures for digital empowerment of university education and teaching // *Journal of Multimedia and Online Teaching in China (First Half of the Month)*. 2023. № 10. P. 1–4.
7. *Feng Yang, Wu Hao*. Research on digital empowerment of classroom teaching in newly established applied universities // *Road to Success*. 2023. № 29. P. 9–12.
8. *Chen Lu*. Construction and practice of digital teaching system in applied universities // *Digital Technology and Application*. 2023. № 41(9). P.27.

ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫБОРА В ГОРИЗОНТЕ ЭКЗИСТЕНЦИИ

Е. К. Булыго¹⁾, Т. С. Колыбская²⁾

¹⁾Белорусский национальный технический университет, Минск,
Беларусь, procop_by@mail.ru,

²⁾Белорусский национальный технический университет, Минск,
Беларусь, klbskaya@icloud.com

Существующий подход к профориентации, недостаточно учитывающий влияние экзистенциальных факторов, приводит к неэффективному выбору профессии, что порождает неудовлетворенность, снижение мотивации и профессиональную неэффективность. Авторами рассмотрена связь между экзистенциальными проблемами и профессиональным выбором, установлена роль осознанного профессионального выбора в самореализации и успешной адаптации к профессиональной среде.

Ключевые слова: профессиональный выбор; профессиональная ориентация; профессиональная вовлеченность; образование; экзистенция; экзистенциальная исполненность.

THE PROBLEM OF PROFESSIONAL CHOICE IN THE HORIZON OF EXISTENCE

E. K. Bulygo¹⁾, T. S. Kolybskaya²⁾

¹⁾ The Belarusian National Technical University, Minsk, Belarus, Procop_by@mail.ru,

²⁾ The Belarusian National Technical University, Minsk,
Belarus, klbskaya@icloud.com

The existing approach to career guidance, which does not sufficiently take into account the influence of existential factors, leads to an ineffective choice of profession, which gives rise to dissatisfaction, decreased motivation and professional inefficiency. The authors examined the connection between existential problems and professional choice, established the role of conscious professional choice in self-realization and successful adaptation to the professional environment.

Key words: professional choice; professional orientation; professional involvement; education; existence; existential fulfillment.

Профессиональное самоопределение является одним из ключевых этапов в жизненном цикле человека, свидетельствующим о его стремлении к самостоятельности и становлении личности, определяющим его дальнейшее развитие и самореализацию. В ситуации стремительного

изменения социальных процессов и трансформации рынка труда, выбор профессиональной траектории становится все более сложным и значимым. Процесс самоопределения, в т. ч. профессионального, задается глубинными экзистенциальными мотивациями, которые лежат в основе наших витальных устремлений, темпоральных переживаний, принятия/непринятия мира в его многообразии и собственной самости [1].

Профессиональная ориентация в странах постсоветского пространства, унаследовавшая традиции советской системы, основывается на систематизированном подходе, который формировался на протяжении XX века. Этот подход, направленный на выявление интересов и склонностей молодежи предполагал глубокий анализ профессий и создание специальных энциклопедий, помогавших молодым людям найти свой путь в профессиональном мире. Однако, несмотря на неоспоримую ценность этого подхода, он уже не в полной мере отражает современные реалии и потребности новых поколений, столкнувшись с кардинально иной социальной ситуацией в современном мире. Традиционные подходы к профессиональной ориентации, сформировавшиеся в советский период, продолжают оказывать влияние не только в Республике Беларусь, но и в странах бывшего СССР. В условиях глобализации и стремительной интеграции постсоветских стран в мировое сообщество, эти традиционные методы сталкиваются с рядом вызовами современного мира, такими как появление новых профессий, связанных с информационными технологиями, и рост трудовой миграции. В исследовании К. Э. Джанмангулоа отмечается, что миграционные процессы среди молодежи постсоветских стран обусловлены как экономическими, так и социальными факторами [2, с. 23]. Также следует отметить, что в условиях нестабильной социально-экономической ситуации, характеризующейся усилением конкурентной среды, у выпускников школ наблюдается ярко выраженное стремление к достижению ценностных ориентиров, таких как индивидуальное развитие, карьерный рост и высокий уровень материального благосостояния [3]. В исследовании М. Реутовой посвященном, динамике профессиональной мобильности молодежи Российской Федерации, отмечается тенденция к изменению профессии или получению альтернативных специальностей. Однако, анализ данных показывает, что эта тенденция обусловлена не столько личными желаниями молодых людей, сколько объективными факторами, такими как трудности трудоустройства по полученной специальности, низкий уровень заработной платы и ограниченные возможности профессионального роста [4, с. 193].

Сам процесс выбора профессионального направления выпускников школы, будучи сугубо субъективным, также осложняется недостаточной объективностью системы профессиональной ориентации, часто

ориентированной на рекламу направлений подготовки конкретного учреждения образования, а не на индивидуализацию и оптимальность выбора. В этих условиях к абитуриентам предъявляются повышенные требования в отношении способности к самостоятельному и осознанному выбору профессионального направления [5]. В. Франкл, исследуя феномен ноогенного невроза, характеризующегося ощущением «бессмысленности и опустошенности», утверждает, что в современных социальных условиях, отмеченных «экзистенциальным вакуумом», образовательная система должна трансформироваться. Перестав быть просто средством передачи знаний, она должна сосредоточиться на развитии у индивидов способности находить смысл в жизни, несмотря на изменчивость универсальных ценностей. [6, с. 308]. Эти идеи становятся особенно значимыми в контексте профессионального самоопределения, когда молодые люди зачастую испытывают трудности в поиске смысла и цели своей жизни. Также стоит рассмотреть проявление нормативных кризисов профессионального становления, которые влияют на формирование профессиональных ценностей и ориентаций у молодежи. Э.Ф. Зеер выделил следующие: кризис учебно-профессиональной ориентации (возраст 14–15 лет или 16–17 лет); кризис профессионального выбора (возраст 16–18 лет); кризис профессиональных ожиданий (18–20 лет); кризис профессионального роста (23–25 лет) [7, с. 217 – 226]. В процессе становления подростка в юношеский период происходит формирование мировоззрения и системы ценностных ориентаций, что сопровождается развитием способности к самостоятельному принятию решений и проявлению ответственности в планировании и реализации жизненных целей, включая профессиональное самоопределение и интеграцию в будущую профессиональную среду [8]. В этот период возникает необходимость в интеграции различных аспектов межличностных отношений и самосознания индивида, что актуализирует экзистенциальные аспекты человеческого существования. Формирование системы субъективных координат, отражающих реальность, основано на актуализации возрастных задач, присущих подростковому этапу развития. Преодоление кризиса смысла жизни играет значительную роль в выборе жизненного пути, способствуя выработке самостоятельного выбора траектории жизненного пути. Одним из ключевых аспектов этого кризиса является проблема выбора профессионального направления [9].

Следует подчеркнуть, что успешный профессиональный выбор является одним из ключевых факторов, способствующих актуализации физического, психического и интеллектуального потенциала индивида, позволяя ему реализовать свои навыки, умения и, что особенно важно, раскрыть свои способности и определить свою роль в профессиональной среде [10]. Кроме того, профессиональный выбор оказывает существенное влияние

на уровень самооценки индивида, влияя на его самовосприятие и личное позиционирование. В контексте психологического развития индивида следует отметить, что индивиды с высоким уровнем самооценки в школьном возрасте могут столкнуться с негативным жизненным опытом, что может в последствии привести к ее снижению. С другой стороны, индивиды с низким уровнем самооценки имеют возможность укрепить ее благодаря положительному опыту успешного выбора профессионального направления и устойчивой мотивации в процессе получения профессионального образования, что в дальнейшем ведет к реализации личностного потенциала в профессиональной деятельности. Осознанный профессиональный выбор характеризуется устойчивым интересом к учебному процессу в рамках получения профессионального образования, что проявляется в повышенной эффективности при выполнении заданий, преодолении возникающих трудностей, в чувстве собственной значимости и высокой концентрации на выполняемой деятельности, что в совокупности трактуется как феномен «профессиональной вовлеченности» [11].

Осознание собственных интересов и стремление к самореализации, характерное для студентов, осуществляющих осознанный профессиональный выбор, тесно связано с экзистенциальной исполненностью. Они, как правило, более осознают свою конечность, ищут смысл в жизни и стремятся к самовыражению через свою профессию [12]. Экзистенциальная исполненность, хотя и не является гарантией профессиональной вовлеченности, может значительно увеличить вероятность ее формирования. Индивид, который живет смыслом, готов вложить свою энергию и таланты в профессию, соответствующую его ценностям и стремлениям.

Важно также отметить, что образ самой профессии подвергается трансформации под влиянием образовательного процесса и последующей профессиональной деятельности, т.к. в процессе обучения и на начальном этапе трудовой деятельности происходит актуализация и реконструкция представлений об осуществляемой профессиональной деятельности, что приводит к их более полному и достоверному восприятию. Однако в процессе обучения наблюдается тенденция к снижению значимости образа профессии, сменяемого представлением себя в профессии, т.е. происходит сближение с реалиями профессиональной деятельности.

Таким образом, профессиональный выбор является одним из ключевых решений в жизни, определяющим не только профессиональную траекторию, но и реализацию потенциала личности.

Проблема профессионального самоопределения должна быть встроена в особую систему представлений о личности, в которой социальный статус, карьерный рост, успех и достаток должны рассматривать не как самоцель, а как своего рода положительное следствие (бонус)

правильного профессионального выбора. Именно такой подход, в центре которого экзистенциальная исполненность может и быть залогом того, что в отношении к будущему профессионалу исключается инструментально-технический интерес. Ценность экзистенции в ее противоречивой целостности, качество жизни, определяемое не через комфорт и материальный достаток, а через глубокое удовлетворение от самореализации – одновременно свидетельство подлинности выбора и правильной системы ценностей современного общества.

Библиографические ссылки

1. *Längle A. Eckhardt P. Skalen zur Erfassung existentieller Motivation, Selbstwert und Sinnerleben // Existenzanalyse. 2001. № 18 1. P. 35-39.*
2. Джамангулов К. Э. Международная трудовая миграция на постсоветском пространстве : автореферат дис. ... кандидата социологических наук : 22.00.03 / Ин-т экономики и организации пром. пр-ва. Новосибирск, 2007.
3. *Климов Е. А. Введение в психологию труда. Москва : Культура и спорт, 1998.*
4. *Реутова М. Н. Профессиональная мобильность молодежи: двадцать лет спустя // Научные ведомости БелГУ. Сер. Философия. Социология. Право. 2008. № 14(54), вып. 6. С. 188-199.*
5. *Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. М. : Издательский центр «Академия», 2004.*
6. *Франкл В. Человек в поисках смысла. М. : Прогресс, 1990.*
7. *Зеер Э. Ф. Психология профессий. Екатеринбург : Деловая книга, 2005.*
8. *Пурынычев М. Ю. Проблемы профессионального выбора современной молодежи // Знание. Понимание. Умение. 2011. № 4. С. 245-258.*
9. *Литвинова О. Ю. Субъективная позиция как основа экзистенциального самоопределения и аутентичности профессионального бытия // Дискуссия. 2012. № 7. С. 130-132.*
10. *Ретунская Т. Н. Выбор профессии как психологический феномен // Высшее образование в России. 2012. № 8-9. С. 126-130.*
11. *Осмина Е. В. Психологические показатели деятельностной вовлеченности субъекта высшего профессионального образования // Вестн. ВятГУ. 2009. № 3. С. 120-124.*
12. *Лэнгле А. Фундаментальные мотивации экзистенции как действенная структура экзистенциально-аналитической терапии // Экзистенциальный анализ. Бюллетень № 1. М., 2009.*

ПЕРСПЕКТИВЫ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Е. А. Буракевич

*Белорусский государственный университет, Минск, Беларусь,
lisaburakevich@gmail.com*

Статья посвящена анализу перспектив обучения китайскому языку в учреждениях общего среднего образования Республики Беларусь; выявлению факторов, способствующих успешной интеграции китайского языка в образовательный процесс, преодоление кадровых и методических трудностей.

Ключевые слова: китайский язык; общее среднее образование; образовательный процесс; лингвокультурная компетенция; цифровые технологии.

PROSPECTS OF TEACHING CHINESE IN INSTITUTIONS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION

Е. А. Burakevich

*Belarusian State University, Kalvariyskaya Street, 9, 220004, Minsk
Belarus, lisaburakevich@gmail.com*

The article aims to analyze the prospects of teaching Chinese in general secondary education institutions in the Republic of Belarus. The research problem centers on identifying factors that contribute to the successful integration of Chinese into the curriculum, along with overcoming personnel and methodological challenges.

Keywords: chinese language; general secondary education; educational process; linguistic and cultural competence; digital technologies.

Развитие сотрудничества между Республикой Беларусь и Китайской Народной Республикой в экономической, культурной и образовательной сферах способствует повышению внимания к изучению китайского языка. В условиях глобализации КНР занимает одну из ведущих позиций в мировой экономике и политике, что требует подготовки специалистов, владеющих китайским языком и глубокими познаниями культурных особенностей страны-партнера. С 2006 г. китайский язык интегрируется в образовательные программы средней школы, обеспечивая учащимся Республики Беларусь доступ к одному из ключевых инструментов международного взаимодействия.

Введение китайского языка в учреждения общего среднего образования поддерживает стратегическое партнёрство двух стран, способствует формированию лингвокультурной компетенции у учащихся. Данный процесс требует системного подхода, включающего разработку учебно-методических комплексов, подготовку квалифицированных педагогов и поддержку образовательных и культурных обменов. Важную роль в этом процессе играет Институт Конфуция, культурные программы, направленные на повышение мотивации учащихся к изучению китайского языка и углублённое освоение знаний о китайской культуре и традициях.

Внедрение китайского языка в систему общего среднего образования сталкивается с рядом сложностей (нехватка преподавательских кадров, недостаточное количество учебно-методических материалов, адаптированных для школьных нужд и т.д.). Перспективы обучения китайскому языку в Беларуси связаны с процессами модернизации учебной среды и активного внедрения инновационных педагогических подходов. Согласно статистике Министерства образования Республики Беларусь, число учащихся, изучающих китайский язык, растёт. Исследование, проведённое Республиканским институтом китаеведения имени Конфуция БГУ, отмечает, что китайский язык изучается более чем в ста школах по всей стране, что является важным шагом к формированию языковой компетенции, ориентированной на международное сотрудничество [2, с. 24].

Изучение китайского языка способствует укреплению межкультурных связей между Беларусью и Китаем, открывает доступ к уникальному культурному и историческому опыту. Актуальность преподавания китайского языка усиливается и экономическими потребностями рынка труда нашей страны. В условиях интеграции в международные экономические структуры белорусские компании проявляют интерес к специалистам, владеющим китайским языком и способным обеспечивать взаимодействие с китайскими партнёрами в области торговли, логистики, инвестиций и высоких технологий. Образовательные учреждения, начиная с общего среднего образования, призваны подготовить будущих специалистов, обладающих лингвокультурными и профессиональными компетенциями для успешного функционирования в международной среде.

Изучение китайского языка становится, таким образом, неотъемлемой частью подготовки специалистов к эффективной профессиональной и академической деятельности в условиях глобальных изменений.

Введение китайского языка в образовательную систему Беларуси стало результатом сотрудничества с КНР в конце XX в. Первым этапом стала подготовка переводчиков и специалистов с китайским языком в Минском государственном лингвистическом университете (в 1993 г.

организован первый набор студентов, изучающих китайский язык на переводческом факультете) [2, с. 6].

Следующий этап начался в 2006 г., когда китайский язык был впервые введён в школьные программы в Минске (в гимназиях и школах столицы появились классы с углублённым изучением китайского языка). В 2012/2013 учебном году китайский язык официально вошёл в национальную учебную программу как один из пяти иностранных языков, доступных для изучения в средней школе.

За это время были достигнуты успехи, включая создание учебно-методических материалов и развитие сети образовательных учреждений, предлагающих китайский язык. В 2016 г. завершена работа над первым поколением учебников и методических пособий с электронными приложениями, ставшими основой обучения китайскому языку в школах. Количество учащихся, изучающих китайский язык, продолжает расти, расширяется география его преподавания. В 2022 г. более 100 школ по всей республике включили китайский язык в свою учебную программу [2, с. 9].

На данный момент китайский язык занимает значимое место в образовательной системе Республики Беларусь, что обусловлено важностью белорусско-китайских связей. Включенный в школьные и вузовские программы, китайский язык изучается во многих учреждениях высшего образования страны, лидеры среди них – МГЛУ и БГУ, которые активно готовят специалистов, владеющих китайским языком. В Беларуси функционируют институты и классы Конфуция, способствующие продвижению китайского языка и культуры, предоставляющие учебные материалы, участвующие в организации конкурсов, олимпиад и культурных мероприятий (например, конкурс «Мост китайского языка»).

Тем не менее, преподавание китайского языка в Беларуси сталкивается с рядом проблем. Ключевая трудность – недостаток квалифицированных преподавателей. По данным Министерства образования, в школах работает 41 учитель китайского языка, но лишь 24 из них имеют профильное образование [3, с.25]. Нехватка кадров создаёт трудности в удовлетворении потребностей школ страны, регионов. Педагоги, обладающие необходимыми знаниями и навыками, порой предпочитают коммерческую сферу, где их компетенции более востребованы и лучше оплачиваются.

Трудность кроется и в недостаточном количестве учебно-методических материалов, адаптированных к условиям школ республики. В 2016 г. разработаны учебные пособия с электронными приложениями, но они рассчитаны на гимназии, где на преподавание китайского языка выделяется больше часов. В учреждениях общего среднего образования использование таких материалов затруднено. Отсутствие рабочих тетрадей, книг для учителей, вспомогательных пособий ограничивает возможности

обучения. Нехватка специализированной литературы и отсутствие преемственности в программах между школой и вузом создают трудности для учащихся, желающих продолжать изучение китайского языка на более высоком уровне.

Таким образом, хотя преподавание китайского языка в Беларуси и достигло значительных успехов, для дальнейшего роста необходимо преодолеть проблемы, связанные с кадровым обеспечением, учебно-методическими материалами и доступностью преподавания китайского языка в регионах. Решение задач требует системного подхода и поддержки со стороны государственных и образовательных структур.

Одной из приоритетных задач является расширение доступа к изучению китайского языка и в крупных городах, и в регионах Беларуси. Важно, чтобы китайский язык стал доступен для учащихся по всей стране, независимо от места проживания. Это требует дополнительной подготовки учителей, разработки методических материалов, адаптированных для общеобразовательных школ с разным количеством учебных часов.

Поскольку текущие учебные пособия рассчитаны на гимназии и требуют значительного количества учебных часов, необходима разработка нового поколения пособий, которые будут учитывать специфику обучения китайскому языку в обычных школах. Это должны быть не только учебники, но и рабочие тетради, пособия для учителей, книги для чтения и тестовые сборники. Также важно создать методические комплексы для подготовки учащихся к экзаменам и олимпиадам по китайскому языку, что поможет в формировании устойчивых знаний и навыков.

Для повышения интереса к изучению китайского языка и облегчения процесса его преподавания важно использовать современные технологии. Электронные учебные материалы, интерактивные платформы, мобильные приложения могут стать эффективным дополнением к традиционным методам обучения. Создание онлайн-курсов и вебинаров для школьников и учителей, разработка мультимедийных ресурсов будет способствовать углублённому изучению китайского языка и привлечёт больше учеников.

Институты Конфуция в Беларуси уже играют важную роль в популяризации китайского языка и культуры. Расширение их сотрудничества с белорусскими образовательными учреждениями поможет привлечь дополнительные ресурсы и методическую поддержку для развития образовательных программ по китайскому языку. Китайские университеты-партнёры могут также внести вклад, организовав культурные обмены, стажировки и предоставляя учебные материалы.

Для объективной оценки знаний учащихся необходима разработка системы сертификации уровня владения китайским языком. Это может включать проведение национальных экзаменов и выдачу сертификатов,

признаваемых в КНР и других странах. Такая система позволит учащимся подтверждать свои знания, создаст дополнительный стимул для их углублённого изучения.

Перспективы развития преподавания китайского языка в Беларуси являются обширными и многообещающими. Для достижения поставленных целей потребуются системный подход, включающий государственную поддержку, разработку учебных материалов, подготовку педагогов и активное сотрудничество с китайскими партнёрами. Реализация задач позволит повысить уровень знаний и интерес учащихся к китайскому языку, что будет способствовать не только их профессиональному и личностному развитию, но и укреплению белорусско-китайских отношений.

В заключение можно сказать, что преподавание китайского языка в Беларуси отражает растущую потребность в специалистах, способных эффективно взаимодействовать в международной среде, укрепляет культурные и экономические связи между Республикой Беларусь и КНР.

Разработка учебных материалов для различных уровней и типов образовательных учреждений, создание целевой программы подготовки педагогов, включая стажировки и обменные программы с китайскими университетами, развитие онлайн-платформ для дистанционного обучения позволят значительно повысить доступность и качество преподавания китайского языка. Сотрудничество с институтами Конфуция и китайскими образовательными организациями обеспечивают методическую и ресурсную поддержку, необходимую для системного внедрения языка.

Перспективы изучения китайского языка в Республике Беларусь указывают на его важность как элемента образовательной системы, способствующего формированию профессиональных и межкультурных компетенций у молодого поколения. Эти компетенции будут полезны и в будущем профессиональном развитии учащихся, и в укреплении экономических и культурных связей между двумя странами, что будет способствовать укреплению позиций Республики Беларусь на международной арене.

Библиографические ссылки

1. *Баранова Н. П.* Китайский язык в системе образования Республики Беларусь // *Вышэйшая школа*. 2019. № 6. С. 31–34.
2. *Тозик А. А., Молоткова Ю. В., Букалая А. М.* Китайский язык в образовательном пространстве Республики Беларусь: монография / под ред. А. А. Тозика. Минск : Восточная культура, 2022.
3. *Молоткова Ю. В., Букалая А. М.* Состояние и перспективы преподавания китайского языка в Беларуси: материалы III Респ. науч.-практ. конф. преподавателей и учителей китайского языка, Минск, 22 дек. 2017 г. / под ред. Ю. В. Молотковой. Минск: РИВШ, 2018.

ПОТЕНЦИАЛ БОЛЬШИХ ДАННЫХ В ОЦЕНКЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Ван Шуан

*Белорусский государственный университет, Минск, Беларусь,
wangshuang699123@gmail.com*

В условиях ускоряющейся глобализации международное влияние китайского языка продолжает расти, что подчеркивает важность преподавания китайского как иностранного. Приход эпохи больших данных привел к значительным изменениям в механизмах оценки преподавания китайского языка для иностранцев. В данной статье проводится глубокий анализ огромного потенциала больших данных (БД) в этих механизмах, рассматриваются их преимущества, а также перспективы развития механизмов оценки.

Ключевые слова: информационные технологии, большие данные, преподавание китайского языка как иностранного; методика преподавания, механизм оценки.

THE POTENTIAL OF BIG DATA IN EVALUATING THE RESULTS OF TEACHING CHINESE AS A FOREIGN LANGUAGE

Wang Shuang

Belarusian State University, Minsk, Belarus, wangshuang699123@gmail.com

With the accelerating globalization, the international influence of Chinese continues to grow, highlighting the importance of teaching Chinese as a foreign language. The advent of the big data era has brought about significant changes in the assessment mechanisms of teaching Chinese to foreigners. This paper deeply analyzes the huge potential of big data (BD) in these mechanisms, discusses its advantages, and discusses the development prospects of the assessment mechanisms.

Keywords: information technology, big data, teaching Chinese as a foreign language; teaching methods, assessment mechanism.

Сегодня мир становится все более взаимосвязанным, и значение китайского языка как средства международного общения продолжает возрастать. Преподавание китайского как иностранного, являющееся важным каналом распространения китайского языка и культуры, сталкивается с новыми возможностями и вызовами. Традиционные методы преподавания в этой области имеют множество ограничений и уже не удовлетворяют текущие потребности обучения. Появление технологий больших данных

открывает новые горизонты, предоставляя как возможности, так и вызовы для системы оценки преподавания китайского языка как иностранного.

В процессе преподавания китайского как иностранного обучающимся используется огромное количество данных: их учебная активность, успеваемость, выполнение заданий и результаты экзаменов. Например, каждое нажатие, продолжительность нахождения на платформе, количество просмотров учебных видео – все эти мелкие действия со временем накапливаются и формируют огромные объемы данных. Один слушатель за месяц может провести десятки часов на онлайн-платформе, что создает множество точек данных, предоставляя ценную информацию для всестороннего анализа его учебного процесса [3].

Большие данные включают не только структурированные данные, такие как результаты экзаменов и оценки за задания, но и неструктурированные, например, учебные дневники слушателей, видео с их занятий или записи речи. В случае устных упражнений, например, аудиозаписи могут фиксировать не только такие параметры, как произношение, интонация и беглость речи, но и передавать эмоциональные и интонационные нюансы в момент высказывания. Учебные дневники обучающихся, подобно индивидуальным дневникам, могут содержать их размышления над сложными темами, личные выводы и эмоции, возникшие в процессе обучения [1].

Технологии больших данных способны обрабатывать огромные объемы данных с высокой скоростью, что позволяет оперативно получать обратную связь по результатам обучения учащихся и эффективности преподавания. Когда обучающийся завершает онлайн-тест, система мгновенно предоставляет результаты и анализ ошибок, что позволяет педагогу и слушателю быстро оценить текущий уровень знаний. Такая высокая скорость обработки данных позволяет быстрее вносить коррективы в процесс обучения и оптимизировать его.

Хотя большие данные включают огромное количество информации, лишь небольшая ее часть имеет реальную ценность. Это требует применения продвинутых методов анализа и извлечения данных для выделения значимой информации, которая поддерживает механизм процесса обучения. Например, анализируя тысячи данных о поведении обучающихся, можно выявить их учебные привычки и предпочтения — процесс, который можно сравнить с поиском золота среди песка и требующий терпения и профессиональных навыков [2].

Анализ данных о процессе обучения учащихся позволяет лучше понять их стиль, прогресс и потребности, что способствует разработке персонализированных учебных программ. Например, если слушатель систематически допускает ошибки в написании иероглифов, система может на основе его ошибок предложить целенаправленные упражнения и ресурсы,

такие как видеоуроки по написанию иероглифов. Если у обучающего возникают трудности с пониманием фонетико-семантических иероглифов, система может предложить специальные материалы для повторения этого аспекта, помогая тем самым слушателю преодолеть трудности.

Использование больших данных позволяет всесторонне оценивать как процесс, так и результаты обучения, выявляя проблемные аспекты и предлагая пути улучшения.

Традиционный подход преподавания китайского как иностранного преимущественно основывается на ограниченности методов преподавания, узкий круг участников процесса обучения, недостаточность содержания оценки, несвоевременной обратной связи [4].

Большие данные позволяют фиксировать различные аспекты учебной деятельности слушателей, такие как распределение времени, выбор материалов, темпы обучения, частота участия в онлайн-дискуссиях. Анализируя эти данные, педагоги могут оценить привычки, отношение и уровень вовлеченности учащихся, что позволяет более полно оценить их учебные достижения. Например, если слушатель предпочитает заниматься ночью, проводит много времени за изучением, но мало времени уделяет практическим заданиям по разговорной речи, воспитатель может порекомендовать ему больше практиковаться в устной речи. Если другой слушатель часто пересматривает одни и те же видеоуроки, это может указывать на то, что у него возникли трудности с определенной темой, и педагог может оказать своевременную помощь [2].

В области языковых навыков большие данные могут собирать информацию о всех аспектах обучения: аудировании, разговорной речи, чтении и письме. Например, анализ данных о произношении в аудиозаписях, текстах письменных работ или ответах на задания по чтению позволяет педагогам точно выявить сильные и слабые стороны слушателей.

У каждого учащегося свои способности, стиль и потребности в обучении. Большие данные позволяют глубже анализировать индивидуальные особенности слушателей, что помогает преподавателям предоставлять персонализированные рекомендации и оценку. По мере того как слушатели продвигаются в обучении, их успехи также меняются. Большие данные могут в реальном времени отслеживать прогресс учащихся и корректировать стандарты оценки. Если в начале курса учащийся имел слабую грамматическую базу, система может оценивать его по облегченным стандартам, но по мере улучшения его навыков эти стандарты будут постепенно повышаться [8].

Традиционная оценка преподавания часто зависит от субъективного мнения учителя, что может повлиять на объективность оценки. Большие данные, основанные на анализе большого объема объективных данных,

помогают снизить влияние человеческих факторов и обеспечивают более справедливую оценку.

Большие данные при изучении китайского языка как иностранного могут использоваться для количественного анализа данных, связанных с успеваемостью, выполнением заданий и поведением учащихся на занятиях. Например, система может анализировать средние баллы слушателей, их прогресс и распределение оценок. Эти показатели помогают педагогам лучше понимать успехи учащихся и более точно оценивать их достижения [5].

Для университетских администраторов большие данные могут предоставить целостное представление об учебном процессе слушателей, помогая лучше понять их потребности и тенденции в обучении. На основе этих данных администрация может разрабатывать более обоснованные учебные планы и стратегии управления, повышая эффективность и качество учебного процесса.

С помощью больших данных можно проводить всестороннюю оценку и мониторинг качества преподавания. Собирая данные о результатах слушателей, отзывах педагогов и других аспектах учебного процесса, администрация может создать систему показателей оценки качества преподавания и проводить регулярный мониторинг.

С помощью онлайн-платформ и систем управления обучением при изучении китайского языка как иностранного можно проводить мгновенную оценку и предоставлять обратную связь по учебной деятельности слушателей. Например, после выполнения онлайн-задания система может сразу предоставить результаты и комментарии, чтобы учащиеся могли своевременно узнать свои сильные и слабые стороны. Если слушатель допускает ошибку в онлайн-задании, система немедленно укажет на ошибку и предложит объяснение правильного ответа [6].

Деление учебного процесса на этапы с промежуточной оценкой позволяет своевременно отслеживать прогресс учащихся и корректировать учебные стратегии. Например, в течение семестра можно проводить несколько промежуточных экзаменов и оценок, чтобы педагоги могли видеть прогресс слушателей на разных этапах и при необходимости корректировать содержание и методы обучения. Проведение промежуточной оценки в середине семестра позволит педагогам внести изменения в учебный план на оставшуюся часть семестра.

Оценка становится не отдельным элементом, а неотъемлемой частью всего учебного процесса – до, во время и после обучения, предоставляя данные для корректировки преподавания и содействуя сотрудничеству педагогов со слушателями. Например, до начала обучения можно провести вступительное тестирование и анализ потребностей слушателей, чтобы

составить индивидуальный план обучения; во время обучения можно оценивать активность учащихся на занятиях и выполнение заданий, корректируя методики преподавания; после завершения обучения можно подвести итоги и использовать результаты для дальнейшего улучшения процесса. Вступительное тестирование перед началом курса помогает определить уровень владения китайским языком и потребности слушателей, что даёт преподавателям возможность адаптировать учебные планы. Во время обучения оценка активности на занятиях позволяет педагогу своевременно выявлять трудности у учащихся и корректировать методы преподавания. Оценка учебных достижений по завершению курса помогает выявить области для улучшения и корректировки учебного процесса. Слушатели же, получив результаты оценки, смогут лучше понимать свои успехи и недостатки, что направит их усилия на более целенаправленное изучение языка [6].

Оценка станет более комплексной за счёт сочетания формирующей и итоговой оценки, а также внедрения методов, таких как портфолио. Формирующая оценка может включать участие на занятиях, выполнение домашних заданий и участие в групповых проектах. Портфолио позволяет слушателям собирать свои работы, личные заметки и записи о прогрессе.

Использование больших данных позволяет глубже анализировать учебную активность слушателей и разрабатывать индивидуализированные стандарты оценки и учебные планы для каждого.

На сегодняшний день активное внедрение международных стандартов и методов оценки способствует повышению международного признания преподавания китайского языка как иностранного. За последнее время в мире используют Общую европейскую шкалу языковых компетенций (далее – CEFR) для оценки уровня владения китайским языком у слушателей. Этот стандарт позволяет точнее оценить языковые навыки слушателей и сопоставить их с системами оценки других языков, что повышает международную конкурентоспособность китайского как иностранного.

При внедрении международных стандартов важно сохранить национальные особенности, интегрировав культурный контекст страны для оценки знаний студентов о китайской культуре. Например, в преподавании китайского языка как иностранного в Китае можно использовать элементы традиционной китайской культуры, обычаев и ценностей при оценке слушателей, позволяющий учащимся не только изучать язык, но и глубже погружаться в культурное наследие Китая [5].

Для работы с большими данными педагогам необходимо владеть навыками сбора, анализа и интерпретации данных, однако многие из них не обладают достаточной цифровой грамотностью. Некоторые педагоги могут не знать, как пользоваться программами для анализа данных, и им

сложно извлекать полезную информацию для оценки учебного процесса. Немаловажную роль играет организация обучения для повышения навыков работы с данными и поощрение педагогов к исследованию возможностей применения больших данных. Можно организовывать курсы повышения квалификации для преподавателей, обучающие методам анализа данных и использованию соответствующих инструментов, что улучшит их способность к интерпретации данных [7].

В современном мире выработаны стратегии применения больших данных в методике преподавания китайского языка как иностранного:

1. Использование технических средств для обеспечения безопасности данных, таких как технологии шифрования данных, контроля доступа и защиты от утечек, которые четко определяют права на использование данных и регламентируют процессы их обработки.

2. Создание механизмов контроля для проверки данных и их корректировки, что обеспечит их надежность и достоверность. Например, можно ввести проверку онлайн-анкет слушателей и оперативно исправлять ошибки, а также дополнять неполные данные.

3. Поддержка и привлечение частного сектора для участия в развитии цифрового образования. Применение больших данных требует наличия технического оборудования и финансовых средств, которые могут отсутствовать у некоторых университетов и образовательных учреждений. Например, некоторые учебные заведения могут не иметь высокопроизводительных серверов и оборудования для хранения данных, что затрудняет обработку больших данных. Правительственные органы могут создать специальные фонды для поддержки университетов в приобретении оборудования и программного обеспечения для работы с большими данными. Также можно поощрять сотрудничество предприятий с университетами в разработке платформ больших данных для преподавания китайского языка как иностранного [6].

Таким образом, эпоха больших данных открывает огромные возможности для методики преподавания китайского языка как иностранного. Применение технологий больших данных позволяет реализовать многообразную, персонализированную и объективную систему оценки, повысить оперативность обратной связи и эффективность преподавания, а также способствовать улучшению качества обучения. В то же время необходимо учитывать вызовы, которые стоят перед внедрением больших данных, и принимать соответствующие меры для их решения. Использование потенциала больших данных будет играть все более важную роль в методике преподавания и оценки китайского языка, способствуя развитию международного обучения в области изучения китайского языка.

Библиографические ссылки

1. Андриенко О. А. Современные образовательные технологии и их применение: кейс-технология // Colloquium-Journal. 2019. № 2-3(26). С. 9-11.
2. Богуш В. А., Шнейдеров Е. Н. Цифровизация образования. проблемы, вызовы и перспективы // Адукацыя і выхаванне. 2021. № 1. С. 14–21.
3. Гайворонская Я. В., Мирошниченко О. И. Правовые проблемы цифровизации: теоретико-правовой аспект // Legal Concept = Правовая парадигма. 2019. Т. 18, № 4. С. 27–34.
4. Пей Ян. Исследование применения удаленных сетевых технологий в обучении китайскому языку как иностранному [Электронный ресурс]. URL: <https://www.cnki.net/> (дата обращения: 01.09.2024).
5. Лю Цюн. Применение сетевых технологий в обучении китайскому языку как иностранному [Электронный ресурс]. URL: <https://www.cnki.net/> (дата обращения: 01.10.2024).
6. Фань Сюэган. Исследование применения современных образовательных технологий в обучении китайскому языку как иностранному [Электронный ресурс] URL: <https://www.cnki.net/> (дата обращения: 01.10.2024).
7. Petrova N. A., Matveeva N. A. Using new educational technologies to enhance language learning motivation // Вестн.КГПИ. 2017. № 3(47). Р. 110-118.
8. Рябинина Е. Е., Можарова А. Э. Использование интернет-технологий в современном образовательном процессе // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. 2019. № 4(61). С. 67-69.

УДК 51 (072)(043.3)

ПАРАЛЛЕЛЬНОЕ ПРОГРАММИРОВАНИЕ КАК ЭЛЕМЕНТ ДИ- ВЕРСИФИКАЦИИ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ МЕХМАТА БГУ

С. А. Вельченко¹⁾, Д. Г. Медведев²⁾

¹⁾Белорусский государственный университет, Беларусь, Минск,
semmi.vall@gmail.com

²⁾Белорусский государственный университет, Беларусь, Минск, medvedev@bsu.by

Рассмотрены особенности подготовки будущих IT-специалистов в информационно-образовательной среде университета. Особое внимание уделено вычислительным и производственным практикам, выполнению курсовых и дипломных проектов. Рассмотрены вопросы выявления и развития тимлидов.

Ключевые слова: механико-математический факультет; параллельное программирование; параллельные алгоритмы; информационно-образовательная среда, вычислительная и производственная практика, курсов и дипломное проектирование, практическая реализация полученных компетенций, тимлид.

PARALLEL PROGRAMMING AS AN ELEMENT OF DIVERSIFICATION OF THE INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE MECHANICS AND MATHEMATICS FACULTY OF BSU

S. A. Velchenko¹⁾, D. G. Medvedev²⁾

¹⁾Belarusian State University, 4 Niezaliežnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus,
semmi.vall@gmail.com

²⁾Belarusian State University, 4 Niezaliežnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus,
medvedev@bsu.by

The article considers the features of training future IT specialists in the information and educational environment of the university. Particular attention is paid to computing and industrial practices, the implementation of course and diploma projects. The issues of identifying and developing team leaders are considered.

Key words: Faculty of Mechanics and Mathematics; parallel programming; parallel algorithms; information and educational environment, computing and industrial practice, courses and diploma design, practical implementation of acquired competencies, team leader.

Подготовка IT-специалистов параллельному программированию на механико-математическом факультете БГУ отвечает запросам

современной науки и производства, чему способствует информационно-образовательная среда (ИОС), созданная на факультете. ИОС механико-математического факультета – специально организованная образовательная система телеономного характера, направленная на усвоение обучающимися определенных знаний, умений, навыков, а также обретения опыта эмоционально-ценностного отношения к обучению и саморазвитию, как составляющих академических, профессиональных и социально-личностных компетенций в рамках определенной специальности и в условиях конкретного учебного заведения. Все это позволяет формировать и развивать в процессе обучения IT-специалистов субъект-субъектный тип образовательных отношений между преподавателем и студентом [1].

Сегодня всем очевиден тот факт, что при качественной подготовке IT-специалистов параллельным алгоритмам необходимо предоставить обучающимся все возможности ИОС вуза для превращения получаемых теоретических знаний в конкретные IT-продукты с возможностью их последующей реализации. Существенное место в этом процессе отведено вычислительным и производственным практикам, курсовому и дипломному проектированию.

В соответствии с учебными планами специальности «Математика и компьютерные науки» учебная вычислительная практика проводится два раза: во 2 семестре – «Вычислительная 1», в 4 семестре – «Вычислительная 2». Продолжительность каждой практики составляет 2 недели (108 часов), трудоемкость – 3 зачетные единицы.

Основными задачами учебной вычислительной практики на первом курсе являются:

- формирование у студентов практических умений и навыков по изучаемым учебным дисциплинам математического и компьютерного циклов;
- приобщение студентов к практической деятельности, формирование у них профессиональных навыков;
- закрепление теоретических знаний;
- освоение первичных практических навыков по избранной специальности;
- ознакомление студентов с современным состоянием вычислительной техники, её программного и математического обеспечения;
- изучение и использование на практике новых информационных технологий.

На 2 курсе задачами учебной вычислительной практики являются:

- исследование и разработка моделей, алгоритмов, методов, программных решений, инструментальных средств, применяемых в программировании и при разработке научно-исследовательских проектов;

–развитие способности реализации алгоритмов на языках программирования C++ и Java, а также языках и инструментах разработки Веб - сайтов и Веб приложений;

–совершенствование навыков работы в команде.

На втором курсе практика может проходить в форме работы над проектом в команде. Руководитель практики назначает директоров команд (тимлидов), как правило, из числа студентов с наиболее высоким средним баллом. Тимлиды набирают в свои команды сотрудников из студентов группы. В командах могут быть следующие позиции: тимлид; системный аналитик; математик; программист; тестировщик; другая позиция на усмотрение директора. Команда, как правило, состоит из 4-6 человек [4]. Тимлид координирует деятельность команды разработчиков, распределяет сферы ответственности, взаимодействует с заказчиком, планирует и организует обучение специалистов. Тимлид – это своего рода директор в IT-сфере. Такая многоуровневая деятельность требует разнообразных высокоразвитых профессиональных, социальных, эмоциональных компетенций. Основные компетенции тимлида, который выполняет менеджерские функции:

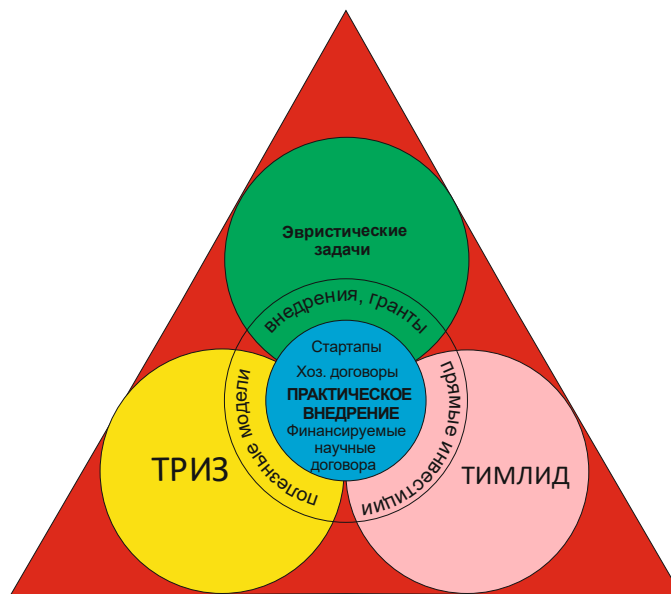
- заключение договора с клиентом;
- ведение документации;
- оценка объемов, бюджета и планирование сроков работ;
- планирование приоритетов задач и подзадач;
- правильное делегирование полномочий внутри команды для обеспечения максимальной эффективности работы;
- планирование релизов и их выпуск;
- продюсерские функции по управлению проектом – дизайн, маркетинг, разработка;
- профессиональный рост каждого сотрудника в команде.

И самый ключевой момент, без которого невозможен никакой рабочий процесс, – мотивация команды на успех, умение вдохновлять личным примером. Так, например, при создании программных продуктов в виде стартапов или усовершенствованных моделей готовых программных решений (например, усовершенствование и доработка, обновление готового проекта технически, изменение дизайна, добавление новых функций и т.д.) целесообразно применение командной работы. Завершающим и важным этапом этой работы является практическое внедрение ее результатов: продажа готовых программных продуктов для различных проектов или на предприятиях.

Такая организация проведения практики позволяет выявлять студентов с соответствующими качествами, дает им возможность развивать и совершенствовать свои способности, знания, эмоционально-личностные

характеристики и в последующем трудоустроиться по специальности и быть высокоэффективными на рынке труда.

Вопросы разработки и практического внедрения проектов целесообразно рассматривать и в рамках курсового и дипломного проектирования. Для этого мы предлагаем следующие варианты реализации: через постановку и разбор эвристических задач [2]; через систему ТРИЗ (теория решения изобретательских задач) [3]; работа команды во главе с тимлидом [5]. Общим для каждого из вышеперечисленных вариантов реализации являются получение грантов, заключение финансируемых договоров, привлечение прямых инвестиций. И, наконец, желаемым итогом является практическое внедрение с последующей монетизацией. На рис. представлена предлагаемая нами вариативная модель описанных процессов.



Практическое внедрение проектов

В современных условиях создание IT-продуктов – это командная работа. Соответственно члены команды должны иметь не только теоретическую подготовку, но и владеть коммуникативными навыками, которые формируются под руководством преподавателя в рамках вычислительной и производственной практик, курсового и дипломного проектирования.

Эффективность и результативность командной работы существенно зависит от ее самоорганизации, системообразующим элементом которой является тимлид. Выявление студентов, обладающих лидерскими задатками, и работа с ними с целью развития их интеллектуальных, коммуникативных и организаторских компетенций – одна из задач разработанной ИОС факультета.

Особенности работы программистов состоят не только в умении

программировать поставленную задачу, но и корректировать ее в процессе общения с заказчиком, что, как правило, делает тимлид. Он координирует работу команды, мотивирует, обеспечивает своевременное выполнение всех этапов работы. На факультетских учебной и производственной практиках этому уделяется особое внимание.

В рамках курсового проектирования, подготовки дипломных и магистерских работ студентам необходимо создавать инновационные, достаточно креативные, как по функционалу, так и по дизайну программные продукты, основанные, в том числе, на параллельных алгоритмах. Целесообразно формировать у студентов различные компетенции, которые помогут им в дальнейшем создавать эти программные продукты с применением эвристических задач, системы ТРИЗ.

Рассмотренные выше варианты проведения практик и реализации курсового и дипломного проектирования - важнейшие элементы ИОС.

Библиографические ссылки

1. *Медведев Д. Г.* Организация обучения студентов-механиков в информационно-образовательной среде классического университета. Минск : БГУ, 2018.

2. *Вельченко С. А.* Формирование технической ИТ-компетенции при обучении студентов дисциплине «Параллельное программирование» // Университетский педагогический журнал. 2022. № 2. С. 66-72.

3. *Альтиуллер Г. С.* Найти идею. Введение в теорию решения изобретательских задач. Новосибирск : Наука; 1986.

4. *Романчик В. С. Вельченко С. А.* Программа учебной вычислительной практики для специальности 1-31 03 08 Математика и информационные технологии (по направлениям), направления: 1-31 03 08-01 Математика и информационные технологии (Веб-программирование и интернет-технологии), 1-31 03 08-02 Математика и информационные технологии (Математическое и программное обеспечение мобильных устройств). № 10759/п. ЭБ БГУ: ЕСТЕСТВЕННЫЕ И ТОЧНЫЕ НАУКИ: Математика 23-дек-2021. Минск : БГУ.

5. *Перескокова М.* Мама, я тимлид! Практические советы по руководству IT-командой. М. : Альпина Паблишер, 2021.

ТРАНСФОРМАЦИЯ ФУНКЦИИ РОДИТЕЛЬСТВА В КИТАЙСКОЙ СЕМЬЕ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

Гао Хансин

Белорусский государственный университет, Минск, Беларусь, gaohangxing231@gmail.com

Цифровизация внесла изменения в распределение семейных ролей, а также создала новые вызовы, связанные с выбором образовательных ресурсов и индивидуальным развитием детей. В статье анализируются различия в подходах к воспитанию в китайской семье, а также рассматриваются вопросы влияния мобильных технологий на образование и воспитание.

Ключевые слова: цифровизация; функции родительства; семейные роли; китайская семья; образовательные технологии.

TRANSFORMATION OF THE PARENTAL FUNCTION IN THE CHINESE FAMILY IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION

Gao Hanxing

Belarusian State University, Minsk, Belarus, gaohanxing231@gmail.com

Digitalization has changed the distribution of family roles, as well as created new challenges related to the allocation of educational resources and the individual development of children. The article analyzes the differences in approaches to education in a Chinese family, and also examines the impact of mobile technologies on education and upbringing.

Keywords: digitization; parenting functions; family roles; Chinese family; educational technologies.

В цифровой среде функции родительства в китайских семьях претерпевают глубокие изменения. Эти изменения влияют не только на внутренние отношения в семье, но и на роли родителей в процессе воспитания. Традиционно мать в китайском обществе рассматривается как центр семьи, несущая ответственность за воспитание детей и эмоциональную поддержку, от неё часто ожидают бескорыстия и терпения. Отец же воспринимается как экономическая опора, он должен сохранять авторитет в семье и уметь брать на себя ответственность.

В многодетных и малодетных семьях подходы к воспитанию различаются. В многодетных семьях дети «сталкиваются» с вызовами распределения ресурсов и внимания, в то время как в малодетных, наоборот,

детям уделяется слишком много внимания. Однако, и в том, и в другом случае, родители выбирают такие тактики, которые были бы наиболее полезны для развития детей и их образования.

Кроме того, широкое применение цифровых технологий оказывает значительное влияние на воспитание. Мобильные телефоны не только предоставляют детям доступ к богатой информации и образовательным ресурсам, но также могут привести к зависимости и снижению социальных навыков.

В современном мире наблюдается резкое изменение структуры семьи и функций родительства, что обусловлено новыми вызовами технологизации среды жизни ребенка. Сегодня не только родители выступают в роли наставника, воспитателя, но и гаджеты, мобильные устройства влияют на поведение детей, их учебную успеваемость.

Эксперты видят проблему в том, что меняется основная функция родителей, которая связана напрямую с воспитанием и социализацией ребенка, что приводит к переменам в родительской идентичности. Цифровое образование становится базовым в развитии детей, поэтому родители должны научить своих детей безопасному и ответственному использованию технологий [1, с. 55-63]. Они должны не только контролировать доступ детей к интернету, но и обучать их. В целом нужно учить детей критически использовать информацию, развивать медиаграмотность и учиться распознавать потенциальные угрозы в цифровом мире.

Кроме того, родители должны научить своих детей управлять личной информацией, ограничивать доступ к персональным данным. Родители должны направлять детей в их взаимодействии с социальными сетями и учитывать их эмоциональное здоровье, помогая управлять временем на экране и обнаруживать ситуации кибербуллинга.

Цифровизация также открывает новые возможности для общения и взаимодействия, предлагая приложения и платформы, которые могут укрепить родительско-детские отношения и совместное обучение. В этих условиях родители должны проявлять гибкость, активно участвовать в жизни детей, чтобы обеспечить их гармоничное развитие [2, с. 63-82].

В китайском обществе традиционные роли родителей всегда были основой семьи, родители несут ответственность за образование, воспитание и передачу культурных традиций. Родители не только являются основными источниками дохода, но и играют ключевую роль в образовании детей. Обычно матери занимают место наставников в повседневной учебе и формировании привычек, в то время как отцы больше сосредоточены на финансовом обеспечении семьи и формировании ценностей.

Ожидания родителей обычно сосредоточены на учебе, и успех ребенка часто связывается с результатами вступительных экзаменов и

социальным статусом. С приходом цифровой эпохи традиционные роли родителей в китайском обществе начали меняться. Во-первых, цифровые технологии облегчили получение родителями образовательной информации и ресурсов. Через интернет они могут легко узнать о новых образовательных концепциях. Таким образом, родители могут использовать онлайн-платформы для помощи своим детям в обучении, выбирая подходящие курсы. Во-вторых, цифровизация повлияла на родительские отношения и методы воспитания. Ранее общение между родителями и детьми происходило в основном лицом к лицу, но с распространением смартфонов внимание родителей стало рассеянным. Дети также активно участвуют в интернет-пространстве, что делает общение с ними более сложным. Несмотря на удобства, цифровизация также приносит отрицательные последствия. Родители сталкиваются с новыми вызовами, такими как влияние интернета на ценности детей и проблемы с зависимостями, к примеру, игровыми [3, с. 126-134].

Важным аспектом становится активное участие родителей в жизни ребенка и поиск новых методов взаимодействия с ним. Родители должны ознакомиться с современными технологиями и платформами, которые использует их ребенок, чтобы лучше понимать его проблемы в интернете. Изучение основ программирования на интерактивных платформах, таких как Scratch или Code.org, поможет родителям направлять детей. Для поддержания баланса между цифровым и реальным мирами родителям важно установить правила использования экранного времени. Необходимо обсудить с детьми интернет-безопасность, научить их защищать личные данные, выявлять фишинг и кибербуллинг. Использование родительского контроля и фильтров поможет ограничить доступ к непроверенной информации.

Также важно поощрять создание собственного контента, например, видео или блогов, что способствует развитию креативности. Активное участие родителей в учебном процессе также необходимо. Они должны обсуждать с детьми учебный материал, помогать выполнять задания и рекомендовать онлайн-курсы и образовательные игры для самостоятельного обучения. Совместное времяпровождение помогает укреплять семейные связи и демонстрирует пример здорового использования технологий.

Влияние мобильного телефона и технологий на ребенка и родителей двустороннее. С одной стороны, они предоставляют новые возможности для обучения и общения, с другой – создают новые вызовы и риски для традиционных семейных ценностей и родительских функций. Таким образом, для успешного воспитания детей в условиях цифровизации необходимы новые подходы, которые учитывают как преимущества технологий, так и потенциальные угрозы, а также стремление к созданию нравственной семейной среды.

Библиографические ссылки

1. Белая Е. Г. Современная городская китайская семья (по данным полевого исследования 2005–2007 гг., Харбин) // Вестн. Дальневосточного отделения Российской академии наук. 2008. № 5. С. 55–63.

2. Каспарян К. В., Рутковская М. В. Характерные особенности цифровизации экономики Китая в первые десятилетия XXI в. // Философские проблемы информационных технологий и киберпространства. 2021. № 1 (19). С. 63–82.

3. Останин В. А., Печерица В. Ф., Бояркина А. В. Российско-китайское экономическое сотрудничество в концепции глобальной цифровизации // Вестн. Забайкальского гос. ун-та. 2022. Т. 28. № 4. С. 126–134.

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ УНИВЕРСИТЕТА КАК СУБЪЕКТА ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Е. А. Гараева

Оренбургский государственный университет, Оренбург, Россия, eagaraeva@list.ru

В статье рассматриваются особенности личностного и профессионального развития педагога как субъекта информационно-коммуникационной деятельности; раскрываются грани профессионально-педагогической деятельности педагога по разработке электронной ресурсной базы образовательного процесса. Описаны процессы использования платформ для онлайн-обучения, порталов для общения, обмена опытом в условиях цифровой образовательной среды.

Ключевые слова: информационно-коммуникационная деятельность; личностное развитие; профессиональное развитие; электронные образовательные ресурсы.

PROFESSIONAL AND PERSONAL DEVELOPMENT OF A UNIVERSITY TEACHER AS A SUBJECT OF INFORMATION AND COMMUNICATION ACTIVITIES

E. A. Garaeva

Orenburg State University, Orenburg, Russian Federation, eagaraeva@list.ru

The article examines the features of personal and professional development of a teacher as a subject of information and communication activities; reveals the facets of professional and pedagogical activity of a teacher in developing an electronic resource base for the educational process. The processes of using platforms for online learning, portals for communication, and exchange of experience in a digital educational environment are described.

Key words: information and communication activities; personal development; professional development; electronic educational resources.

Активное внедрение в образовательную среду информационно-коммуникационных технологий обеспечивает необходимость актуализации вопросов совершенствования деятельности преподавателя высшей школы, связанной с их реализацией – информационно-коммуникационной деятельности. В качестве субъекта информационно-коммуникационной деятельности педагог осуществляет информационный обмен с

другими участниками образовательного процесса на основе использования инновационных средств и возможностей цифровой образовательной среды; проектирует, разрабатывает и обеспечивает сопровождение реализации в образовательном процессе электронных образовательных и информационных ресурсов; осуществляет управление самостоятельной работой студентов, обеспечивая высокоинформативную обратную связь.

Ученые отмечают, что без исследования основ информационно-коммуникационной деятельности невозможно стать хорошим профессионалом. Не только коммуникативная, но и чисто профессиональная компетентность, от которой зависит успех и карьера, предполагает использование вербальных и невербальных средств коммуникации, приемов, методик, технологий воздействия (А. И. Соловьев) [1].

Информационно-коммуникационная деятельность преподавателя университета в условиях цифровой образовательной среды включает широкий спектр действий, среди которых мы выделяем: действия по приобретению, освоению, использованию, передаче и хранению информации, а также продуцированию новой информации; действия по разработке электронной ресурсной базы образовательного процесса; коммуникативные действия при сопровождении учебной деятельности студентов; действия по обеспечению высокоинформативной обратной связи со студентами в процессе изучения учебного курса; действия по взаимодействию с педагогическим коллективом образовательной организации; действия, направленные на саморазвитие и самореализацию в профессиональной коммуникационной среде.

В настоящее время в педагогической литературе накоплено достаточно научных работ, отражающих различные направления информационно-коммуникационной деятельности современного педагога. Среди исследований, анализ которых позволил сформировать теоретический фундамент рассматриваемой проблемы, работы, раскрывающие специфику взаимодействия субъектов в цифровой образовательной среде, условия и возможности использования цифровых технологий и цифровых образовательных ресурсов (Д. А. Алексеева, И. Ю. Алексеева [2], О. Н. Шилова [3]); труды, посвященные изучению механизмов организации процесса формирования умений преподавателя университета выстраивать эффективное взаимодействие с другими участниками образовательного процесса с использованием информационно-коммуникационных технологий, исследованию условий реализации информационно-коммуникационной деятельности (Я. О. Бикетова, А. Ф. Валеева [4], В. А. Богученков, А. В. Захаров [5], А. В. Гагарин, Л. К. Раицкая [6], Н. О. Горгидзе [7], М. Ю. Глотова, Е. А. Самохвалова [8], В. А. Ковпак [9], Е. Н. Крестьянинова [10], Т. А. Поняева [11]).

В отношении преподавателя университета, как субъекта информационно-коммуникационной деятельности, можно говорить о таких составляющих, как получаемые и передаваемые информационные сообщения, способы задействия необходимых коммуникационных каналов, множества форм и методов передачи и получения информации по различным каналам связи с другими субъектами образовательного процесса, а также способы использования в образовательном процессе информационно-коммуникационных технологий. Информационно-коммуникационная деятельность выступает в качестве средства, обеспечивающего эффективность взаимопонимания между субъектами образовательного взаимодействия, способа преодоления пространственно-временной дистанции. Рассмотрение сущности информационно-коммуникационной деятельности позволяет понимать данную категорию с позиции сферы деятельности субъектов, имеющую непосредственное отношение к созданию, преобразованию, потреблению информации, а также к процессам ее передачи.

Эффективность информационно-коммуникационной деятельности педагога обеспечивается за счет совокупности сформированных информационно-коммуникационных умений, выступающих отдельным объектом в наших исследованиях. Определяя сущность и механизмы развития информационно-коммуникационных умений преподавателя университета, мы отмечаем, что к данному типу относится комплекс умений, обеспечивающих высокий уровень передачи, получения, анализа, оценки, переработки, генерирования, копирования и хранения информации; эффективность работы с техническими устройствами как средствами управления информацией; эффективность использования средств информационно-коммуникационных технологий в зависимости от типов возникающих задач; качество общения, продуктивного взаимодействия с другими субъектами в цифровой образовательной среде; высокий уровень владения средствами и способами онлайн-коммуникации; продуктивность процесса профессионального и личностного саморазвития в информационно-коммуникационной деятельности (А. В. Кирьякова, Е. А. Гараева) [12].

Мы отмечаем, что организация информационно-коммуникационной деятельности выступает фактором личностного и профессионального развития педагога. Включаясь в новые виды деятельности, а также совершенствуя уже сформированные умения, педагог накапливает опыт работы в информационно-коммуникационной образовательной среде.

Развитие электронного обучения актуализировало деятельность преподавателя университета по реализации образовательного процесса с использованием средств и систем управления обучением, в том числе системы управления обучения LMS Moodle, широкое использование массовых открытых онлайн-курсов, по проектированию, разработке и

последующем сопровождении студентов в работе с электронными образовательными ресурсами. Электронные образовательные ресурсы обладают огромным дидактическим потенциалом, их использование позволяет преподавателю университета: интенсифицировать самостоятельную работу студентов с информационным материалом; осуществлять контроль знаний студентов с применением электронного тестирования; варьировать содержание и уровень сложности заданий; индивидуализировать работу, особенно в части, касающейся домашних заданий и контрольных мероприятий; обеспечивать дифференцированный подход в обучении.

В образовательном процессе Оренбургского государственного университета преподавателями используются следующие электронные образовательные ресурсы: электронный учебник; электронный справочник; электронный задачник; компьютерная тестирующая система; компьютерный практикум, модели, конструкторы и тренажеры предназначенные для отработки, закрепления знаний, умений и навыков студентов; электронные учебные курсы (Moodle); электронные курсы лекций, информационные системы; интерактивные справочники, мультимедийные учебные проекты, учебные видеоматериалы, электронные курсы в формате МООС, электронные учебно-методические комплексы.

Электронная информационно-образовательная среда университета обеспечивает проведение всех видов занятий, процедур оценки результатов обучения, реализация которых предусмотрена с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий, а также взаимодействие между участниками образовательного процесса, в том числе синхронное и (или) асинхронное взаимодействие посредством сети Интернет. Она предоставляет возможность обучения в Moodle, создавая необходимые условия для сопровождения основных профессиональных образовательных программ. Сервис предоставляет доступ студентам к различным электронным информационным и образовательным ресурсам.

Широкое использование информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе дает преподавателю принципиально новые возможности построения взаимодействия с другими субъектами образовательной среды. Кроме того, изменяется роль современного преподавателя в образовательном процессе, например, актуализируется роль конструктора медиакурсов, куратора и дизайнера учебного контента (при рассмотрении технической стороны деятельности педагога). Преподаватель разрабатывает и использует в учебном процессе интеллект-карты с целью визуализации знаний, усвоения информации на новом более качественном уровне. Конечно, для этого педагогу необходимы знания и умения работать с программным обеспечением для создания интеллект-карт. Наиболее популярными в использовании в образовательной практике

являются такие программные продукты, как Xmind, MindManager, Free Mind, Mind-Meister.

В цифровой образовательной среде интенсифицируется работа по использованию различных платформ для онлайн-обучения, порталов для общения, обмена опытом, актуализируется работа по разработке и реализации электронных баз знаний и электронных информационных и образовательных ресурсов.

Личностное и профессиональное развитие преподавателя обеспечивается в деятельности, интегрирующей действия по приобретению, производству новой, освоению, использованию, передаче и хранению информации; действия по разработке электронной ресурсной базы образовательного процесса; коммуникативные действия при сопровождении учебной деятельности студентов; действия по взаимодействию с педагогическим коллективом учреждения образования; действия, направленные на саморазвитие и самореализацию в профессиональной коммуникационной среде.

Мы отмечаем, что необходимость соответствовать сегодняшним условиям образовательной среды, требованиям к обеспечению качества образовательного процесса в цифровой среде актуализируют осознание преподавателем значимости совершенствования личностных и профессиональных качеств, профессиональных умений и навыков. В этой связи, преподавателю сегодня необходимо постоянно повышать квалификацию, совершенствовать уровень владения современными информационно-коммуникационными технологиями, быть мобильным и готовым к изменениям.

Эффективность личностного и профессионального развития преподавателя университета как субъекта информационно-коммуникативной деятельности зависит от многих факторов, в том числе от ресурсов и совершенствования электронной образовательной среды организации; от интенсивности информационно-коммуникационного обмена; от системной целенаправленной подготовки педагогических кадров в области информационно-коммуникативных технологий и современных педагогических технологий; от эффективности системы повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогических кадров в области работы в условиях цифровой образовательной среды; от мотивации самих педагогов на личностный рост и профессиональное саморазвитие и самосовершенствование в информационно-коммуникационной практике.

Библиографические ссылки

1. *Соловьев А. И.* Основы информационно-коммуникационной деятельности: пособие для студентов Института журналистики БГУ. Минск : БГУ. 2009.
2. *Алексеева Д. А., Алексеева И. Ю.* Преподаватель в контексте цифровизации // Вестник прикладной этики. 2021. № 57. С. 83-92.

3. *Шилова О. Н.* Цифровая образовательная среда: педагогический взгляд // Человек и образование. 2020. № 2 (63). С. 36-41.
4. *Бикетова Я. О., Валеева А. Ф.* Информационно-коммуникативная деятельность как фактор развития личностного капитала производственной молодежи // Вестник экономики, права и социологии. 2015. № 2. С. 185-189.
5. *Богученков В. А., Захаров А. В.* Тенденции развития информационно-коммуникационной деятельности // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2011. № 17. С. 96-101.
6. *Гагарин А. В., Раицкая Л. К.* Образование и развитие личности в информационно-коммуникационной деятельности // Вестн. МГИМО. 2013. № 2 (29). С. 178-182.
7. *Горгидзе Н. О.* Информационно-коммуникационная деятельность как элемент системного управления организацией: автореф. дис. ... канд. экон. наук. М., 2005.
8. *Глотова М. Ю., Самохвалова Е. А.* Информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности педагога: учебное пособие. М. : МПГУ. 2020.
9. *Ковпак В. А.* Информационно-коммуникационная деятельность: системный подход // Журналистский ежегодник. 2013. № 2. С. 69-71.
10. *Крестьянинова Е. Н.* Социально-философские аспекты информационно-коммуникационной деятельности: автореф. дис. ... философ. наук. Уфа, 2011.
11. *Поняева Т. А.* Информационно-коммуникационная компетенция преподавателя вуза как фактор эффективного развития высшего образования // Вестник педагогических наук. 2022. № 2. С. 125-128.
12. *Кириякова А. В., Гараева Е. А.* Развитие информационно-коммуникативных умений преподавателя университета в условиях цифровизации образовательной среды // Вестник Оренбургского государственного университета. 2021. № 2 (230). С. 30-38.

ИММЕРСИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОГНИТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

С. С. Голяев¹⁾, Е. А. Жаренов²⁾

¹⁾ *Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева, Саранск, Республика Мордовия, Россия, gol1973@mail.ru*

²⁾ *Автономная некоммерческая организация высшего образования «Открытый университет экономики, управления и права», Великий Новгород, Россия, lina13dangel@yandex.ru*

В современных условиях цифровизации образования внедряются новые, инновационные технологии, формы и методы реализации образовательного процесса, что в свою очередь требует разработки определенных психолого-педагогических и методических рекомендаций по их использованию в образовательном процессе. В статье рассматриваются основные вопросы использования виртуальной реальности (иммерсивных технологий) в развитии когнитивных способностей обучающихся.

Ключевые слова: цифровизация образования; иммерсивные технологии; когнитивные способности; обучающиеся; образовательный процесс.

IMMERSIVE TECHNOLOGIES AS A MEANS OF DEVELOPING STUDENTS' COGNITIVE ABILITIES

S. S. Golyaev¹⁾, E. A. Zharenov²⁾

¹⁾ *Mordovian State Pedagogical University named after M.E. Evseviev, Saransk, Republic of Mordovia, Russia, gol1973@mail.ru*

²⁾ *Autonomous non-profit organization of higher education «Open University of Economics, Management and Law», Veliky Novgorod, Russia, lina13dangel@yandex.ru*

In modern conditions of digitalization of education, new, innovative technologies, forms and methods of implementing the educational process are being introduced, which in turn requires the development of certain psychological, pedagogical and methodological recommendations for their use in the educational process. The article discusses the main issues of using virtual reality (immersive technologies) in the development of students' cognitive abilities.

Keywords: digitalization of education, immersive technologies, cognitive abilities, students, educational process.

Процесс цифровизации образования с каждым годом совершенствуется, дополняется новыми технологиями и формами представления учебного материала. Цифровизация образования является основной причиной развития

позитивного тренда, касающегося персонализации субъектов образовательного процесса. Развитие цифровых технологий и соответственно открытых образовательных платформ, способствуют развитию профессиональной мобильности, в связи с этим совершенствуются технологии и методы передачи, представления, обработки и другие составляющие образовательного процесса на основе цифровых технологий.

Процесс обучения тесно связан с когнитивными способностями обучающегося, и во многом эта взаимосвязь непосредственным образом влияет на эффективность в целом всего образовательного процесса.

Изучая когнитивную сферу, многие ученые делают акцент на такие понятия, как когнитивные функции, когнитивные способности, когнитивные компетенции. К когнитивным, относят такие функции высшей нервной деятельности человека, как умение понимать, перерабатывать и передавать информацию, осознавать и познавать действительность вокруг и внутри себя. Познание мира является рациональным и осознанным. Это память, речь, специфические умения (концентрация внимания, узнавание объектов, целенаправленные движения) [1].

К когнитивным способностям относят восприятие, мышление, внимание, воображение, логические действия, а также все виды аналитической деятельности (запоминание, обработка, интерпретация данных). В настоящее время изучается взаимообусловленность когнитивных способностей и эмоционального интеллекта, который позволяет устанавливать отношения с другими людьми, понимать их поступки и поведение, воспринимать их мотивы к совместной деятельности.

Когнитивные способности слабо проявляются в таких видах деятельности, как развлечения, эмоциональное напряжение, и при этом не предопределенный какой-то привязанностью. Чаще всего когнитивные способности проявляются в чтении, при пересказе текста, то есть при такой деятельности, когда человек мысленно воспроизводит ранее прочитанный текст, соотносит его с имеющимися данными, делает выводы и обобщения. Интерес исследователей в изучении взаимосвязи эмоционального интеллекта и когнитивных способностей обусловлен его влиянием на обучение, которое основано на способности получать и интерпретировать полученную информацию [1].

С развитием цифровых технологий в образовании, все чаще обозначается термин «виртуальная реальность», или иммерсивные технологии. На сегодняшний день в системах общего и профессионального образования созданы необходимые условия использования иммерсивных технологий в образовательном процессе. Созданы и функционируют центры образования естественно-научной и технологической направленностей «Точка роста», «Кванториум», «Школьный технопарк» и др., оборудованные в том числе и средствами виртуальной реальности.

В высших учебных заведениях по подготовке педагогических кадров функционируют технопарки универсальных педагогических компетенций, также укомплектованные оборудованием виртуальной реальности.

На сегодняшний день возникает много вопросов по использованию иммерсивных технологий в образовательном процессе, тема использования иммерсионных технологий в образовательном процессе рассматривается в научных трудах Васичкиной О. Н., Бузиной Т. С., Бойченко И. Н. и многих других. В своих трудах авторы отмечают как положительные стороны использования виртуальной реальности в образовательном процессе, так и отрицательные. К основным проблемам авторы относят такие факторы, как дорогостоящее техническое оснащение, недостаточно развитая индустрия разработки VR-образовательного контента, необходимость проработки методологического и психологического аспектов использования иммерсивных технологий в образовательном процессе.

На современном этапе использования виртуальной реальности в образовательном процессе, можно констатировать факт их положительной динамики в формировании таких когнитивных способностей, как восприятие, мышление, внимание и воображение. Но стоит подчеркнуть, что алгоритм использования данной технологии в формировании определенной способности, достаточно размыт, и зависит от многих факторов, касающихся как индивидуальных особенностей обучающихся, так и учебно-методических аспектов используемого VR-контента.

Тем не менее иммерсивные технологии достаточно успешно реализуют себя в сфере обучения и переобучения, которые востребованы в обстановке быстро меняющегося окружающего мира. Иммерсивные технологии постоянно совершенствуются, что дает большие возможности создавать программные средства, использующие виртуальную реальность в образовательном процессе и для развития когнитивных навыков [2].

Наиболее значимыми свойствами виртуальной реальности при развитии когнитивных способностей, являются:

- глубокое погружение в процесс обучения, происходящем в виртуальном пространстве по сравнению с классическими методами;
- система защиты от отвлекающих факторов действительной реальности: эффект погружения настолько силен, что может блокировать не только внешние раздражители, но и болевые ощущения;
- ощущение трехмерного изображения, открывающее новые возможности для манипулирования объектами;
- возможность отслеживать дополнительные параметры поведения человека, такие как перемещение и направление внимания.

По мнению Селиванова В. В., средства виртуальной реальности (VR) являются эффективным инструментом реализации образовательных программ

в юношеском и взрослом периодах онтогенеза, позитивно сказываются на развитии познавательных процессов [3].

При использовании VR обучающийся погружается в воображаемый, виртуальный мир, в связи с чем происходит перестройка воображения, восприятия, мышления и внимания, подсознание подстраивается именно к той обстановке, в которой находится обучающийся, не зависимо, виртуальное это пространство или реальное. Уникальность иммерсивных технологий состоит в том, что можно смоделировать любое количество ситуаций, смена которых может происходить в короткие промежутки времени.

При использовании иммерсивных технологий оттачивается восприятие, обостряется внимание, частое использование развивает воображение, обучающийся может представить себя в любой роли в зависимости от ситуации, что в свою очередь влияет и на развитие творческих способностей [4].

Проблема влияния VR на когнитивные способности является актуальной для современной педагогической и психологической науки. Виртуальная реальность призвана обеспечить контакт с информационной реальностью, максимально приближенной к действительности, для чего на современном этапе развития этой технологии создаются определенные технические, методические и психологические условия.

В качестве заключения можно констатировать тот факт, что иммерсивные технологии являются передовыми во всех сферах производства, но требуют проработки организационно-эргономических условий их использования, именно в образовательном процессе.

Исследование проводилось в рамках дополнительного соглашения к соглашению о предоставлении субсидии федеральному бюджетному или автономному учреждению на финансовое обеспечение выполнения государственного задания на оказание государственных услуг (выполнение работ) №073-03-2024-050/6 от 27 августа 2024 г.

Библиографические ссылки

1. Казарина В. В. Когнитивные способности обучающихся: тенденции современных исследований: сборник трудов конференции // Педагогика, психология, общество: от теории к практике : материалы I Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ., Чебоксары, 12 март 2024 г. / редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.]. Чебоксары: ИД «Среда», 2024. С. 268–1273.
2. Аверин В. А., Маликова Т. В., Кириллов Д. С., Земских Ф. В. Развитие когнитивных навыков с помощью технологий виртуальной реальности // Вестн. СПбГУ. Психология и педагогика. 2017. Т. 7. Вып. 2. С.154–168.
3. Селиванов В. В., Селиванова Л. Н. Влияние средств виртуальной реальности на формирование личности // Непрерывное образование: XXI век. 2016. Вып. 2 (14).
4. Голяев С. С. Иммерсивные технологии, как инновационный метод обучения в условиях цифровизации образования // Среднее профессиональное образование. 2023. № 3. С. 45.

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ В ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ КОЛЛЕДЖА

М. И. Гордейчук

*УО «Брестский государственный колледж строителей», Брест, Беларусь,
mgordejchuk9@gmail.com*

Представлен анализ действующей нормативно-правовой базы по формированию социально-личностных и универсальных компетенций у учащихся колледжа. Представлена трактовка универсальных компетенций исходя из новой кодификации специальностей и обновлённых образовательных стандартов. Обоснована действенность мероприятий плана воспитательной работы колледжа как эффективного инструмента планирования, координирования и организации воспитательного процесса в колледже.

Ключевые слова: учащиеся колледжа; воспитательный процесс колледжа; компетентностный подход; социально-личностные компетенции; универсальные компетенции, образовательный стандарт.

ON THE ISSUE OF FORMATION SOCIAL AND PERSONAL COMPETENCIES OF STUDENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE COLLEGE

M. I. Hardzeichuk

*Educational Institution «Brest State College of Builders», Brest,
Belarus, mgordejchuk9@gmail.com*

The article presents an analysis of the current regulatory framework for the formation of social, personal and universal competencies in college students. It presents an interpretation of universal competencies based on the new codification of specialties and updated educational standards. It substantiates the effectiveness of the college educational work plan as an effective tool for planning, coordinating and organizing the educational process in the college.

Key words: college students; college educational process; competence approach; social and personal competencies; universal competencies; educational standard.

Применение компетентностного подхода является одним из основных требований к организации образовательного процесса в учреждениях образования Беларуси, что законодательно закреплено в действующей редакции Кодекса Республики Беларусь об образовании [1, с. 94]. Принимая во внимание утверждение, что воспитание является составляющей частью образования, «направленной на формирование разносторонне развитой,

нравственно зрелой, творческой личности обучающегося» [1, с. 1], принципы компетентного подхода необходимо применять при организации воспитательной работы, что закреплено государственными образовательными стандартами в т.ч. образовательными стандартами по конкретным специальностям.

В образовательном стандарте специальности «Отделочные строительные работы» 2021 г. приведены социально-личностные компетенции, которыми должен обладать выпускник колледжа: способность к социальному взаимодействию, межличностным коммуникациям; умение работать в коллективе; способность к совершенствованию своей деятельности, повышению своего профессионального уровня; соблюдение норм здорового образа жизни [2, с. 11].

Новая редакция образовательного стандарта по специальности «Отделочные строительные работы» не содержит понятие «социально-личностные компетенции», но вводит термин «универсальные компетенции» под которым понимаются компетенции, формируемые в соответствии с требованиями к рабочему с профессионально-техническим образованием и отражающие его способность применять базовые общекультурные знания и умения, а также социально-личностные качества, соответствующие запросам государства и общества [3, с. 3]. Образовательный стандарт конкретизирует универсальные компетенции, которыми должен обладать выпускник:

- владение знанием об основах государственной идеологии, об общечеловеческих, гуманистических ценностях, идеях, убеждениях, отражающих сущность белорусской государственности;
- владение основами правовой, политической и информационной культуры общества;
- использование базовых программных решений и глобальной компьютерной сети Интернет в профессиональных целях на основе оценки достоверности информации, применение цифровых технологий для создания и представления информации;
- владение основами экономической культуры и предпринимательской деятельности как основополагающим элементом поведения личности в условиях рыночных отношений;
- владение общими вопросами психологии и этики деловых отношений, обладание способностью анализировать конфликтные ситуации, изыскивать пути оптимизации морально-психологического климата в коллективе;
- соблюдение требований по охране труда, требований по обеспечению пожарной безопасности и требований в области охраны окружающей среды;
- выстраивание устной и письменной речи на государственных языках в социальной и профессиональной деятельности;
- соблюдение норм здорового образа жизни, выполнение требований, предъявляемых к гражданину Республики Беларусь в области защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций [3, с. 4].

Исходя из сопоставления образовательных стандартов 2021 г. и 2022 г., можно сделать вывод, что последняя редакции образовательного стандарта шире раскрывает суть социально-личностных компетенций.

Позволительно ли отождествлять социально-личностные компетенции и универсальные компетенции?

Исходя из Концепции формирования универсальных компетенций детей и учащейся молодёжи 2022 г. (разработчики - В. Ф. Русецкий, В. Г. Стуканов, А. В. Торхова, А. И. Гаурилюс, Е. Л. Касьяник, И. П. Кондратьева, Т. Е. Титовец, С. Р. Бутрим) [4], под универсальными компетенциями понимаются компетенции, связанные с общими знаниями, навыками, ценностно-смысловыми установками и личностными характеристиками, позволяющими человеку творчески самореализовываться, социально взаимодействовать и адаптироваться к изменяющимся условиям, эффективно решать проблемы вне зависимости от сферы и специфики деятельности [4, с. 4]. В концепции указаны содержательные аспекты компетенций, признаки проявления компетенций у учащихся, что в полном объёме соотносится с содержанием выделенных социально-личностных компетенций.

Следует отметить, что содержательный аспект универсальных компетенций, раскрытый в Концепции формирования универсальных компетенций [4], приводит в соответствие терминологию и содержание образовательного стандарта [3] и Программы непрерывного воспитания детей и учащейся молодёжи на 2021-2025 гг. [5].

Таким образом, формирование социально-личностных компетенций является приоритетной задачей воспитательной работы в колледже. Программа воспитания Учреждения образования «Брестский государственный колледж строителей» (2021-2025 гг.) (далее - Программа воспитания колледжа) разработана на основе Программы непрерывного воспитания детей и учащейся молодёжи на 2021-2025 гг. [5]. На основании Программы воспитания колледжа, ежегодно разрабатывается План воспитательной работы колледжа на учебный год, который включает мероприятия по формированию и развитию социально-личностных компетенций по направлениям: идеологическое воспитание, гражданское и патриотическое воспитание, воспитание информационной культуры, духовно-нравственное воспитание, поликультурное воспитание, экологическое воспитание, воспитание культуры безопасной жизнедеятельности и здорового образа жизни, воспитание психологической культуры, правовое воспитание и профилактика противоправного поведения, семейное и гендерное воспитание, экономическое, трудовое и профессиональное воспитание, эстетическое воспитание, воспитание культуры быта и досуга [6].

Деятельность по реализации каждого из перечисленных в программе направлений подразделяется на диагностическую, методическую, организационно-воспитательную.

Диагностическая деятельность предусматривает проведение и обработку комплекса диагностик, направленных на получение данных об уровне воспитанности учащихся, склонности к девиантному поведению, вредным привычкам. Диагностическая деятельность позволяет подобрать необходимые эффективные мероприятия для конкретной учебной группы; выявить учащихся, нуждающихся в индивидуальной и целенаправленной работе; оценить степень риска противоправного поведения. Одним из основных аспектов диагностической деятельности является обработка и анализ полученных данных, что позволяет судить об эффективности воспитательной работы в целом.

Методическая деятельность, подразумевает работу с педагогическими работниками по постоянному повышению уровня профессионального мастерства педагогов. Продуктивным способом осуществления методической деятельности является функционирование методического объединения кураторов, что позволяет руководителям учебных групп обмениваться опытом, обсуждать проблемные вопросы, участвовать в разработке локальных документов и положений.

Способом повышения профессионального мастерства педагогических работников, как следствие и эффективности воспитательной работы, является проведение методических и инструктивно-методических совещаний с привлечением специалистов из управлений по образованию, отделов по образованию и иных государственных учреждений, осуществляющих деятельность по выполнению Программы непрерывного воспитания детей и учащейся молодёжи [5].

Организационно-воспитательная деятельность предусматривает комплексную работу с учащимися колледжа, направлена на формирование и развитие социально-личностных компетенций. В данном процессе участвуют все педагогические работники колледжа, приглашённые гости, субъекты профилактики. В организационно-воспитательную деятельность колледжа УО «Брестский государственный колледж строителей» входят:

- тематические недели (неделя здорового образа жизни, неделя политической грамотности, неделя ценностного отношения к жизни, неделя адаптации и др.);
- мероприятия, проводимые библиотекой колледжа («В книгах о дружбе», «Поэты и прозаики о вредных привычках», неделя белорусской поэзии и др.);
- мероприятия, проводимые руководителем военно-патриотического воспитания (групповые занятия с молодёжным отрядом охраны правопорядка, чемпионат по практической стрельбе из пневматического пистолета, эстафета «Юный защитник»);
- мероприятия спортивной направленности;
- круглые столы, дискуссионные качели, открытые микрофоны, воспитательные часы, информационные часы, диалоговые площадки и др.

Важным аспектом планирования и организации воспитательного процесса является конкретизация мероприятий по датам, что позволяет эффективно отслеживать выполнение, вести учёт проведённых мероприятий. В совокупности применяемые формы работы позволяют разнообразить обучение учащихся, охватить все направления деятельности.

Формирование социально-личностных компетенций невозможно без анализа плана воспитательной работы по результатам диагностики и отчёта о выполненных мероприятиях, что позволяет в течение года вносить коррективы по наиболее проблемным вопросам.

Анализ воспитательной работы в учебной группе за год позволяют составить эффективный план воспитательной работы на следующий учебный год исходя из проблемных вопросов, выявленных в процессе организации воспитательного процесса. В свою очередь качественный анализ выпускных групп, позволяет сделать вывод об эффективности воспитательной работы в учреждении образования за весь период обучения.

В заключение отметим, что максимизировать результат по формированию социально-личностных компетенций у учащихся колледжа в воспитательном процессе можно путём целенаправленной, системной работы всеми участниками образовательного процесса. План воспитательной работы позволяет учесть интересы обучающихся, заинтересовать и вовлечь в воспитательный процесс, рационально подходить к планированию и организации воспитательных мероприятий, проанализировать и спрогнозировать результаты по формированию социально-личностных компетенций. Как следствие подготовить учащегося к трудовой и социальной деятельности с оптимальными затратами ресурсов и времени.

Библиографические ссылки

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании : 14 янв. 2022 г. № 154-З : принят Палатой представителей 21 дек. 2021 г. : одобр. Советом Респ. 22 дек. 2021 г. Минск : Амалфея, 2022.

2. Образовательный стандарт Республики Беларусь. Специальность 3-70 02 54 «Отделочные строительные работы», утв. Пост. №167 от 10.08.2021г. Минск : РИПО 2021.

3. Образовательный стандарт Республики Беларусь. Специальность 4-02-0732-04 «Отделочные строительные работы», утв. Пост. №493 от 28.12.2022г. Минск : РИПО. 2022.

4. Концепция формирования универсальных компетенций детей и учащейся молодёжи (проект) / Национальный институт образования, Республиканский институт профессионального образования. Минск, 2022.

5. Программа непрерывного воспитания детей и учащейся молодёжи на 2021–2025 годы / Мин. образования Республики Беларусь. Минск, 2020.

6. План воспитательной работы УО «Брестский государственный колледж строителей» на 2024-2025 учебный год / Брестский государственный колледж строителей. Брест, 2024.

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЦИФРОВОЙ КУЛЬТУРЫ У СОВРЕМЕННЫХ ДЕТЕЙ

Т. В. Гурская

*Минский городской институт развития образования, Минск, Беларусь,
gurskaya10.04.78@mail.ru*

В статье рассматривается проблема формирования цифровой культуры у современных детей; приведен анализ исследований наиболее часто используемых подростками возможностей интернета; рассмотрены риски влияния глобальной цифровизации на формирование личности ребенка, актуальность психолого-педагогического сопровождения старшеклассников на этапе формирования у них цифровой культуры.

Ключевые слова: информационные технологии (ИТ), цифровая культура, научно-технический прогресс, тренинг, риски цифровизации.

PROBLEMS OF FORMING DIGITAL CULTURE IN MODERN CHILDREN

T. V. Gurskaya

*Minsk City Institute for Educational Development, Minsk, Belarus,
gurskaya10.04.78@mail.ru*

The article examines the problem of digital culture formation in modern children; provides an analysis of studies of the most frequently used Internet capabilities by teenagers; considers the risks of the influence of global digitalization on the formation of a child's personality, the relevance of psychological and pedagogical support for high school students at the stage of digital culture formation.

Key words: information technology (IT); digital culture; scientific and technological progress; training; risks of digitalization.

Воздействие информационно-коммуникационных технологий на подрастающее поколение является одной из самых изучаемых и обсуждаемых тем в научных сообществах. Данная проблема активно изучается как отечественными специалистами, так и зарубежными, среди них такие ученые как Г. Рейнгольд, Г. У. Солдатова, Т. А. Нестик, Д. Палфри, Т. Д. Марцинковская, А. В. Пищова, Г. В. Лосик и многие другие. В отечественной науке предпринимаются попытки экспериментального изучения влияния информационных технологий на становление и формирование личности человека. На данном этапе важной задачей является осмысление полученных эмпирических

данных, наиболее верное применение результатов на практике, с целью возможных изменений воздействия информационно-коммуникационных технологий на процессы становления личности ребенка.

В качестве одной из ведущих характеристик современной культуры можно назвать цифровизацию (или дигитализацию), формирование цифровой культуры. Цифровая культура рассматривается как область культуры, связанная с грамотным и конструктивным использованием новых цифровых средств и технологий. Так ученый Д. В. Галкин определяет цифровую культуру «как артефакты и символические структуры, основанные на цифровом кодировании и его универсальной технической реализации, тотально включенные в институциональную систему и способствующие поддержанию определенных ценностей, закреплённые ментально и создающие формы автодетерминации» [1].

Цифровая культура – это не только грамотное использование новых информационных технологий (ИТ), но и выстраивание кардинально новой системы взаимодействия человека с техникой и межличностных отношений, опосредованных цифровыми средами. В связи с этим можно отметить, что в роле основных составляющих цифровой культуры можно считать те ценности и практики, которые способствуют коэволюции людей и информационных технологий, не претендуя на относительную свободу иметь и создавать идентичность и участвовать в «жизненной политике» [2].

Важность и актуальность изучения этого проблемного поля очевидна, так как формируется подрастающее поколение и что с ним происходит в настоящем, определяет будущее культуры и общества в целом. Мы можем говорить о цифровой культуре как формирующей среде для подрастающего поколения.

Современное поколение с самого рождения окружено цифровыми устройствами и информационными технологиями. Многие взрослые ошибочно считают, что тяга современных детей к информационным технологиям развивается уже в раннем возрасте, и обусловлено это трансформацией социума. Исследования показали, что данное убеждение ошибочно, главную роль в формировании зависимости и высокой степени включенности в использование информационных технологий играет фигура взрослого. В раннем возрасте – это, в первую очередь, семья. Приведем некоторые данные диссертационного исследования. В исследовании принимали участие воспитанники детского дошкольного учреждения старшего возраста (5-6 лет) [3, с. 45].

На вопрос: «Тебе больше нравится играть на улице с друзьями или в планшете, телефоне?», все же 81% респондентов, ответило, что предпочитает играть со своими ровесниками на улице, но 19 % считает, что игры на ИТ более увлекательны. Как мне кажется, такая цифра – это сигнал для

нас, взрослых, дабы избежать формирования ИТ-зависимости на дальнейших этапах развития ребенка. Так же стоит заметить, что по мнению родителей, 9% считают, что их дети часто чувствуют тягу к ИТ, 32% утверждают, что редко испытывают тягу и 59% не демонстрируют родителям сильный интерес и тягу к ИТ. Стоит заметить, что по мнению законных представителей, 72 % их чад предпочитают играть на свежем воздухе с детьми, 4% считают, что их дети зачастую остаются увлеченно взаимодействовать с ИТ, и 24% иногда могут согласиться на игры с ровесниками вместо игр на ИТ. Приведенные результаты говорят о том, что родители не всегда хорошо знают своих детей и причиной этого, на мой взгляд, является отсутствие должного взаимодействия в диаде ребенок – взрослый.

В случае если поиграть в телефон, планшет и прочие ИТ у детей не получилось, то 80% из них, не испытывают злости по этому поводу, остальные демонстрируют негативные эмоции в той, или иной степени. По мнению законных представителей, 72% их детей не злятся. Такая разница в показателях может позволить высказать гипотезу, что сами дети в меньшей степени эмоционально зависят от ИТ, нежели могут это предположить их родители, возможно, некий процент эмоционального дискомфорта ребенка ошибочно списывают на взаимодействие их чад с ИТ.

Лишь 11% респондентов данной возрастной категории используют обучающие игры, как то, «рисуют», «решают примеры». Специально разработанные обучающие компьютерные игры, соответствующие возрасту ребенка и его уровню развития, способствуют поэтапному формированию его пространственных представлений. Стоит обратить внимание, что для благоприятного развивающего воздействия можно включить совместную деятельность ребенка и взрослого, так же рекомендована попарная работа. Такой процесс обучения становится более продуктивным, поскольку дети лучше усваивают способы выполнения задач. Организовать взаимодействие ребенка с современными ИТ нужно, таким образом, где не компьютер управляет деятельностью ребенка, предлагая ему задания, а, наоборот, ребенок использует компьютер как средство для решения поставленных задач развития. Именно поэтому предпочтительны развивающие и обучающие игры, игры-драматизации, «рисовалки», головоломки и т. д.

Современное поколение принято обозначать терминами «цифровые аборигены», «цифровые иммигранты». Ввел эти понятия Марк Пренски для обозначения «цифрового разрыва» между поколениями [2]. В соответствии с известной теорией поколений экономиста и демографа Нейла Хоува и историка Уильяма Штрауса, современные подростки относятся к поколению Z («Зеты»; начиная с 2001 г.) и поколению А («Альфы»; начиная

с 2010 г.)¹ [4]. Несмотря на то, что «Альфы» и «Зеты» являются активными пользователями гаджетов и информационных технологий, но далеко не все их возможности они используют по разным причинам.

В зависимости от характера использования цифровых технологий выделяют несколько уровней социального взаимодействия: научно-техническая цифровая культура и коммуникация, политическая цифровая культура, художественная цифровая культура, правовая цифровая культура, цифровая культура в сфере образования [5]. Не все из указанных цифровых практик являются одинаково значимыми для молодого поколения.

В рамках обучения и активного взаимодействия с учащимися педагогических классов на базе государственного учреждения образования «Минский городской образовательно-оздоровительный центр «Лидер» (ГУО МГООЦ «Лидер») был проведен ряд тренинговых занятий по теме: «Подросток в интернете: психологические возможности и риски». Одной из целей данных тренингов было повышение цифровой грамотности и культуры современного подростка. На начальном этапе занятия была диагностика по выявлению наиболее интересных для подростков форм взаимодействия с ИТ. Учащимся было предложено ответить на вопрос: «С какой целью я использую возможности современных информационных технологий (интернет)?» Так же предложены варианты ответов: общение; с целью получения новых эмоций; игры; нравится обслуживать ПК; поиск информации; другое.

Были получены следующие данные: ИТ, в частности возможности интернета, с целью общения используют 68% респондентов, для получения дополнительных эмоций - 12%; игры, развлечения – 4%, интересен сам процесс обслуживания ПК 4% респондентам; поиск информации выбрало 3% учащихся; для других целей – 9%, перечисленными целями были названы такие как получение дополнительного дохода, использование различных торговых площадок, продвижение своих интересов в различных мессенджерах.

Следующими этапами занятия было: изучение теоретических аспектов неконструктивного использования ИТ, активное обсуждение рисков, связанных с возможностями современных интернет-сетей, разбирались профилактические мероприятия по избеганию возможных рисков и формированию цифровой культуры. Важным этапом являлась рефлексия по теме проведенных занятий. На этапе завершения рефлексии учащимся было предложено ответить на вопрос: «В чем польза лично для вас в использовании современных ИТ (интернета)?» Были получены следующие

¹ Проставленные в скобках даты – это временные границы рождения человека, обозначающие конкретные характеристики и системы ценностей, сформированные до 12–14 лет в каждом поколении.

результаты: как источник дополнительной информации – 57%; игры – 4%; общение – 39%. При сравнении результатов опроса на начало занятий и по окончании очевидно, что учащиеся переосмыслили возможности использования современных ИТ и изменили выбор, чем повысили уровень своей цифровой культуры.

Однако беседуя с респондентами выявляются такие проблемы, как недостаток волевых усилий для работы над собой и преодоления интернет-зависимости. Есть осознание данной проблемы, учащиеся проговаривают, но собственных усилий оторваться от монитора не хватает. Данный факт еще раз подчеркивает значимую роль взрослого как источника дополнительной информации, поддержки, а в особых случаях и контроля при коррекции неконструктивного взаимодействия ребенка с ИТ.

После анализа аналогичных исследований было найдено подкрепление полученных нами результатов. Так, анализируя результаты эмпирических наблюдений, проведенных под руководством Г. У. Солдатовой, были выделены пять типов интернет-пользователей среди подростков:

- «ориентированные на обучение» (29%): интернет используется в образовательных целях и для поиска интересной информации;
- «коммуникаторы» (25%): интернет используется с целью общения и для поиска интересной информации;
- «сетевые читатели» (22%): интернет используется с целью поиска интересной информации и чтения новостных лент в социальных сетях;
- «игроки» (17%): интернет используется для онлайн- и мобильных игр;
- «универсалы» (5%): пользуются практически всеми возможностями интернета [6].

Таким образом, интернет становится для подростков огромной площадкой для коммуникаций, обучения и развлечения. Интересным является тот факт, что подростки не упоминают про художественную цифровую культуру, при этом рассматривают интернет как возможность для получения дополнительного дохода с использованием различных площадок и рекламируя свои профессиональные способности.

Важно отметить, что современные родители и педагоги должны учитывать психологические особенности в поведении цифрового поколения, быть способными чувствовать их потребности и интересы и создавать эмоционально значимые ситуации и события в реальной жизни, поддерживая тем самым баланс онлайн/офлайн.

Библиографические ссылки

1. Галкин Д. В. Digital Culture: методологические вопросы исследования культурной динамики от цифровых автоматов до техно-био-тварей [Электронный ресурс] //

Международный журнал исследований культуры. 2012. № 3. С. 11–16. URL: http://www.intelros.ru/pdf/isl_kult/2012_03/galkin.pdf (дата обращения: 09.10.2024).

2. *Мешикова Л. Н.* Цифровая культура и цифровое поколение: основные направления взаимодействия [Электронный ресурс] // Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. 2020. Т.9. № 3. С. 196–206. URL: <http://publishing-vak.ru/file/archive-philosophy-2020-3/23-meshkova.pdf> (дата обращения: 10.10.2024).

3. *Гурская Т. В.* Информационные технологии как средство формирования социальной идентичности у старших дошкольников : дис. магистра психологии: 23.81.01; БГПУ им. М Танка. Минск, 2020.

4. *Попов Н. П.* Российские и американские поколения XX века: откуда пришли миллениалы [Электронный ресурс] // Государство и общество. 2018. №4 (146). С. 309–313. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rossiyskie-i-amerikanskie-pokoleniya-xx-veka-otkuda-prishli-millenialy/viewer> (дата обращения: 10.10.2024).

5. *Елькина Е. Е.* Цифровая культура как область междисциплинарных исследований: методологические подходы и тенденции развития [Электронный ресурс] // Информационное общество: образование, наука, культура и технологии будущего. 2018. № 2. С. 195–203. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-kultura-kak-oblast-mezhdistsiplinarnyh-issledovaniy-metodologicheskie-podhody-i-tendentsii-razvitiya> (дата обращения: 10.10.2024).

6. *Солдатова Г. У., Рассказова Е. И., Нестик Т. А.* Цифровое поколение России: компетентность и безопасность. М. : Смысл, 2018.

ЭЛЕКТРОННЫЕ УЧЕБНЫЕ ПОСОБИЯ ДЛЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

О. Ю. Давидович

Республиканский институт высшей школы, Минск, Беларусь, alhimic7@tut.by

Проанализирована статистика о получении грифов Министерства образования Республики Беларусь для дополнительного образования взрослых в период 2011–2023 годы. Рассмотрены преимущества электронных учебных пособий в обеспечении учебными изданиями слушателей системы дополнительного образования взрослых. Сформулированы подходы для повышения эффективности дополнительного образования взрослых и трансформации образовательной парадигмы.

Ключевые слова: электронное учебное пособие; дополнительное образование взрослых; программно-технический методический обучающий комплекс.

ELECTRONIC TUTORIALS FOR ADDITIONAL EDUCATION OF ADULTS AS A WAY TO IMPROVE THE QUALITY OF EDUCATION

V. Davidovich

National Institute for Higher Education, Minsk, Belarus, alhimic7@tut.by

Purpose of the study: to analyze the statistics of obtaining grants of the Ministry of Education of the Republic of Belarus for additional adult education for the period from 2011 to 2023. The advantages of electronic textbooks in the provision of educational publications for students of the system of additional adult education are considered. Approaches to improve the effectiveness of additional adult education and transformation of the educational paradigm are formulated.

Keywords: electronic textbook; additional adult education; software and hardware methodical training complex.

Система дополнительного образования взрослых существует в Республике Беларусь с 1 сентября 2011 г. с введения в Кодекс Республики Беларусь об образовании (далее – Кодекс) данного понятия, которое пришло на смену системе повышения квалификации и переподготовки кадров [1].

Согласно п. 1 ст. 240 Кодекса дополнительное образование взрослых – вид дополнительного образования, направленный на профессиональное

развитие слушателя, стажера и удовлетворение их познавательных потребностей.

Из двенадцати образовательных программ дополнительного образования взрослых на систему высшего образования ориентированы две: для повышения квалификации руководящих работников и специалистов; для переподготовки руководящих работников и специалистов, имеющих высшее образование.

Перечень специальностей переподготовки корректируется с учетом требований организаций-заказчиков кадров. В 2022 году постановлением Министерства образования Республики Беларусь от 24.03.2022 № 54 утвержден новый Общегосударственный классификатор Республики Беларусь ОКРБ 011-2022 «Специальности и квалификации» [2].

Дополнительное образование взрослых в Республике Беларусь является постоянно развивающейся системой: в каждом вузе республики образованы институты повышения квалификации и переподготовки кадров, в составе которых функционируют факультеты переподготовки специалистов, имеющих высшее и среднее специальное образование по профилю вузов. Процесс образования факультетов переподготовки кадров в вузах страны начался с начала 2000-х годов, и этот процесс продолжается по настоящее время. Например, БелМАПО реорганизовано в Институт повышения квалификации и переподготовки кадров здравоохранения учреждения образования «Белорусский государственный медицинский университет» с 01.10.2023 г.

Срок обучения по специальностям дополнительного образования взрослых составляет от 8 до 24 месяцев, что создает альтернативу второму высшему образованию и для многих является более приемлемой формой получения дополнительного образования. Сегодня на факультетах переподготовки доступно обучение в очной, заочной, вечерней и дистанционной формах. Сочетание вариантов очного и дистанционного взаимодействия позволяет организовать обучение для жителей различных регионов.

При сокращении сроков обучения важное значение имеет качество образования. Качественных образовательных услуг не может быть без качественных учебных изданий. Экспертизой учебных изданий на получение грифа Министерства образования занимается Центр методического обеспечения учебно-воспитательного процесса высшей школы Республиканского института высшей школы. С момента принятия Кодекса Республики Беларусь об образовании количество учебных изданий, получивших гриф Министерства образования для системы дополнительного образования взрослых, неуклонно растет.

Статистика получения грифов Министерства Республики Беларусь образования на учебники, учебные пособия и электронные учебные пособия для системы дополнительного образования взрослых представлена в таблице.

**Динамика получения грифов Министерства образования для системы
дополнительного образования взрослых**

2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
8	8	6	4	11	9	6	17	17	12	11	25	35

Резкое увеличение количества грифованных учебных изданий наблюдается в 2023 году, причем из 35 грифов, полученных на учебные издания для слушателей дополнительного образования взрослых, по медицинским дисциплинам получено 12 грифов; экономическим – 7; юридическим – 6; дисциплинам по педагогике и психологии – 6; дисциплинам по философии и социологии – 2; архитектурным и строительным дисциплинам – 1; русского языка – 1.

Из трех видов учебных изданий (учебное пособие, учебник, электронное учебное пособие), принимаемых на экспертизу для получения грифа Министерства образования, для системы дополнительного образования взрослых наиболее актуальным, на наш взгляд, является электронное учебное пособие. Однако именно электронных учебных пособий с грифом Министерства образования создается крайне мало. Так, в 2023 году всего было выдано 272 грифа, из них гриф электронного учебного пособия получили только 10 изданий, для системы дополнительного образования взрослых – ни одного. В 2022 году из 255 грифов, выданных за год, на долю электронных учебных пособий пришлось 14, для дополнительного образования взрослых – 1 (по секции юридических дисциплин).

Электронное учебное пособие в современных условиях обладает рядом несомненных преимуществ, таких как доступность, компактность изложения материала, возможность пройти онлайн проверку усвоения учебного материала, выполнив тестовые задания.

Электронное учебное пособие – это программно-технический методический обучающий комплекс, предназначенный для самостоятельного изучения учебного материала в процессе дополнительного образования взрослых по учебным дисциплинам, предусмотренным соответствующими учебными планами. На основе сформулированного определения электронного учебного пособия полагаем возможным согласиться с мнением Р.В. Светайло о том, что эффективность использования учебного электронного пособия, используемого в дополнительном образовании взрослых, может быть достигнута при реализации следующих целей:

- создание учебных сценариев по дисциплине;
- повышение вовлеченности и мотивации участников образовательного процесса;
- повышение наглядности и полноты охвата учебного материала;

- возможность осуществлять контроль и тестирование знаний, результаты которых могут выступать в качестве индикаторов эффективности выбранной методики обучения [3].

Необходимо учитывать, что электронное учебное пособие для дополнительного образования взрослых не должно представлять собой электронный вариант учебной литературы, где вся информация переведена из бумажного печатного в электронный вид. При разработке и использовании такого пособия должны быть учтены следующие условия:

- информативность (наличие подробной и доступной для понимания учебной информации);
- доступный, интуитивно понятный интерфейс;
- удобная система навигации (возможность быстрого переключения на интересующий раздел, а также наличие гиперссылок);
- встроенный автоматический контроль знаний;
- использование мультимедиа технологий (видеоматериалы, аудиоматериалы, анимация, графика);
- возможность корректировки базы теоретического и мультимедийного материала;
- возможность корректировать базу тестовых и контрольных заданий.

Применение электронных учебных пособий для дополнительного образования взрослых предполагает определенную организацию познавательной деятельности обучающихся и выбор методов обучения. Это связано с оптимизацией учебного процесса, позволяющей акцентировать внимание на самостоятельной работе. Обучающийся взрослый в процессе самостоятельной работы может находиться в режиме постоянной консультации с различными источниками информации. Применение компьютерных и мультимедийных технологий позволяет осуществлять различные формы самоконтроля, повышающие мотивацию познавательной деятельности и творческий характер обучения.

В основу дополнительного образования взрослых с применением электронных учебных пособий должен быть положен следующий подход.

1. Процесс обучения строится в основном на самостоятельной познавательной деятельности обучающегося взрослого.

Этот принцип определяет отношение обучающихся взрослых и роль преподавателя в учебном процессе. Электронные учебные пособия обладают таким свойством как интерактивность. Данное свойство позволяет воспроизвести эффект общения преподавателя с обучающимися.

Роль преподавателя заключается в руководстве учебным процессом, которое включает в себя консультирование обучающихся на всех этапах усвоения учебной программы и контроль качества знаний.

2. Познавательная деятельность обучающегося взрослого должна носить активный характер, тесно связанный с принципом самообразования.

В ходе разработки электронных учебных пособий и обучающих программ необходимо использовать методы и технологии, которые активизируют самостоятельную работу обучающегося взрослого, стимулируют добывать нужную информацию, выделять проблемы, находить способы их решения, критически анализировать и уметь применять их на практике.

3. Обучение должно быть личностно-ориентированным. Этот принцип предполагает дифференциацию и индивидуализацию обучения. Персонифицированное обучение в современных условиях возможно только на основе новых технологий обучения. Использование информационных технологий обучения позволяет организовать образовательный процесс не только в учебном заведении, обеспечивающим получение дополнительного образования взрослыми, но и за его пределами.

Исходя из вышесказанного, можно сформулировать следующие выводы:

1. Организация дополнительного образования взрослых с использованием электронных учебных пособий способствует трансформации образовательной парадигмы, основой которой является индивидуализированное обучение в образовательной и коммуникативной среде.

2. Электронное учебное пособие следует рассматривать как программно-технический методический обучающий комплекс, предназначенный для самостоятельного изучения учебного материала в процессе дополнительного образования взрослых по учебным дисциплинам, предусмотренным соответствующими учебными планами.

3. Повышение качества дополнительного образования взрослых с использованием электронных учебных пособий предполагает: а) достижение вышеназванных целей; б) при соблюдении соответствующих для этого условий разработки и применения таких пособий в образовательном процессе; в) наличие дидактической концепции применения электронных учебных пособий в процессе организации дополнительного образования взрослых.

Библиографические ссылки

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс]: 13 января 2011 г. № 243-З: принят Палатой представителей 2 декабря 2010 г.: одобр. Советом Респ. 22 декабря 2010 г.: в ред. Закона Респ. Беларусь от 06.03.2023 г. // ЭТАЛОН. Законодательство Республики Беларусь / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. Минск, 2024.

2. Об утверждении, введении в действие и отмене общегосударственного классификатора Республики Беларусь [Электронный ресурс]: Пост. Министерства образования Республики Беларусь 24 марта 2022 г. № 54 // ЭТАЛОН. Законодательство Республики Беларусь / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. Минск, 2024.

3. *Светайло Р. В.* Методика проектирования и использования web-учебника в процессе обучения // Инженерно-технические решения и инновации. 2018. № 9 (18). С. 34 – 50.

ТЕХНОЛОГИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА И СИНТЕТИЧЕСКИЕ МЕДИА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ: УГРОЗЫ И ВОЗМОЖНОСТИ

В. В. Демидко

*УО «Республиканский институт профессионального образования», Минск, Беларусь,
veranika.dz.opp@gmail.com*

В статье рассматриваются технологии искусственного интеллекта и синтетические медиа, характеризуется их роль в образовании в современном информационном обществе. Анализируются возможности и угрозы использования технологий искусственного интеллекта в образовательном процессе; сравниваются актуальные направления применения технологий искусственного интеллекта в образовании. Описываются особенности синтетических медиа и их применение в образовательном процессе.

Ключевые слова: искусственный интеллект; синтетические медиа; образовательный процесс; критическое мышление; технологии в образовании.

ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGIES AND SYNTHETIC IN THE EDUCATIONAL PROCESS MEDIA: THREATS AND OPPORTUNITIES

V. U. Dziamidko

*Educational Institution «Republican Institute of Professional Education», Minsk, Belarus,
veranika.dz.opp@gmail.com*

The article examines artificial intelligence technologies and synthetic media, characterizes their role in education in the modern information society. The possibilities and threats of using artificial intelligence technologies in the educational process are analyzed; the current directions of using artificial intelligence technologies in education are compared. The features of synthetic media and their application in the educational process are described.

Key words: artificial intelligence; synthetic media; educational process; critical thinking; technologies in education.

В современном информационном обществе активно развиваются технологии искусственного интеллекта и синтетические медиа, которые находят применение и в сфере образования, причем они используются как обучающимися, так и преподавателями.

Технологии искусственного интеллекта (ИИ) – это технологии, которые «позволяют компьютерам выполнять задачи, обычно требующие

интеллектуальных способностей человека, таких как распознавание образов, классификация данных, обработка естественного языка» [1].

Для представления о том, насколько преподаватели колледжей слышали о технологиях искусственного интеллекта, какие знания и умения по применению ИИ-технологий у них есть на данный момент, был проведен опрос среди одной группы (25 человек) слушателей переподготовки преподавателей по специальности «Педагогическая деятельность специалистов». Это преподаватели учебных дисциплин, работающие в основном на уровне среднего специального образования (ССО), преподаватели разного возраста и из разных учебных заведений. Они имеют высшее образование и опыт работы по основным своим специальностям.

Согласно опросу, преподаватели в общем знают, слышали, что такое технологии искусственного интеллекта (80%). При этом чуть более половины (60%) из опрошенных преподавателей ответили, что они используют искусственный интеллект как в личных целях, так и в своей педагогической деятельности. Среди примеров используемых технологий искусственного интеллекта назывались такие технологии, как чат GPT, реже *midjourney* и некоторые другие (например, *essaywriter*). То есть в основном преподаватели используют технологии искусственного интеллекта для работы с текстом и изображениями.

На вопрос о том, для чего вы используете искусственный интеллект, были получены такие ответы: для составления вопросов или формулирования информации; для формирования тестов; для подготовки материалов к учебным занятиям; для профориентационной работы; для поиска ответа на вопрос; для получения информации, составления списков и планов, систематизации текста; для написания текста; для получения ответа на вопросы; для поиска информации; для создания презентаций; для составления таблиц и графиков из больших текстов; для того, чтобы перефразировать текст по своим тезисам в более гармоничный вид; для генерации концептов для 3д моделей. В основном ответы были связаны с поиском информации и работой с текстом, а также с подготовкой учебных материалов (презентации, таблицы, тесты и т.д.).

Преподаватели знают, что ИИ пользуются их обучающиеся. На вопрос для чего, по их мнению, обучающиеся колледжей используют технологии ИИ были получены такие ответы как: для подготовки презентаций, поиска информации; пишут работы, курсовые; скорее всего для написания эссе; используют для поиска ответов на вопросы; тоже для поиска и скачивания информации; пытаются писать курсовые проекты; возможно для генерации идеи, для создания формальных композиций в дизайне. Отметим, что речь в данных ответах идет об обучающихся на уровне ССО, возможно, на уровне ПТО ответы были бы другими.

В целом, в ответах об использовании технологий искусственного интеллекта преподавателями отмечается, что обучающиеся, как и они сами, в основном используют данные технологии для поиска информации, подготовки текстов и презентаций, реже для создания изображений. Но при этом подчеркивается и то, что «вычислить» работы, сделанные при помощи ИИ также на данный момент вполне возможно. Например, преподаватели писали, что при написании курсовых работ «искусственность» текста можно заметить, особенно во введении.

Таким образом, использование ИИ для работы с текстом, для поиска информации в образовательном процессе как преподавателями, так и обучающимися дает как дополнительные возможности, так и несет в себе некоторые угрозы. С одной стороны, технологии искусственного интеллекта позволяют сэкономить время и автоматизировать рутинные процессы. С другой стороны, использование ИИ обучающимися требует того, чтобы педагоги применяли в образовательном процессе такие методы обучения, которые будут способствовать не простому копированию и воспроизведению текстов и информации (это может сделать ИИ), но активной работе обучающихся по анализу данных текстов и найденной ими информации. Также ИИ не всегда стоит доверять, так как ИИ может «галлюцинировать», а именно выдавать некорректные и несоответствующие действительности ответы. Это свидетельствует о необходимости развития критического мышления обучающихся. В данном случае развитое критическое мышление может способствовать самостоятельному восприятию информации обучающимися и формированию у них умения принимать рациональные решения на основе полученной при помощи ИИ информации. Необходимость формирования у обучающихся критического мышления, а также потребность преподавателей в получении знаний о методах и приемах развития критического мышления обучающихся, методах активного и интерактивного обучения отмечали и сами преподаватели.

Помимо работы с текстом, поиска информации, генерирования изображений, технологии искусственного интеллекта способны оказывать помощь в планировании, например, составлять расписание, обрабатывать данные, в том числе проверять работы обучающихся, составлять отчеты, адаптировать учебные материалы и делать процесс обучения более персонализированным [1, 2]. Однако никто из опрошенных преподавателей колледжей не упоминал перечисленные выше возможности ИИ. Можно предположить, что на данный момент технологии искусственного интеллекта в образовательном процессе чаще применяются для поиска информации и создания контента (тексты, презентации, изображения), но реже для оценивания знаний и умений обучающихся, обработки данных, планирования образовательного процесса, персонализации обучения. Соответственно,

преподавателям не хватает знаний и умений, позволяющих им, например, персонализировать обучение с использованием ИИ-технологий.

Есть у технологий искусственного интеллекта и потенциал для развития творческих способностей обучающихся. Исторически каждая технология хранения, передачи, обработки информации связана с определенным видом медиа. Как отмечает З. Цилински в работе «Археология медиа» [3], медиа находятся на пересечении технологий, науки и искусства. И каждая новая технология хранения, передачи, обработки информации порождает медиа, а затем и определенный вид искусства, связанный с данным медиа. Например, фотография и позже кинематограф связаны с изобретением технологий, позволяющих фиксировать изображения, а затем (кинематограф) и звук. Телевидение и интернет – это также шаг вперед как в развитии технологий, так и медиа. А одной из первых технологий хранения и представления информации, породивших медиа, стала технология книгопечатания – результат текст и книги. Точно также и технологии искусственного интеллекта рожают новый вид медиа – синтетические медиа. Синтетические медиа – это средства массовой информации и коммуникации, а также социальные медиа, основная часть контента которых создается не людьми, а искусственным интеллектом. Поэтому использование в образовательном процессе контента, созданного искусственным интеллектом, может в себе потенциально нести и возможности для развития творческих способностей обучающихся. Однако пути развития творческих способностей при работе с технологиями искусственного интеллекта, как и сами синтетические медиа пока мало изучены.

Таким образом, технологии искусственного интеллекта и синтетические медиа в образовательном процессе используются как обучающимися, так и преподавателями. И данные технологии все в большей степени подталкивают преподавателей к необходимости изучения и применения в образовательном процессе активных и интерактивных методов обучения, методов и приемов развития критического мышления обучающихся.

Библиографические ссылки

1. Мельникова Д. А., Лопаткин Д. С., Кожева А. А. Искусственный интеллект как способ создания нового контента [Электронный ресурс] // Успехи в химии и химической технологии. 2023. № 1 (263). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-kak-sposob-sozdaniya-novogo-kontenta> (дата обращения: 22.10.2024).

2. Еськин Д. Л. Использование технологий искусственного интеллекта в обучении [Электронный ресурс] // МНКО. 2023. № 6 (103). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-tehnologiy-iskusstvennogo-intellekta-v-obuchenii> (дата обращения: 22.10.2024).

3. Цилински З. Археология медиа. Ад Маргинем, 2019.

ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

И. А. Дзюба

ГУО «Академия образования», Минск, Беларусь, pr-ur@akademy.by

В статье представлен дистанционный конкурс управленческих команд «Эффективные подходы к управлению современным учреждением образования» как опыт реализации в системе дополнительного педагогического образования возможностей цифровых технологий не только для диагностики и удовлетворения профессиональных запросов слушателей, но и для их формирования и создания развивающего и мотивирующего профессионального педагогического медиапространства.

Ключевые слова: педагогические кадры; дополнительное профессиональное образование; цифровые технологии.

DIGITAL TRANSFORMATION AS A FACTOR IN THE DEVELOPMENT OF THE SYSTEM OF ADDITIONAL PEDAGOGICAL EDUCATION

I. A. Dziuba

State Educational Institution «Academy of Education», Minsk, Belarus, pr-ur@akademy.by

The article presents the remote competition of management teams «Effective approaches to the management of a modern educational institution» as an experience in implementing the possibilities of digital technologies in the system of additional pedagogical education not only to diagnose and meet the professional needs of listeners, but also to form them and create a developing and motivating professional pedagogical media space.

Keywords: teaching staff; additional professional education; digital technologies.

Профессиональное развитие педагогических кадров дошкольного, общего среднего, специального образования, дополнительного образования детей и молодежи в Республики Беларусь на государственном уровне и за счет бюджетных средств сопровождается и обеспечивается, в первую очередь, такими учреждениями дополнительного образования взрослых как Академия образования и областные (Минский городской) институты развития образования.

Существующие законодательные и нормативные акты, структурная организация и состав кадров позволяют решать задачу по предоставлению педагогам страны возможности повышения профессиональной квалификации не реже одного раза в три года. Стабильно высокими являются результаты диагностики удовлетворенности слушателей результатами реализации предлагаемых учебных программ.

Однако такой диагностики явно недостаточно для прогнозирования реальных потребностей потенциальных слушателей. Поэтому в качестве одного из организационно-педагогических условий совершенствования системы дополнительного образования педагогических кадров следует рассматривать развитие механизмов диагностики профессионально-личностного потенциала педагогических работников на основе современных цифровых технологий.

Именно эти технологии дают возможность проводить подобные исследования массово и оперативно, по различным аспектам профессиональной деятельности и уровням образования, с разной периодичностью, охватом и локализацией, на основе автоматизированной цифровой обработки позволяют выявлять тренды и актуальные направления профессионального развития педагогических кадров страны.

Примером такого диагностического средства является разработанный и сопровождаемый Академией образования, размещенный в электронной среде дистанционного обучения цифровой ресурс «Диагностика профессиональной компетентности воспитателя дошкольного образования» (гос. регистрация № 1141918192). В разделе «Методическое обеспечение аттестации» официального сайта Академии образования открыт частичный свободный доступ к его материалам, которым активно пользуются педагогические работники дошкольных учреждений. Работа с данными ресурсами формирует мотивацию педагогов на изучение теоретических подходов к обучению и воспитанию, нормативной правовой составляющей дошкольного образования, позволяет им объективно оценивать свои профессиональные компетенции, определять актуальные направления и формулировать цели для дальнейшего личностного и профессионального развития.

Уже второй год в рамках повышений квалификации на базе институтов развития образования Академия проводит диагностику профессиональных компетенций учителей ряда учебных предметов (русский язык, белорусский язык, физика, химия, биология, математика, обществоведение, география, история Беларуси, всемирная история). Диагностика организуется в режиме удаленного доступа пользователей к разработанному Академией веб-ресурсу «Система диагностики педагогических компетенций», доступному онлайн по адресу <https://spk.academy.edu.by>.

Содержание материалов, структура и метод представления тестовых заданий были предварительно апробированы на мероприятиях с участием руководителей предметных методических объединений и учителей-методистов Республики Беларусь. К настоящему времени в тестировании приняло участие почти 5 000 учителей, из них наибольшее количество по математике, русскому и белорусскому языкам. Анализ результатов, накапливаемых в системе диагностики, позволяет формулировать рекомендации для региональных институтов развития образования и специалистов учебно-методических кабинетов, выявлять факторы, влияющие на уровень общепедагогической и профессиональной подготовки учителей учебных предметов.

В феврале этого года Академией образования в очередной раз проведено стандартизированное онлайн интервью двух групп респондентов: руководителей (заместителей руководителей) учреждений общего среднего образования и методистов институтов развития образования и районных (городских) учебно-методических кабинетов, курирующих преподавание отдельных предметов (данная группа респондентов осуществляла оценку степени затруднений, потребностей, уровня профессиональной компетенции и других показателей с позиции «экспертов»); педагогических работников учреждений общего среднего образования (учителей естественно-научных, социально-гуманитарных дисциплин, начальных классов, педагогов социальных, педагогов-психологов, педагогов организаторов, мнение этой категории респондентов анализировалось как «самооценка»). Исследование показало, что у педагогических работников наиболее высока потребность в формировании таких компетенций как: способность обеспечивать воспитание личности с активной гражданской позицией – данный вариант ответа отметили 41% респондентов; способность 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%).

В октябре 2024 года организован массовый дистанционный опрос педагогов по определению наиболее актуальных, на их взгляд, тематических направлений повышения квалификации. Результаты опроса будут учтены при планировании содержания учебных мероприятий в 2025 году. Бесспорно, что использование результатов цифровой диагностики в деятельности учреждений дополнительного образования взрослых способствует более полному осмыслению профессиональной педагогической реальности и созданию благоприятных условий для ее конструктивного развития.

Использование современных цифровых сервисов учреждениями дополнительного педагогического образования позволяет оперативно

диверсифицировать не только содержание, но и формы реализации и методы взаимодействия при реализации образовательных программ. В январе этого года в Академии образования состоялся первый выпуск слушателей дистанционной переподготовки по специальности «Педагогическая деятельность специалистов», начато обучение новой группы, а также переподготовка в дистанционной форме по еще одной специальности – «Дополнительное образование».

Использование в системе дополнительного образования педагогов принципов цифровой дидактики положительно влияет на развитие профессионального сообщества, обогащая его новым педагогическим опытом, способами коммуникации. С позиции идеи информационного обмена, циркулирующие между компонентами образовательной среды информационные потоки трансформируются, структурируются, организуются и преобразуются в целесообразном образовательном процессе. Расширение спектра способов реализации обратной связи с субъектами, вовлеченными в функционирование системы дополнительного профессионального педагогического образования, вариантов взаимодействия с социумом и социальными партнерами оказывает непосредственное влияние на повышение субъективной компетентности в области практического использования разнообразных цифровых коммуникационных сервисов. Следствием этого становится возможность активного неформального участия руководящих работников и специалистов учреждений образования в профессиональных сообществах, объединениях, мероприятиях, где имеется непосредственная возможность для самопознания и формирования адекватной самооценки в профессии, понимания и создания ситуации успеха в трудовой деятельности, получения оперативной информации и возможности ее рефлексивного анализа, выражения собственной субъектной позиции педагога, а в итоге – мотивации к дополнительному образованию и собственному профессиональному и личностному развитию.

Повышается не только доступность, но и массовость и адресность предлагаемых мероприятий. Сегодня (в том числе с помощью специально созданного информационного ресурса <https://new.academy.edu.by/>) мы предлагаем педагогам страны вебинары, онлайн-семинары и другие активности, направленные на развитие инновационной культуры и личностных характеристик педагогических работников, совершенствование инновационных педагогических практик, интеграцию различных форм профессионального развития.

Успешные управленческие практики являются одним из главных условий для обеспечения высоких результатов в различных направлениях деятельности в учреждении образования, в полной мере содействуют обеспечению качества образования. Важно отметить, что выработка

эффективных комплексных решений сложных ситуаций в учреждении образования зачастую является результатом консолидации усилий. Практика показывает, что результат успеха учреждения образования в различных направлениях деятельности во многих случаях обусловлен наличием сплочённой команды, профессионалов, владеющих управленческими компетенциями. Примером комплексного инновационного использования медиапространства системы дополнительного педагогического образования является организация и проведение первого в Республике Беларусь конкурса управленческих команд «Эффективные подходы к управлению современным учреждением образования». «Управленческая» направленность мероприятия обусловлена тем, что руководители учреждений дошкольного, общего среднего, специального образования являются основным контингентом слушателей государственного учреждения образования «Академия образования», которая является инициатором и организатором конкурса.

Цель конкурса – выявление, поддержка и распространение эффективных практик управления учреждениями дошкольного, общего среднего, специального образования, учреждениями дополнительного образования детей и молодежи. Уникальность данного образовательного мероприятия состоит в том, что это первый столь масштабный командный конкурс (республиканские конкурсы профессионального мастерства педагогов предполагают личное представительство, а разнообразные рейтинги и конкурсы учреждений, в том числе отчеты по результатам инновационной и экспериментальной деятельности, основываются на предъявлении перечня показателей без личного участия представителей администрации). Данное обстоятельство также является мотивирующим фактором для руководителей учреждений образования для участия в конкурсе.

Конкурс проводится в смешанном формате в два этапа: дистанционный (сентябрь – ноябрь 2024) и очный (23 – 24 декабря 2024 года). В рамках дистанционной части конкурса предполагается проведение интерактивных занятий, онлайн тренингов, диалоговых площадок, круглых столов с участием ведущих специалистов в области образования и управления. В качестве примерных направлений конкурса определены: управленческие практики командообразования по организации образовательной деятельности, формированию имиджа учреждения образования; управленческие практики по реализации программ воспитания; управленческие практики по внедрению здоровьесберегающих технологий в образовательную деятельность; управленческие практики по организации инклюзивного образования и др. Одно из направлений конкурса будет посвящено развитию цифровой образовательной среды, что даст возможность организовать эффективный обмен опытом в данном направлении,

получить обратную связь о предпосылках, целях, возможностях и рисках цифровизации в учреждении образования, а также изучить спрос на обучение с использованием дистанционных образовательных технологий в системе дополнительного образования взрослых.

В процессе дистанционного взаимодействия участники обмениваются мнениями о структуре и составе профессиональных компетенций руководителей и специалистов учреждений образования и уровне их сформированности; об образовательных запросах как руководителей, так и педагогических работников учреждений образования, об осведомленности работников учреждений образования о новшествах в системе образования и иных сферах жизнедеятельности общества. Дополнительно будет изучено мнение участников конкурса о различных, в том числе цифровых, формах диагностики и мониторинга компетенций и образовательных запросов: их отношение к используемым цифровым инструментам, степень доступности результатов. Дистанционный этап завершится подготовкой конкурсантами интерактивных презентаций управленческих практик своего учреждения по одному или нескольким конкурсным направлениям. Очный этап состоится в Академии образования в формате фестиваля, по итогам которого будут вручены дипломы победителям и лауреатам конкурса.

В рамках конкурса (в специально сформированном виртуальном и физическом медиапространстве) предполагается активное взаимодействие управленческих команд друг с другом, преподавателями Академии, приглашенными экспертами. Это взаимодействие (мезоуровень медиапространства) должно объединить всех акторов конкурса (участников, организаторов, экспертов, наблюдателей) в педагогическое сообщество, члены которого профессиональны в вопросах управленческой деятельности, готовы делиться опытом, обсуждать проблемы управления в учреждении образования. Выработанные мнения, сгенерированные идеи, результаты взаимодействия в ходе этапов конкурса, при условии их сохранения в медиапространстве и изучения субъектами образовательной деятельности в системе профессионального педагогического образования, могут стать основой для дальнейшего повышения эффективности управленческих практик в учреждениях образования, формирования сообщества профессионалов и нового успешного опыта в вопросах управления в системе образования, а значит, продолжения конкурсной традиции.

Конкурс как образовательное мероприятие призван не только обеспечить выявление лучших управленческих практик в деятельности учреждений образования, но и стать площадкой для обмена опытом по командообразованию и взаимодействию, пространством сотрудничества и развития профессиональных связей, дополнительного образования педагогических работников.

Организация такого мероприятия, как конкурс управленческих практик, будет иллюстрацией прикладного аспекта влияния медиапространства на развитие системы дополнительного образования взрослых в целях раскрытия личностно-профессионального потенциала педагогических работников для обеспечения качества дошкольного, общего среднего, специального образования, дополнительного образования детей и молодежи в интересах устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь.

Единое медиапространство системы дополнительного образования педагогических работников не должно рассматриваться как исключительно некая нормированная территория, сосредоточение субъектов и процессов коммуникации, нейтральное к тому, что происходит за его пределами. Единое медиапространство представляет собой сложную самоорганизующуюся систему, которая с помощью прямых и обратных связей влияет и реагирует на происходящие процессы формирования экосистемы дополнительного педагогического образования. При надлежащей институционализации социально-технологической системы взаимодействия в условиях единого медиапространства дополнительное педагогическое образование будет иметь не только индивидуальное или групповое, но и глобальное измерение – содействие существенному росту профессионализма педагогических работников, образованности населения в целом. Оно станет действительно непрерывным процессом, обладающим надежной системной поддержкой, приносящим своевременные актуальные изменения компетенций и личностных качеств педагогических работников, применимых к профессиональной деятельности и всем аспектам жизни;

Таким образом, цифровая трансформация является системоинтегрирующим фактором развития системы профессионального педагогического образования.

ПРИМЕНЕНИЕ ОНЛАЙН СИМУЛЯТОРА ВИРТУАЛИЗАЦИИ СБОРКИ ЭЛЕКТРИЧЕСКИХ СХЕМ «CIRCUIT SIMS APPLET» В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ СЕРВИСА

Ю. С. Дорохин

*Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого,
Тула, Россия, dorohinus@tsput.ru*

В статье представлен опыт использования виртуального симулятора «Circuit Sims Applet» для онлайн сборки электрических схем и визуализации их работы при подготовке бакалавров сервиса в ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л. Н. Толстого» при подготовке бакалавров по направлению подготовки 43.03.01 Сервис направленность (профиль) «Сервис автотранспортных средств».

Ключевые слова: высшее образование; бакалавр сервиса; электротехника; электроника; электрическая схема; виртуальная сборка электрических схем; виртуальная среда.

APPLICATION OF ONLINE SIMULATOR FOR VIRTUALIZATION OF ELECTRICAL CIRCUIT ASSEMBLY «CIRCUIT SIMS APPLET» IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF BACHELORES OF SERVICE

Yu. S. Dorokhin

Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University, Tula, Russia, dorohinus@tsput.ru

The article presents the experience of using the virtual simulator «Circuit Sims Applet» for online assembly of electrical circuits and visualization of their operation in the training of bachelors of service at the Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University in the training of bachelors in the field of training 43.03.01 Service focus (profile) «Service of motor vehicles».

Keywords: higher education; Bachelor of Service; electrical engineering; electronics; electrical circuit; virtual assembly of electrical circuits; virtual environment.

Качественная подготовка бакалавров сервиса позволяет им грамотно и рационально решать вопросы и задачи, возникающие в процессе профессиональной деятельности. Основные направления деятельности выпускника в зависимости от профиля подготовки можно определить следующим образом – эффективное взаимодействие с потребителями и работа или организация

работы с объектом сервиса по требованию заказчика. Успешная реализация таких направлений работы во многом зависит от качества обучения, в том числе от ее практической составляющей. Эффективность профессиональной подготовки будущих бакалавров сервиса во многом зависит от множества факторов. В их числе не последнее место занимает ресурсно-информационное обеспечение. В последнее время информационные ресурсы и информационные технологии достаточно широко применяются в процессе реализации профессиональных образовательных программ.

Для будущих бакалавров сервиса, обучающихся по профилю «Сервис автотранспортных средств», в содержании профессионального образования еще заложена технико-технологическая составляющая, т. е. важно знать не только правила эффективной коммуникации с потребителями, но и основы общетехнических дисциплин и дисциплин, связанных с устройством, техническим обслуживанием и ремонтом автомобилей. Однако наличие стендов, макетов и моделей механизмов не всегда позволяет разобратся с содержанием образования, т. к. не все процессы можно наглядно увидеть. Современный автомобиль обладает большим количеством электронных компонентов, поэтому необходимость изучения электроники и электротехники не вызывает сомнений. Освоение основ электричества и магнетизма начинается на ступени общего образования в рамках учебного предмета «Физика», что является фундаментом для изучения электроники и электротехники на этапе получения высшего образования. Однако, как показывает практика, у некоторых обучающихся выявляются существенные пробелы в знаниях школьной программы. В ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л. Н. Толстого» изучение электротехники и электроники проводится по двум дисциплинам. В рамках изучения дисциплины «Электротехника и электроника» у студентов формируются более глубокие знания в области теории электричества, основ электроники и электрических машин, восполняются пробелы в знаниях и формируются практические умения проектирования и моделирования электрической схемы. Далее, при изучении дисциплины «Электрооборудование и электронные системы автомобиля» на основе полученных знаний изучаются электрические цепи, принцип работы источников и потребителей электрической энергии в современных автомобилях и их электронные компоненты.

Существенно улучшить знания в области электротехники и электроники помогают информационные технологии. Дисциплина «Электротехника и электроника» имеет свою специфику. Для более полного понимания теоретических основ необходимо использовать технологию моделирования виртуальной сборки электрических схем. Таким образом в виртуальной среде возможно визуализировать процессы, происходящие в электрической цепи и тем самым лучше понять принцип ее работы. На

занятиях по дисциплине «Электротехника и электроника» нами используется виртуальный симулятор электрических схем «Circuit Sims Applet» [1]. Его использование возможно на любом компьютере, имеющем доступ в сеть Интернет. Веб-приложение не имеет ограничений в отличие от других симуляторов по количеству элементов в электрической схеме, а его интерфейс является интуитивно понятным, что повлияло на его выбор для использования в процессе обучения.

Данный симулятор используется при проведении лабораторных занятий. Лабораторные работы с использованием виртуального симулятора электрических схем «Circuit Sims Applet» можно считать виртуальными лабораторными работами, т.к. работы по моделированию сборки схемы происходят в виртуальной среде веб-приложения. Авторы работы [2] верно отмечают, что «при использовании виртуальных лабораторных работ возможно изучение процессов, протекающих в течение короткого промежутка времени, в частности переходных процессов в электрических и электронных схемах». Это несомненное преимущество виртуальных работ по электротехнике и электронике.

В работе [3] упоминается, что практическое использование виртуальных лабораторий позволит обучающемуся обеспечить:

- «– индивидуализацию выполнения лабораторного практикума, развитие конструкторских способностей и технической смекалки;
- свободу выбора темпа и траектории получения знаний с элементами самообучения и самоконтроля» [3, с. 108-109].

Считаем необходимым дополнить, что учебные работы в виртуальной среде могут использоваться в рамках самостоятельной работы, что может расширить содержание образования. Приведем в качестве примера результат виртуальной сборки схемы светильника на компараторе, где автоматически подается напряжение на источник света с наступлением темноты. В нашем случае в качестве источника света будет использована светодиодная лента. Электрическая схема приведена на рисунке 1, а результат ее виртуальной сборки приведен на рисунке 2.

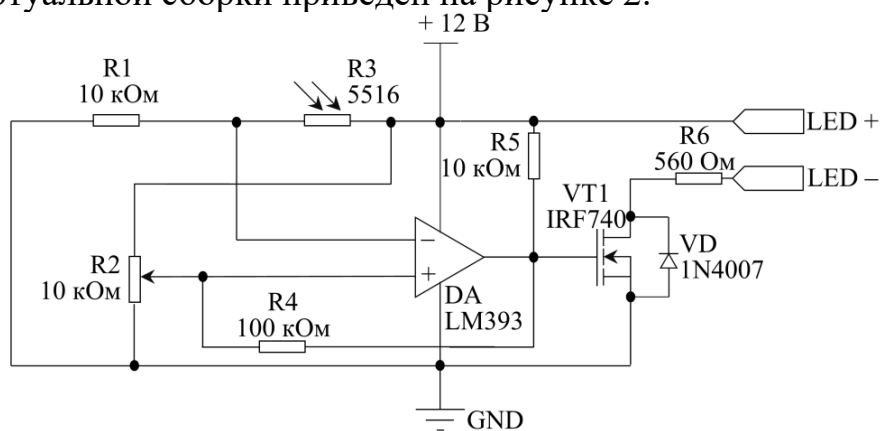


Рис. 1. Электрическая схема автоматического светильника

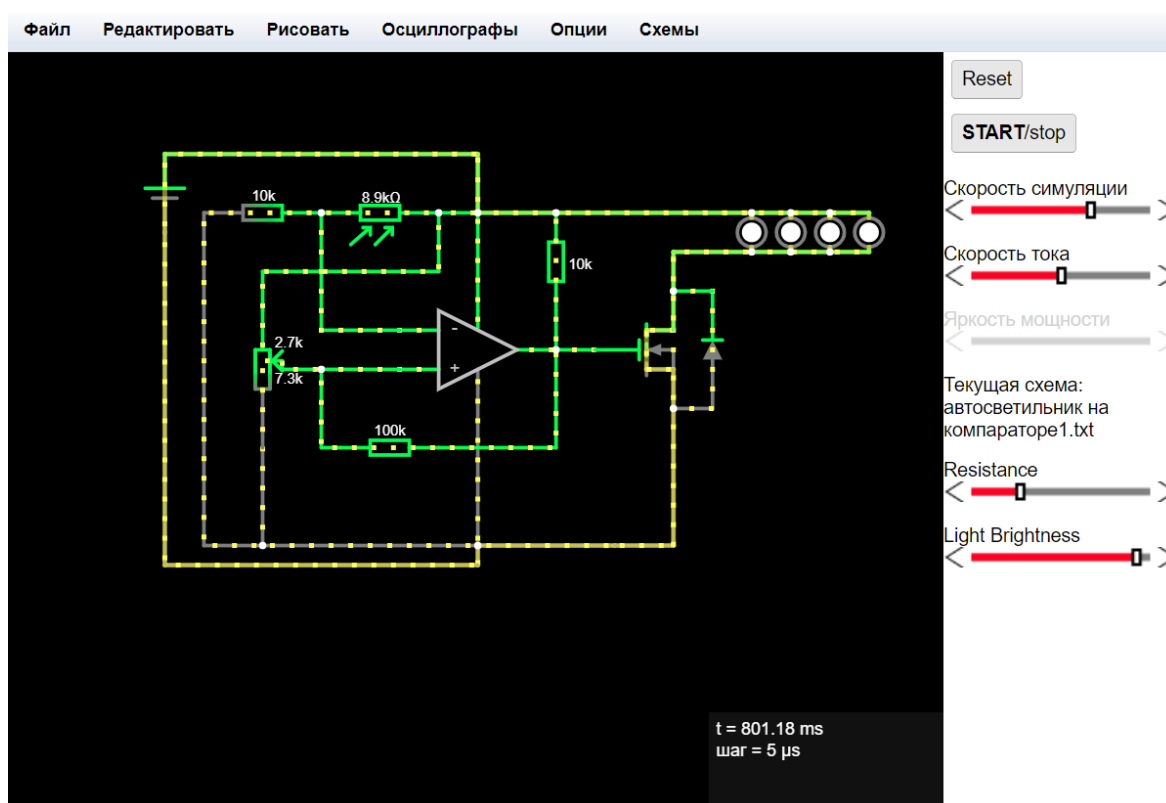


Рис. 2. Фрагмент окна «Circuit Sims Applet» с построенной схемой

При помощи переменного резистора R2 (см. рисунок 1) мы можем регулировать при каком уровне освещенности будет включаться светильник. В виртуальной среде устанавливать величину сопротивления резистора необходимо при помощи регулятора «Resistance» (см. рисунок 2), а величину освещенности, от которой будет зависеть сопротивление фоторезистора R3 (см. рисунок 1), в среде виртуального симулятора необходимо при помощи регулятора «Light Brightness» (см. рисунок 2). Перед построением схемы в среде виртуального симулятора студенты изучают электронные компоненты, используемые в представленной схеме, их характеристики и особенности их подключения в цепи.

Использование виртуального симулятора электрических схем «Circuit Sims Applet» по дисциплине «Электротехника и электроника» позволило сделать следующие выводы:

- использование на лабораторных занятиях виртуального симулятора электрических схем «Circuit Sims Applet» позволяет эффективно восполнить пробелы у обучающихся в знаниях школьной программы по физике;
- при изучении дисциплины «Электрооборудование и электронные системы автомобиля» обучающиеся демонстрируют более глубокие знания и быстрее разбираются в электрических схемах автомобиля.

Это свидетельствует о том, что использование виртуального симулятора электрических схем «Circuit Sims Applet» способствует повышению качества обучения по дисциплине «Электротехника и электроника».

Библиографические ссылки

1. Симулятор электронных схем «Circuit Sims Applet» [Электронный ресурс]. URL: <https://falstad.com/circuit/> (дата обращения: 07.10.2024).
2. Быковский Н. А., Успенская Н. Н. Применение программного пакета Multisim в лабораторном практикуме по электротехнике и электронике [Электронный ресурс]// Современные проблемы науки и образования. 2017. № 5. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=26735> (дата обращения: 07.10.2024).
3. Гурина И. А., Медведева О. А. Виртуальная информационно-образовательная лаборатория как средство развития самостоятельности школьников // Информатика и образование. 2007. № 3. С. 107 – 109.

ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ ЭВРИСТИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ РАБОТЫ В КОМАНДЕ

Т. П. Дюбкова-Жерносек

*Белорусский государственный университет, Минск, Беларусь,
dziubkova.tanya@gmail.com*

В статье обобщается опыт организации эвристического интернет-занятия со студентами второго курса БГУ по учебной дисциплине «Безопасность жизнедеятельности человека»; приводятся фрагменты рефлексии обучающихся; анализируются трудности, возникающие при организации работы в команде, и излагаются основные способы их преодоления.

Ключевые слова: безопасность жизнедеятельности человека; эвристическое обучение; открытое задание; образовательный продукт; работа в команде; студенты.

EXPERIENCE OF ORGANIZATION OF STUDENTS' HEURISTIC LEARNING IN A TEAM ENVIROMENT

T. P. Dyubkova-Zhernosek

Belarusian State University, Minsk, Belarus, dziubkova.tanya@gmail.com

The article summarizes the experience of organizing heuristic Internet classes with second-year students of BSU in the academic discipline "Human life safety"; provides fragments of students' reflection; analyzes the difficulties encountered in organizing teamwork, and outlines the main ways to overcome them.

Keywords: safety of human vital activity; heuristic learning; open type task; educational product; teamwork; students.

Эвристическое обучение предполагает творческую самореализацию обучающегося, которая проявляется в трёх основных целях: 1) создание образовательной продукции в изучаемых областях знаний (как внешней составляющей в виде материализованного продукта учебной деятельности, так и внутренней в виде изменений личностных качеств); 2) освоение им базового содержания этих областей (достижений человечества) через сопоставление с созданным образовательным продуктом; 3) выстраивание индивидуальной образовательной траектории в каждой из образовательных областей [1, с. 505]. Уровень творческой самореализации обучающегося определяется содержанием эвристического (открытого) задания.

Особое место в ряду общепрофессиональных дисциплин, обязательных для изучения на первой ступени высшего образования в учреждениях высшего образования Республики Беларусь, занимает интегрированная учебная дисциплина «Безопасность жизнедеятельности человека». Она объединяет пять дисциплин: «Защита населения и объектов от чрезвычайных ситуаций», «Радиационная безопасность», «Основы экологии», «Основы энергосбережения», «Охрана труда». Связующим звеном между ними является концепция обеспечения безопасности жизнедеятельности, которая отчетливо прослеживается в содержании каждой из учебных дисциплин, образуя целостную систему знаний в различных областях [2, с. 8]. Уникальность интегрированной учебной дисциплины обусловлена не только многокомпонентной структурной организацией, но и разнообразием технологий, форм организации и видов деятельности обучающихся при освоении, что обуславливает приоритетное развитие личностных качеств, востребованных в любой сфере профессиональной деятельности. Результаты исследований современного рынка труда свидетельствуют о росте спроса на специалистов, обладающих не только предметными знаниями, но и набором универсальных (надпредметных) компетентностей, позволяющих выполнять высокоуровневые задачи, связанные с управлением людьми, координацией действий внутри команды, коммуникацией, принятием нестандартных решений в изменчивой среде, в том числе организованной сетевым образом. Большинство исследователей относят к скиллам прежде всего коммуникативные и управленческие навыки (базовая коммуникация, навыки убеждения и аргументации, лидерство и командная работа, умение принимать решения, стремление к успеху, уверенность в себе, устойчивость к критике и неудачам, способность к рефлексии, объективная самооценка, эмпатия, способность к разрешению конфликтов и др.) [3, с. 98]. Основные признаки команды, этапы её формирования и составляющие процесса командообразования, распределение ролей описаны в литературе [4, с. 7].

Цель работы – обобщить опыт организации эвристического обучения студентов в условиях работы в команде при освоении учебной дисциплины «Безопасность жизнедеятельности человека».

В статье обсуждаются вопросы организации эвристического интернет-занятия со студентами второго курса, обучающимися по специальностям «лингвострановедение» и «международное право» на факультете международных отношений БГУ, в рамках текущей аттестации по разделу «Радиационная безопасность». Среди основных факторов, определяющих развитие системы ядерной и радиационной безопасности в Республике Беларусь в последние десятилетия, необходимо выделить долгосрочные последствия катастрофы на Чернобыльской АЭС

и реализацию первой ядерной энергетической программы, связанной со строительством и поэтапным вводом в эксплуатацию Белорусской атомной электростанции.

Эвристическое интернет-занятие проводится в несколько этапов. Для достижения образовательных целей на подготовительном этапе группы студентов распределяются на команды. Количество обучающихся в каждой команде одинаковое (по семь человек). Определение состава команд и избрание лидера (по инициативе членов команды) студенты осуществляют самостоятельно. На этом этапе преподаватель размещает на образовательном портале анкету целеполагания, глоссарий, открытое задание для изучения реального объекта действительности (приводится текст), требования к предметному образовательному продукту и рецензии, вопросы для рефлексии (доступ обеспечивается после выполнения задания), критерии оценивания. Преподаватель информирует обучающихся о размещении задания, этапах учебной деятельности и устанавливает предельный срок выполнения (дедлайн) для каждого этапа. Студентам доступны любые способы письменной и устной вербальной коммуникации с преподавателем.

«Последнее слово – за экспертизой». Решение проблемы глобального изменения климата путём сокращения антропогенных выбросов в атмосферу диоксида углерода и других парниковых газов обуславливает необходимость перехода к экологически чистым источникам генерации электрической энергии.

Представьте, что вы получили право на проведение экспертизы безопасности в области использования атомной энергии. Направление вашей деятельности – оценка воздействия объектов, использующих атомную энергию, на природные экосистемы.

Докажите или опровергните утверждение о том, что атомная электростанция при нормальной эксплуатации не оказывает воздействия на окружающую среду (приведите не менее трёх аргументов).

Оформите ответ в виде краткого доклада для выступления на заседании экспертной комиссии по проблемам окружающей среды.

Результатом творческой самореализации обучающихся является создание каждой командой предметного образовательного продукта. Команды отправляют образовательный продукт преподавателю для отзыва и оценивания. Отметка преподавателя за предметный образовательный продукт, созданный каждой командой, формируется независимо от содержания рецензии, которую на последующих этапах предоставят студенты (взаимная оценка). Затем преподаватель предлагает каждой команде сравнить созданный образовательный продукт с достижениями человечества в исследуемой области реальности (предоставляется ссылка на источник). Внимание студентов акцентируется на выявлении совпадений и различий между образовательным продуктом, созданным ими в результате работы в команде, и культурно-историческим аналогом. На следующем этапе предметные образовательные продукты команд подвергаются взаимному рецензированию. Каждая команда размещает рецензию на

образовательный продукт другой команды на образовательном портале в виде прикрепленного файла (в формате pdf). Рецензия отправляется преподавателю для оценивания. Преподаватель обеспечивает доступ каждому обучающемуся к содержанию и обсуждению предметных образовательных продуктов всех команд и написанных на них рецензий. Последний этап эвристического интернет-занятия является рефлексивно-оценочным. Каждый обучающийся осуществляет рефлекссию собственной учебной деятельности, включающей создание предметного образовательного продукта и написание рецензии в условиях работы в команде. Рефлексия осуществляется каждым студентом путем ответов на сформулированные преподавателем вопросы, позволяющие оценить этапы деятельности каждой команды, способы её осуществления, трудности и пути их преодоления, достигнутые результаты (успехи).

Доклад для выступления на заседании экспертной комиссии, созданный каждой из команд, представляет собой предметный образовательный продукт. Согласно таксономии образовательных целей в когнитивной сфере, доминирующим видом деятельности обучающихся при его создании является когнитивная деятельность, определяющая развитие познавательных качеств. Точки зрения команд относительно воздействия атомной электростанции на окружающую среду при нормальной эксплуатации были разнонаправленными. Аргументы, приводимые командами, были в основном убедительными и имели логическую связь с основным тезисом. Рецензия на материализованный продукт в форме доклада также является образовательным продуктом, создание которого связано с развитием организационно-деятельностных качеств личности студента. Создание предметного образовательного продукта и рецензии на продукт, созданный другими студентами, осуществляется в условиях работы в команде, что предопределяет приоритетное развитие коммуникативных качеств. Анализ рефлексии обучающихся свидетельствует о том, командообразование для обеспечения эффективной работы и достижения успешного результата происходило неодинаковыми темпами. На разных этапах деятельности главенствующую роль нередко играли чрезмерная эмоциональная активность и конфликтные личные взаимоотношения, не достигшие стадии конструктивного разрешения спора, что становилось барьером на пути принятия эффективных решений. Это подтверждают приведенные ниже фрагменты рефлексии обучающихся. «В процессе обсуждения научился слушать и разделять точку зрения других людей, а также принимать тот факт, что она может отличаться от моей. Люди бывают разные, слушать они умеют по-разному и мнения у них тоже разные, причем не всегда совпадающие с моим мнением, которое я считаю по определению правильным. Достигать соглашения в споре намного сложнее, чем

излагать свою точку зрения. Для меня самый главный результат этой работы – навык работы в команде, которой я хотел бы пожелать успехов в достижении поставленных целей». «Работа над заданием вызвала у меня смешанные эмоции. Вначале я не хотела работать в команде, так как мне всегда удобнее и проще выполнять задания самостоятельно. При работе в команде нужно согласовывать своё мнение и решение со всеми членами команды, вследствие этого могут возникать разногласия. От качества работы, выполненной каждым участником, зависит её оценка и то, каким будет конечный результат. Правда, потом удалось скоординироваться со всеми членами команды и работа наладилась». «К сожалению, по некоторым вопросам наша команда так и не смогла прийти к единому решению. Возможно, причиной было отсутствие единого лидера, хотя лидерские качества развиты у многих членов команды. Дискуссии как часть процесса, безусловно, способствовали принятию многих решений, но иногда тормозили их. Осознание необходимости идти на компромисс помогало в преодолении этой проблемы. Наиболее значимый для меня результат выполнения задания – развитие умений прислушиваться к чужому мнению, даже если в корне с ним не согласна, отстаивать свою точку зрения и, что не менее важно, принимать собственную неправоту». «Опыт работы в команде мне очень понравился. Всегда интересно обсуждать вместе различные точки зрения и в результате приходиться к какому-то единому мнению. Надеюсь, что в будущем в нашей учебной деятельности будет больше совместных проектов». «Моя работа в команде сопровождалась преимущественно положительными эмоциями. В процессе совместного выполнения задания я часто испытывала чувство вдохновения, желание поиска новых идей и творческих решений, что помогало продвигаться вперед. К трудностям я отношусь прежде всего включение в командную работу, ведь на занятиях нечасто приходится работать коллективно. У членов команды совершенно разные подходы к выполнению задания, но нужно выработать какую-то общую концепцию. Наиболее значимый личный результат состоит, во-первых, в развитии навыков коммуникации и сотрудничества. Во-вторых, выдвинутые командой идеи открыли новый взгляд на эксплуатацию атомной электростанции. Раньше я считала, что с ней связано только негативное воздействие, однако теперь смогла выделить и положительные аспекты, команда помогла мне увидеть их». «Главный успех, которого я смогла достичь, выполняя задание – работа в команде. Практически все задания по дисциплинам мы выполняем индивидуально и формируется убежденность в том, что никто не сделает лучше, чем ты сам. Но после проделанной совместной работы пришло понимание, что работать вместе даже легче. Ещё я хотела бы отметить важность планирования и способа организации деятельности. В команде мы заранее распределили

между собой задачи и установили сроки их выполнения, что обусловило четкую и слаженную работу». «В процессе обсуждения задания в составе команды я испытывала определенное напряжение, так как придерживалась другой точки зрения. Но, как будущему юристу, мне важно научиться защищать позицию любой стороны – как истца, так и ответчика. Хотя мне не удалось отстоять свою точку зрения в ходе дискуссии, я внесла вклад в общее дело и изложила её однокурсникам. Трудности команды при выполнении задания включали в себя конфликты между участниками из-за различий во взглядах и подходах к решению проблемы. Их преодолевали путем открытого обсуждения и поиска компромиссов. Мои пожелания команде – быть более открытыми к любым идеям и точкам зрения, не бояться открыто выражать свое несогласие. Это позволит выявить слабые места при создании коллективного продукта и внести коррективы». «Это был необычный эксперимент, потому что мы выполняем обычно задания, предназначенные для индивидуальной работы. Несмотря на то что я привыкла работать в одиночку, работа в команде показалась мне увлекательной, было интересно узнать мнение однокурсников по многим спорным вопросам. Правда, мне не удалось в полной мере выразить свои мысли, так как работа в команде подразумевает участие всех её членов. Это означает, что каждый должен вложить в конечный результат свою часть. Думаю, что главным успехом для всех членов команды является то, что мы смогли «сработаться» и выполнить задание сообща». «Говоря о команде, следует подчеркнуть важную роль лидера, который возлагает на себя функции по организации работы. При решении таких заданий необходима полная отдача со стороны каждого участника, чтобы получился достойный результат. К выполнению задания стоит всегда относиться ответственно и не полагаться, что твою часть работы сделает кто-то другой. Надеюсь, что этот опыт окажется полезным для каждого из нас как в профессиональном, так и личностном плане».

Таким образом, в результате творческой самореализации в условиях работы в команде обучающиеся создают материализованный продукт в виде доклада для выступления на заседании экспертной комиссии. Создание его сопровождается эволюцией личностных качеств обучающихся (когнитивных, коммуникативных, организационно-деятельностных и др.). Опыт работы в команде при создании образовательного продукта свидетельствует о том, что на разных этапах командообразования доминирующую роль играют конфликтные межличностные отношения и чрезмерная эмоциональная активность, препятствующие принятию эффективных решений. В качестве способов преодоления препятствий студенты отмечают открытое обсуждение и поиск компромиссов, распределение задач,

выдвижение лидера, осознание необходимости сплоченности команды для достижения цели и др.

Библиографические ссылки

1. *Хуторской А. В.* Дидактика: учебник для вузов. Стандарт третьего поколения. СПб. : Питер, 2017.

2. Безопасность жизнедеятельности человека : типовая учеб. программа для учреждений высшего образования, рег. № ТД-ОН.006/тип. : утв. М-вом образования Респ. Беларусь 8 июля 2013 г. / Белорус. гос. ун-т ; авт.-сост. В. Е. Гурский, В. И. Дунай, Т. П. Дюбкова [и др.]; под ред. В. Е. Гурского. Минск : РИВШ, 2013.

3. *Ломовцева Н. В.* Гибкие навыки студенческой молодёжи в условиях VUCA мира // Акмеология профессионального образования : материалы 16-й Междунар. науч.-практ. конф., Екатеринбург, 17–18 марта 2020 г. / Рос. гос. проф.-пед. ун-т ; редкол.: О. Б. Акимова, Н. К. Чапаев, Н. В. Ломовцева. Екатеринбург, 2020. С. 95–99.

4. *Трифорова С. А., Саковская О. Н.* Теория и практика командной работы : учеб.-метод. пособие. Ярославль : ЯрГУ, 2021.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ СТУДЕНТОВ

О. И. Егорова

*Белорусский государственный университет, Минск, Беларусь,
volhayahorava@gmail.com*

На основании теоретического анализа научной психолого-педагогической литературы определены основные характеристики категории «студенты», выделены наиболее важные новообразования данного периода. Определены основные направления развития личности в молодости, исходя из которых сформировался ряд научных подходов: биогенетический, психоаналитический, психосоциальный, социологический, психологический.

Ключевые слова: студенты; новообразование; молодость; самоопределение.

SOME ASPECTS OF PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF STUDENTS

O. I. Egorova

*Belarusian State University, Kalvariyskaya Street, 9, 220004, Minsk, Belarus,
volhayahorava@gmail.com*

Based on a theoretical analysis of scientific psychological and pedagogical literature, the main characteristics of the category «students» are determined, and the most important new formations of this period are identified. The main directions of personality development in youth have been identified, on the basis of which a number of scientific approaches have been formed: biogenetic, psychoanalytic, psychosocial, sociological, psychological.

Key words: students; neoplasm; youth; self-determination.

Категория «студенты» не выделена ни в одной из возрастных периодизаций развития личности. В качестве самостоятельной социально-психологической категории студенчество было выделено в отечественной психологии в начале 60-х годов XX в. Б. Г. Ананьевым и рассматривалась как этап развития взрослого человека, представляя собой «переходную фазу от созревания к зрелости». Данный период приходится на позднюю юность и раннюю зрелость с 17 до 25 лет и завершает этап формирования личности. Закономерно, что студенчество представляет собой основную стадию профессионализации личности [1].

Подчеркнем, что студенчество относится к периоду юности или молодости. В этой связи важным представляется обозначить некоторые подходы, сложившиеся в науке к их определению [2]. Биогенетический подход определяет молодость как этап, характеризующийся сильным ростом разнообразных функций, способностей, достижений. Психоаналитический подход трактует молодость как такой этап психо-сексуального развития, когда притоки интенсивной энергии либидо компенсируются механизмами защиты. Э. Эриксон в своей психосоциальной теории обозначил, что именно в молодости индивидом может быть достигнута позитивная идентичность и сформирован непротиворечивый образ себя, включающий осознание как прошлого, так и предполагаемого будущего. Социологический подход характеризует молодость как этап социализации, переход от детства к взрослости, отличающийся профессиональным, гражданским становлением, а также физическим и интеллектуальным развитием. Психологический подход делает акцент на том, что в период молодости активно формируется внутренний мир и самосознание взрослеющего индивида, более того, формируется ответственность за развитие самости.

Таким образом, развитие личности в молодости осуществляется в нескольких направлениях: наблюдается активное физическое развитие; психо-сексуальное развитие; формирование идентичности, от которой зависит, обретет индивид самостоятельность, компетентность и инициативность или будет демонстрировать инфантильность; также характерен своего рода переход из детства к ответственной деятельности и самостоятельности взрослого.

Как показывают исследования, для периода юности характерно социальное и психофизиологическое развитие. В этом возрасте завершается процесс роста, можно даже говорить о расцвете организма. Сформированы основания не только для реализации индивида в учебно-познавательной деятельности, но и для овладения им другими ролями. Согласно возрастной психологии, именно в студенческом возрасте меняется внутренний мир индивида, его самосознание, перестраиваются психические процессы, активно развивается и меняется эмоционально-волевая сфера личности.

Отметим, что в сравнении с другими возрастными периодами, для этого возраста характерна высокая активность общения, а также высокий темп вербальной или логической работы. В соответствии с этим процесс биологического, психологического и социального развития молодежи стремится к достижению вершины.

Отдельные исследования студенчества как специфической социальной группы показывают, что последнее представляет объединение молодых людей, занимающихся одним видом деятельности – учением, направленным на специальное образование, имеющих единые цели и мотивы, примерно одного

возраста (18-25 лет), с единым образовательным уровнем, период существования которых ограничен временем (в среднем 4 – 6 лет) [3].

В этой связи, отличительными чертами студенчества являются характер труда, связанный с систематическим усвоением новых знаний и овладением ими, новых действий и новых способов учебной деятельности, а также с самостоятельным «добыванием» этих знаний; стремление к новым идеям и прогрессивным преобразованиям; социальные роли, активное взаимодействие с различными социальными образованиями и стремление принадлежать к большой социальной группе; поиск смысла жизни и социальный престиж. Таким образом, для студенчества характерны уникальные условия жизни, труда и быта; социальное поведение и система ценностных ориентаций.

Кроме того, отдельные ученые отмечают, для нравственного развития студентов характерно усиление сознательных мотивов поведения [1]. Это является результатом развития таких нравственных качеств личности, как целеустремленность, решительность, настойчивость, самостоятельность, инициативность, умение владеть собой.

Согласно Л. С. Выготскому [4], Д. Б. Эльконину [5], А. Н. Леонтьеву [6], воля является важнейшей чертой личности и фактически одним из ее выражений. Именно в юношеском возрасте происходит становление и относительная завершенность формирования волевых черт характера. Формирование характера является свидетельством развития личностью своих возможностей и протекает в процессе самоопределения личности.

Л. И. Божович [7] обозначает самоопределение как особое личностное новообразование юношеского возраста, связанное с формированием внутренней позиции взрослого человека, с осознанием себя как члена социума, а также с осознанием необходимости принимать решения относительно своего будущего. Исследователь отметила ряд важных характеристик самоопределения: потребность в самоопределении формируется на стыке старшего подросткового и младшего юношеского возраста; самоопределение основывается на сложившихся интересах и стремлениях индивида; самоопределение неразрывно связано с выбором будущего пути в разных сферах – в профессиональной сфере, в социальных отношениях, в становлении формировании целей и определении ценностей; самоопределение способствует формированию представлений о мире и о самом себе.

Важно иметь в виду, что понятие самоопределение связано с разными областями жизни человека. Можно говорить о профессиональном, социальном, личностном, религиозном видах самоопределения. В юношеский период развития личности молодые люди учатся выстраивать близкие отношений с противоположным полом, проявлять душевную близость, получают опыт первой влюбленности. При этом, согласно Л. И. Божович,

именно выбор профессии упорядочивает и приводит в систему соподчинения все разнообразные мотивационные тенденции, идущие как от его непосредственных интересов, так и от других многообразных мотивов, порождаемых ситуацией выбора.

В юношеском возрасте такие значимые социально-психологические особенности личности как смысложизненные ориентации и Я-профессиональное, являются определяющими в формировании нравственной позиции студентов. В процессе профессионального самоопределения студент проходит путь принятия профессиональных требований – его профессиональные возможности и ценности должны быть согласованы с потребностями и интересами. Это дает основание для построения профессиональных планов, определения стратегий, путей и способов их реализации, а впоследствии формирования и развития индивидуального стиля профессиональной деятельности. Также в процессе профессионального самоопределения формируется профессиональная идентичность. В этом отношении существенную роль играют понимание индивидом своих сильных и слабых сторон как будущего профессионала, а также образ будущей профессии. Именно образ будущей профессии мотивирует постановку профессиональных и жизненных целей, служит мотивирующим фактором оценки себя.

Развитие профессионального самосознания личности студента в большой степени связано с развитием его личности в целом. Студент, имея возможность оценивать свое соответствие выбранным идеалам, осознавать уникальность своих возможностей, соотносить эти возможности с реальными условиями их реализации, тем самым реализует представления о себе в процессе общения и включения себя в ту или иную деятельность. Процесс профессионального самоопределения заключается в развитии самосознания, формировании системы ценностных ориентации, моделировании своего будущего и построении эталонов в виде идеального образа профессионала [8].

Таким образом, профессиональное самоопределение запускает формирование Я-профессионального студента вуза, которое в свою очередь согласуется с его потребностями, способностями, профессиональными интересами и ценностями, уровнем притязаний, ценностным отношением к выбранной профессии. Именно это в свою очередь способствует формированию нравственной позиции.

Студенческий возраст является сенситивным для становления мировоззрения. Нравственные убеждения и ценности подвергаются своего рода иерархизации, что способствует стабилизации качеств личности, определяет ее направленность и в значительной степени определяет поведение индивидов. Реализация убеждений и ценности составляет базовые потребности человека, которые в свою очередь являются тем ориентиром,

с которым индивид соотносит свои действия. Под смысложизненными ориентациями следует понимать осознание человеком своих целей, ценностей и смысла жизни [8].

Таким образом, в период юношеского возраста на выбор жизненного пути значительное влияние оказывают смысложизненные ориентации, а именно выбор ценностей, осознание целей, выстраивание отношения к себе и миру. В целом, к важным социально-психологическим особенностям личности студента следует отнести смысложизненные ориентации и Я-профессиональное, которые и определяют формирование нравственной позиции.

В психологических исследованиях можно встретить утверждение, согласно которому одним из новообразований периода молодости является развитие эстетических и нравственных чувств, стабилизация характера и, пожалуй, самое важное – овладение многообразием социальных ролей взрослого человека, куда входят профессиональные, гражданские и семейные роли [9].

В данном контексте следует говорить о развитии важнейшего новообразования – самопознания, т.е. познания самого себя, своих потенциальных и актуальных характеристик, личностных и интеллектуальных особенностей, поведенческих особенностей, отношений с другими людьми. Разумеется, что в таких условиях развивается рефлексия как способность к переоценке прошлых убеждений, ценностей и смыслов, а также к размышлению над собственными переживаниями, мыслями и ощущениями. В. Штерн отмечал особый образ действий, который он обозначил как «серьезную игру», которая представляет собой нечто среднее между детской игрой и ответственной деятельностью взрослого человека. Согласно немецкому психологу, стремления к какой-либо цели, представления, что за наличной стадией развития есть другая, более высшая, вечный поиск и делают человека молодым [9]. В этом смысле главным наследием молодости являются вечные стремления и искания.

Исследуя молодежь, к категории которых относятся студенты, Л. С. Выготский в своей культурно-исторической теории утверждал, что для формирования личности особую значимость имеет деятельность общения [4]. Именно в общении формируется самосознание, которое является основным новообразованием этого возраста и представляет собой социальное сознание, перенесенное внутрь. Здесь важно пояснить разницу между сознанием и самосознанием согласно Л.С. Выготскому. Сознание представляет собой совместное знание, т.е. знание в системе отношений, в то время как самосознание является общественным знанием, перенесенным во внутренний план мышления.

Э. Эриксон утверждал, что именно для молодости характерна тесная связь между ошибками в поиске себя и угрозой потерять себя [10], что подтверждает еще одно важное новообразование данного возрастного

периода – сознательное построение жизни и поиск ее смысла. Это действительно важные вопросы данного жизненного этапа в силу того, что человек решает задачи дружеских отношений, вступления в романтические отношения, реализации себя в профессии. Личность стоит перед выбором возможностей, поэтому смысложизненные ориентации данного периода определяют позицию личности и смысл жизни человека на протяжении всей его жизни.

Согласно исследованию С. В. Мерзляковой [11], можно говорить о гендерных различиях в ценностной мотивации вступления в романтические отношения. Так, счастье, любовь, достижение успеха, уход от родителей, безопасность, долг, признание окружающих является определяющими мотивами для девушек. В то время как юноши руководствуются стремлением избежать одиночества и мести. Выявлены также эмоционально-волевые различия у девушек и юношей: девушки демонстрируют чувствительность, зависимость, впечатлительность, тревожность и напряженность, в то время как юноши – уверенность в себе, спокойствие и расслабленность. Интересно, что девушек с высокой тревожностью ведущим мотивом романтических отношений и последующего вступления в брак является улучшение материального положения. Эмоционально-волевые особенности личности у девушек связаны с представлениями о прошлом опыте родительско-детских отношений, а у юношей – с представлениями о будущем.

Изложенное позволяет заключить, что категория «студенты» не выделена ни в одной из возрастных периодизаций развития личности, но содержательно относится к поздней юности и ранней зрелости с 17 до 25 лет и завершает этап формирования личности. Развитие личности в молодости осуществляется в нескольких направлениях, исходя из которых сформировался ряд научных подходов: биогенетический, психоаналитический, психосоциальный, социологический, психологический. Среди наиболее важных новообразований данного периода развития следует выделить следующие: самоопределение, самосознание, сознательное построение жизни и поиск ее смысла, развитие эстетических и нравственных чувств, стабилизация характера, овладение многообразием социальных ролей взрослого человека. При этом, смысложизненные ориентации и Я-профессиональное определяют формирование нравственной позиции.

Библиографические ссылки

1. *Ананьев Б. Г.* К психофизиологии студенческого возраста / Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы / Под ред. Б. Г. Ананьева, Н. В. Кузьминой. Вып. 2. Л. : ЛГУ, 1974. С. 3–15.
2. *Баксанский О. Е., Скоробогатова А. В.* Психологические особенности развития личности в период молодости // Образовательные технологии. 2020. № 2. С. 77–86.
3. *Лисовский В. Т.* Молодежь: любовь, брак, семья: социологическое исследование. СПб : Наука, 2003.

4. *Выготский Л. С.* Собрание сочинений: В 6-ти т. Научное наследство / Под ред. М. Г. Ярошевского. М. : Педагогика, 1984. Т. 6.
5. *Эльконин Д. Б.* Психическое развитие в детских возрастах : избранные психологические труды. М. : Институт практической психологии ; Воронеж : НПО МОДЭК, 1997.
6. *Леонтьев А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность : учебное пособие. М. : Смысл : Академия, 2005.
7. *Божович Л. И.* Этапы формирования личности в онтогенезе // Психология развития: хрестоматия. СПбГУ : Питер, 2001.
8. *Мазкина О. Б.* Взаимосвязь нравственной позиции и социально-психологических особенностей личности в студенческом возрасте // Пенитенциарная наука. 2020. № 14(3). С. 437–444.
9. *Баксанский О. Е. Скоробогатова А. В.* Психологические особенности развития личности в период молодости // Образовательные технологии. 2020. № 2. С. 77–86.
10. *Эриксон Э.* Идентичность: юность и кризис / Общ. ред. А. В. Толстых. М. : ИГ «Прогресс», 1996.
11. *Мерзлякова С. В.* Эмоционально-волевые особенности личности как фактор развития семейного самоопределения юношей и девушек // Вестн. ЮУрГГПУ. Сер: Пед. и псих. науки. 2014. № 7. С. 130–140.

ПОТЕНЦИАЛ ПРОЕКТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В УЧРЕЖДЕНИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

О. А. Елисеева

Белорусский государственный университет, Минск, Беларусь, yeliseeva.aa@gmail.com

Работа посвящена вопросу применения проектной технологии в преподавании английского языка в учреждении высшего образования. Рассмотрены и проанализированы преимущества использования проектной технологии и её образовательный потенциал в преподавании английского языка в учреждениях высшего образования. Выделены и обоснованы особенности проектной технологии и способы их учёта в процессе обучения английскому языку в учреждениях высшего образования.

Ключевые слова: проектная технология; потенциал проектной технологии; английский язык; преподавание; учреждение высшего образования.

THE POTENTIAL OF PROJECT-BASED LEARNING IN TEACHING ENGLISH IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

V. A. Yeliseyeva

Belarusian State University, Minsk Belarus, yeliseeva.aa@gmail.com

The work is devoted to the application of project-based technology in teaching English at higher education institutions. The advantages of using project-based technology and its educational potential in teaching English at higher education institutions are considered and analysed. The specific features of project-based technology and ways to incorporate them into the process of teaching English at higher education institutions are highlighted and substantiated.

Keywords: project-based technology; potential of project-based technology; English; teaching; higher education institution.

Введение проектной технологии в образовательный процесс представляет собой одну из перспективных педагогических инноваций, направленных на улучшение качества преподавания и активизацию деятельности студентов. Проектная технология позволяет студентам не только учиться теории, но и практиковаться в решении реальных профессиональных задач. Она основывается на идее вовлечения студентов в активное участие в образовательном процессе через решение практических задач и создание учебных проектов. Работая над проектами, студенты

развивают навыки командной работы, учатся принимать решения и планировать деятельность. Это помогает им лучше понять специальность, осознать сильные стороны и подготовиться к будущей карьере. В результате такие студенты становятся более уверенными и готовыми к вызовам, которые могут возникнуть в их профессиональной жизни.

Проектная технология обучения, как отмечают А. Н. Щукин и Э. Г. Азимов, представляет собой технологию, которая особенно эффективно используется в преподавании иностранных языков, включая английский, поскольку она основывается на моделировании социального взаимодействия в малых группах в ходе учебного процесса [1, с. 226-227]. Этот подход позволяет создать условия для активного и естественного использования языка в реальных ситуациях или максимально приближенных к реальности.

Проектная технология является системой самостоятельной и творческой деятельности студента, что делает её уникальной в образовательном контексте. В обучении на основе проектной технологии, студенты и преподаватели интегрируют знания и опыт, генерируют новые идеи и решения. Технология активизирует научную и самостоятельную работу, делая её продуктивнее. Как подчеркивает В. С. Зайцев, «продуктивность самостоятельной работы студента определяется не количеством заданий, а объёмом и качеством приобретённых знаний» [2, с. 6].

В педагогическом сообществе проектную технологию нередко называют технологией XXI века благодаря её ориентации на практическую деятельность и групповое взаимодействие. Принцип технологии заключается в самостоятельном выполнении студентами проектов, которые могут быть и индивидуальными, и групповыми, направленными на решение проблем или изучение конкретных тем. Процесс проектного обучения включает поэтапное планирование, выполнение заданий и презентацию конечного результата.

Проектная технология в практике преподавания английского языка уже давно занимает значимое место, активно применяется для повышения эффективности формирования культуры иноязычной коммуникации у будущих специалистов. Технология способствует развитию необходимых компетенций, позволяя студентам не только овладеть языком, но и применять его в профессиональной деятельности, что отвечает современным требованиям к уровню подготовки специалистов в данной сфере.

Н. В. Дакуко отмечает, что «технология проектного обучения создаёт на занятии по иностранному языку такую атмосферу, которая способствует обучающимся заниматься исследовательской деятельностью и помогает им применять на практике полученные знания из разных областей, генерируя при этом новые идеи, и направлена на формирование у

студентов таких личностных качеств, как инициативность, самостоятельность, способность к творчеству» [3].

Использование проектной технологии обусловлено необходимостью развивать у студентов навыки самостоятельного приобретения знаний и применение исследовательских методов. Важную роль играет формирование коммуникативных умений, актуальность установления различных видов контактов (личных, деловых, дружеских) в процессе совместной деятельности, знакомство с культурой стран изучаемого языка. Эти факторы определяют значимость проектного обучения в подготовке будущих специалистов, способствуя их готовности к иноязычной коммуникации и дальнейшему самообразованию в области языка [3].

В проектной технологии преподаватель и студент выполняют взаимодополняющие роли. Студентам предоставляется свобода в решении задач и обмене информацией, а преподаватель сосредотачивается на мониторинге процесса и оказании поддержки, создаёт условия для эффективной коммуникации, обеспечивает доступ к необходимой информации и помогает с языковыми вопросами по мере необходимости. Преподаватель также предоставляет студентам возможность подготовить итоговый продукт или презентацию. При этом взаимодействие контролируется, но не прерывается из-за языковых ошибок, что способствует более свободному выражению идей.

В рамках проектной технологии преподаватель и студент выполняют взаимодополняющие функции. Студентам предоставляется значительная степень самостоятельности в поиске решений поставленной задачи, а преподаватель наблюдает за учебным процессом и оказывает необходимую помощь и поддержку, создаёт условия для эффективной коммуникации, обеспечивает доступ к необходимым ресурсам, оказывает помощь в решении языковых вопросов по мере необходимости. Преподаватель создаёт условия для самостоятельной подготовки итогового проекта или презентации студентами, наблюдает за работой, но не вмешивается, даже если обучающиеся делают ошибки (это позволяет свободнее без боязни выражать мысли и развивать навыки общения).

Н. В. Ванцова, Д. Исламов, Т. М. Хусяинов отмечают, что «в условиях использования проектной методики преподаватель выступает в роли координатора и наставника, он может предоставлять дополнительную информацию, а также оценивает выполненную работу. Использование данной методики повышает интерес студентов к изучению иностранных языков с помощью развития внутренней мотивации, когда центр образовательного процесса переходит с преподавателя на самого студента. При реализации проекта студенты получают возможность сотрудничества и

взаимодействия, что сопряжено с процессом получения знаний и приобретением коммуникативных навыков» [4].

И. О. Белоус выделяет преимущества использования проектной технологии при обучении студентов иностранному языку. По её мнению, «использование языка в ситуациях реального общения; интеграция всех четырех видов речевой деятельности – чтения, аудирования, говорения и письма; аутентичность материалов; повышение активности учащихся в процессе изучения языка, возможность развивать у них навыки самоконтроля и самооценки; создание внутренней и внешней мотивации к изучению иностранного языка; наглядное представление результата работы над проектом; совместная работа учащихся в группах, интенсивное межличностное общение; привлечение предыдущего опыта и знаний учащихся» [5].

Применение проектной технологии помогает развивать важные навыки: 1) способность четко и логично излагать мысли устно и письменно; 2) умение сотрудничать с другими и работать в группе.

Совместная работа требует умения слушать и уважать мнение других, находить компромиссы, вместе решать возникающие проблемы и отмечать успехи команды. Проектная технология способствует формированию критического мышления, так как студенты должны анализировать информацию, выдвигать аргументы, обосновывать решения. Проектная технология не только делает процесс обучения более увлекательным, но и подготавливает студентов к реальным условиям работы, где важны не только знания, но и умение работать в команде, принимать обоснованные решения и эффективно коммуницировать с окружающими.

Так, Г. В. Глухов, Ю. Д. Ермакова, Л. В. Капустина установили, что «применение проектного метода в обучении иностранным языкам позволило повысить уровень мотивации студентов (увеличение на 47%) за счёт привнесения реальной жизни в занятия, воплощения фактов в жизнь [6]. Проектный метод позволяет «самой жизни» стать частью аудитории и предоставляет сотни возможностей для обучения. Помимо развлекательного элемента, проектная работа включает реальные коммуникативные ситуации (анализ, принятие решений, редактирование, отказ, организация, делегирование), междисциплинарный опыт, который может быть привлечён из других субъектов. Проектный метод способствует развитию более высокого уровня мышления, чем просто изучение лексики и структуры языка (увеличение на 29 %)» [6].

Применение проектной технологии в преподавании иностранных языков, особенно в неязыковых учреждениях высшего образования, способствует развитию самостоятельности студентов, творческих и исследовательских навыков. Проекты позволяют интегрировать полученные

знания и применять их на практике. О. Б. Тесевич отмечает, что проектная технология ориентирована на решение реальных задач, требующих применения знаний по различным дисциплинам, что повышает мотивацию студентов и развивает навыки самообразования и критического мышления. Студенты выполняют исследовательские, практико-ориентированные проекты, что позволяет овладевать языком и совершенствовать умение работать с информацией, проводить аналитическую работу. Важным аспектом проектной технологии является коллективная работа, стимулирующая развитие коммуникативных навыков и способность к сотрудничеству в группе [7, с. 157]. О. Б. Тесевич делает вывод, что «одним из наиболее эффективных способов организации и управления самостоятельной работой студентов неязыковых вузов по иностранному языку является проектная технология, которая в настоящее время все шире распространяется в системе высшей школы» [7, с. 155].

Таким образом, анализ проблемы применения проектной технологии в преподавании английского языка позволяет сделать вывод о том, что она обладает значительным потенциалом в повышении качества образования в учреждениях высшего образования. Преподавание английского языка на основе проектной технологии позволяет студентам апробировать свои навыки теоретически и практически, в процессе решения реальных задач. Технология делает процесс обучения увлекательным и продуктивным, формирует реальную картину о применении английского языка в профессиональной жизни. Проектная работа развивает навыки, необходимые для успешной карьеры (умение работать в команде, находить решения и планировать свою деятельность). Проектная технология способствует также созданию атмосферы сотрудничества в учебном процессе. Студенты учатся обмениваться идеями, совместно разрабатывать и реализовывать проекты. Такой подход не только укрепляет языковые навыки, но и развивает умения общения и критического мышления.

Таким образом, проектная технология становится мощным инструментом формирования у студентов навыков самостоятельной работы и аналитического мышления, развития их креативности и инициативности. Эти качества ценны в условиях современного рынка труда, где требуются гибкость и способность к быстрой адаптации. Проектная технология не только обогащает образовательный процесс, но и помогает студентам успешно адаптироваться и строить карьеру в быстро меняющемся и глобализованном мире.

Библиографические ссылки

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М. : Издательство ИКАР, 2009.

2. *Зайцев В. С.* Самостоятельная работа студентов в условиях университетского образования: учеб. пособие. Челябинск, 2013.

3. *Дакуко Н. В.* Роль технологии проектного обучения при изучении иностранного языка [Электронный ресурс] // Эпоха науки. 2021. № 26. С.100–101. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-tehnologii-proektnogo-obucheniya-pri-izuchenii-inostrannogo-yazyka> (дата обращения: 07.10.2024).

4. *Ванцова Н. В., Исламов Д., Хусяинов Т. М.* Возможности использования проектной методики при преподавании иностранных языков [Электронный ресурс] // Наука. Мысль: электронный периодический журнал. 2016. № 10. С.31–34. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-ispolzovaniya-proektnoy-metodiki-pri-prepodavanii-inostrannyh-yazykov> (дата обращения: 07.10.2024).

5. *Белоус И. О.* Применение проектной методики как фактор повышения эффективности обучения студентов иностранному языку в неязыковых вузах [Электронный ресурс] // СибСкрипт. 2015. № 2-3 (62). С.7–10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-proektnoy-metodiki-kak-faktor-povysheniya-effektivnosti-obucheniya-studentov-inostrannomu-yazyku-v-neyazykovyh-vuzah> (дата обращения: 08.10.2024).

6. *Глухов Г. В., Ермакова Ю. Д., Капустина Л. В.* Новые тенденции в преподавании иностранных языков [Электронный ресурс] // Вестн. Сам. гос. техн. ун-та. Сер. Психолого-педагогич. науки. 2018. № 2 (38). С.37–51. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/novye-tendentsii-v-prepodavanii-inostrannyh-yazykov> (дата обращения: 07.10.2024).

7. *Тесевич О. Б.* Использование проектной технологии в организации самостоятельной работы студентов неязыковых вузов по иностранному языку // Наука. Образование. Технологии – 2008: матер. Междунар. науч.-практ. конф., 21-22 марта 2008 г., Барановичи, Респ. Беларусь : в 3 кн. / под общ. ред. В. В. Таруца. Барановичи : РИО БарГУ, 2008. Кн. 1 : Иноязычное образование в современном поликультурном мире. С. 155-157.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДЫ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ

С. Я. Ермолич

*УО «Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка»,
Минск, Беларусь, svetaermolich@mail.ru*

В статье рассмотрены современные технологии и методы подготовки специалистов социальной сферы, представлены алгоритмы их применения в ходе проведения учебных занятий. Использование современных образовательных технологий и активных методов обучения определяет интенсификацию профессиональной подготовки специалистов, качество обучения, уровень сформированности профессиональных компетенций.

Ключевые слова: профессиональное социальное образование; профессиональная подготовка специалистов; образовательные технологии; активные методы обучения; специалист по социальной работе.

MODERN TECHNOLOGIES AND METHODS OF TRAINING OF SOCIAL SPHERE SPECIALISTS

S. Y. Ermolich

*EE «Belarusian State Pedagogical University named Maxim Tank», Minsk, Belarus,
svetaermolich@mail.ru*

The article considers modern technologies and methods of training of social sphere specialists, presents algorithms of their application during the training sessions. The use of modern educational technologies and active teaching methods determines the intensification of professional training of specialists, the quality of training, the level of formation of professional competencies.

Keywords: professional social education; professional training of specialists; educational technologies; active teaching methods; social work specialist.

Социальная работа является одной из важнейших гуманитарных профессий, необходимых для устойчивого функционирования и развития общества [1]. Цели социальной работы достигаются посредством социальной политики, которая предполагает создание в обществе системы отношений, основанных на регулировании и оптимизации объективно существующих интересов различных социальных групп, а также посредством профессиональной деятельности субъектов социальной работы.

Современные методы и технологии, используемые в образовательном процессе при подготовке специалистов социальной сферы, имеют практико-ориентированный характер и составляют потенциал для повышения эффективности частных дидактик, интенсификации образовательного процесса, реализации индивидуального и дифференцированного подходов в обучении, стимулирования творческой активности студентов, актуализации теоретических знания по смежным дисциплинам.

Баскет-метод (Ин-баскет, Ин-трэйд). Использование данного метода предполагает предоставление студенту возможности разобраться с имитированной ситуацией в учреждении социального обслуживания, ответить на деловые письма, звонки, подготовить служебную и докладную записки.

Деловая игра – интерактивная образовательная технология, представляющая собой моделирование проблемной профессиональной ситуации, решение которой достигается в процессе ролевого взаимодействия участников по правилам и в соответствии с определенным сценарием и последующей оценкой принятого решения. Игра проводится в несколько этапов.

Подготовительный этап деловой игры: определение темы, целей, разработка сценария; разработка методических инструкций участникам деловой игры; ознакомление участников с регламентом и правилами проведения игры, инструктаж, а также перечнем штрафов и поощрений (если необходимо); разъяснение преподавателем целей игры участникам, формирование у них заинтересованности и желания выполнять поставленную задачу; выявление проблемной ситуации, требующей разрешения с помощью моделирования; распределение ролей, формирование творческих групп; инструктаж каждого участника (если необходимо); разработка системы оценивания действий участников.

Основной этап деловой игры: непосредственное осуществление деловой игры согласно сценарию (включая инсценировку ситуаций, разработку планов и документов, принятие и оформление решений); обсуждение и корректировка неверных действий участников; заслушивание предложений участников о способах выхода из проблемной ситуации.

Заключительный этап деловой игры: подведение результатов работы участников с подробным анализом их действий; выявление ошибок в процессе моделирования ситуации; поощрение наиболее активных участников; корректировка сценария деловой игры (при необходимости) [2].

Кейс-технологии направлены на анализ реальных профессиональных ситуаций, возникающих в учреждениях социального обслуживания. Разрешение ситуации актуализирует комплекс психолого-педагогических и управленческих знаний, необходимый для разрешения рассматриваемой проблемы.

Порядок работы над практической ситуацией: ознакомление с ситуацией – выявление проблемы – анализ имеющейся информации – уточнение выявленных проблем и определение степени их значимости – анализ сильных и слабых сторон рассматриваемой ситуации (SWOT-анализ) – формулирование

альтернативных решений – оценка предложенных альтернатив – подготовка решений по итогам рассмотрения практической ситуации – презентация результатов проведенного анализа – обсуждение выступлений и подведение итогов проведенного анализа с участием преподавателя.

Результаты могут быть представлены в письменной форме (если решение кейса представляется как индивидуальное), в форме устной презентации от лица малой группы (если используется групповая форма работы), в формате содокладов (разделений функций между участниками группы).

Метод «Незаконченные предложения» выявляет сформированность личностных смыслов об изучаемых областях социальной работы. Студентам предлагается завершить ряд фраз, касающихся содержания изучаемой темы. Преподаватель произносит незавершенную фразу и предлагает обозначенному студенту завершить её.

Метод «Рефлексивная мишень» развивает у будущих специалистов социальной сферы способность рефлексировать и анализировать, учит давать точную оценку разным деталям, дает возможность высказать свое мнение, анализировать эффективность учебного процесса.

На листе бумаги или доске рисуется мишень, разделенная на секторы. Каждый сектор направлен на рефлексию определенного аспекта практического занятия. В конце занятия каждый студент делает «выстрелы» в мишень, ставя в каждом секторе фломастером/мелком отметку, соответствующую его оценке того или иного аспекта. Чем выше оценка, тем ближе к «яблочку» — центру мишени, чем ниже – тем ближе к её краю, «молоку». Преподаватель организует небольшое обсуждение полученного результата, вывешивая «мишень» на обозрение участникам образовательного процесса.

Методическое портфолио представляет самостоятельную работу студентов по подбору методических материалов для последующей работы в учреждениях социального обслуживания. Алгоритм работы: определение содержания методического портфолио, анализ материалов студентами, систематизация материалов по заданным критериям.

Педагогический коллаж – технология создания иллюстративно оформленного произведения, выражающего мысли, чувства, настроение его авторов по заявленной тематике. Для создания рисунка коллажа используются фрагменты иллюстраций и текстов газет и журналов. Целесообразность использования метода состоит в создании условий для творческого самовыражения, развитии ассоциативного творческого мышления, самоанализе проблем по заявленной теме.

Алгоритм работы: выбор темы, формулировка микрогрупп (или индивидуальное выполнение коллажа), работа над идеей и содержанием, поиск необходимого материала (рисунков, иллюстраций, фото, надписей и т.д.), композиционное оформление коллажа, организация выставки и защита работ, организация рефлексии.

Технология «Мировое кафе» предполагает живое обсуждение, сфокусированную неформальную дискуссию, сбор информации, обмен знаниями, опытом, идеями и мнением, осмысление итогов группового обсуждения. Будущие специалисты по социальной работе смогут использовать технологию для определения комплексного решения проблемы; решения сразу несколько вопросов; проектирования нестандартного решения проблемы; нахождения общего знаменателя среди множества мнений; эффективного обмена опытом.

Технология коллективного взаимообучения. Технология представляет собой организованный диалог при работе в парах сменного состава (статическую, динамическую и вариационную пары). В статической паре по желанию объединяются два студента, меняющиеся ролями «преподаватель» и «студент». При организации работы динамической пары выбирают четверых студентов и предлагают им задание, имеющее четыре части; после подготовки своей части задания и самоконтроля участник пары обсуждает задание трижды, т.е. с каждым партнером, причем каждый раз ему необходимо менять логику изложения, акценты, темп в соответствии с индивидуально-личностными особенностями других участников динамической пары. В вариационной паре каждый из четырех членов группы получает свое задание, выполняет его, анализирует вместе с преподавателем, проводит взаимообучение по схеме с остальными тремя участниками пары, в результате каждый усваивает четыре фрагмента учебного содержания.

Технология проблемного обучения. Студенты приобретают новые знания при решении теоретических и практических задач в создающихся для этого проблемных ситуациях. В каждой из них студенту необходимо самостоятельно найти решение, а преподаватель осуществляет консультацию. Проблемное обучение включает этапы: осознание общей проблемной ситуации; ее анализ, формулировка конкретной проблемы; решение (выдвижение, обоснование гипотез, последовательную проверку их); проверка правильности решения.

Правила создания проблемных ситуаций: перед студентами ставят практическое или теоретическое задание, выполнение которого потребует открытия знаний и овладения новыми умениями; задание должно соответствовать интеллектуальным возможностям и уровню подготовки студентов, проблемное задание дается до объяснения нового материала.

Существуют четыре уровня проблемности в обучении.

1. Преподаватель сам ставит проблему (задачу) и сам решает ее при активном внимании и обсуждении студентами (традиционная система).

2. Преподаватель ставит проблему, студенты самостоятельно или под его руководством находят решение; он же направляет самостоятельные поиски путей решения (частично-поисковый метод).

3. Студент определяет проблему, преподаватель помогает ее решить. У будущего специалиста развивается способность самостоятельно формулировать проблему (исследовательский метод).

4. Студент самостоятельно ставит проблему и сам ее решает (исследовательский метод).

Технология рефлексивной деятельности нацеливает на самоидентификацию субъекта образовательной деятельности, формирование смысла собственной деятельности, определение перспектив саморазвития. Рефлексия осуществляется в эмоциональной, мотивационной, ценностной, гностической, деятельностной и других сферах. Алгоритм проведения: фиксирование состояния развития перед началом деятельности, оценка продуктивности своего развития, определение собственных лично значимых смыслов участия в деятельности.

Вопросы для рефлексии результатов деятельности: что нового я узнал(а) на занятии? Чему я научалась на занятии? Какие компетенции формировались на занятии? Каким образом я буду применять на практике полученные знания, умения и навыки? Над чем мне необходимо поработать дополнительно?

Технология сотрудничества. Преподаватель и студенты совместно вырабатывают цели, содержание занятия, дают оценки, находясь в состоянии сотрудничества, сотворчества. Студенты работают вместе, коллективно конструируя, продуцируя новые знания. Реализация технологии осуществляется на принципах: взаимозависимость членов группы, личная ответственность каждого члена группы за собственные успехи и успехи группы, совместная учебно-познавательная деятельность в группе, общая оценка работы группы.

Технология творческих мастерских позволяет научить студентов самостоятельно формулировать цели профессиональной деятельности, находить наиболее эффективные пути для их достижения, развивать интеллект, приобрести опыт групповой деятельности.

Алгоритмическая схема мастерской:

1. Создание эмоционально положительного настроения и мотивации студентов к осуществлению творческой деятельности.

2. Работа с информационными источниками с целью накопления определенного запаса материала по заявленной теме.

3. Создание авторского (индивидуального или коллективного) проекта решения проблемы, соотнесение с альтернативными способами решения проблемы.

4. Демонстрация и представление результатов деятельности студентов в рамках заявленной темы. Это может быть текст, схема, презентация для ознакомления участниками творческой мастерской. На этом этапе все студенты включаются в обсуждение, выделяют оригинальные интересные идеи, защищают свои творческие работы.

5. Выделение студентами новых аспектов в теме, побуждение к дополнительному углублению в проблему.

6. Рефлексия – анализ студентами собственной деятельности и деятельности других участников, обобщение знаний, полученных во время участия в мастерской.

Тренинговые задания используются для моделирования заданной ситуации в целях закрепления необходимых знаний и развития навыков (деловое общение, воссоздание элементов профессиональной деятельности, повышение сотрудничества в деловом общении, разрешение конфликтных ситуаций и др.).

Workshop организация работы в группах в целях углубленного развития навыков участников, приобретения опыта коллективного решения задач [3, с. 168-172].

В условиях интенсивного развития социальных процессов, модернизации образования возрастает потребность в профессионализации деятельности института социальных работников. Эффективность решения социальных проблем во многом определяется уровнем квалификации специалистов социальной сферы, что обуславливает предъявление повышенных требований со стороны общества, потребителей социальных услуг к их компетенциям.

Формирование и развитие профессиональных компетенций специалистов по социальной работе рассматривается как стратегическая образовательная политика, направленная на повышение качества предоставления социально-образовательных услуг и обеспечение будущей профессиональной мобильности специалистов по социальной работе. Использование современных образовательных технологий и активных методов позволяет активизировать потенциал студента, оптимизировать взаимодействие субъектов образовательного процесса, мотивировать будущих специалистов на усвоение системы профессиональных знаний, самообразование, саморазвитие, развивать креативное мышление, создавать условия для поддержания познавательной активности и др.

Библиографические ссылки

1. Ермолич С. Я. Введение в специальность : учеб-метод. пособие. Минск : БГПУ, 2023.

2. Ермолич С. Я. Технология деловой игры в системе профессионального социально-педагогического образования // Социально-педагогическая и медико-психологическая поддержка развития личности в онтогенезе : сб. материалов междунар. науч.-практ. конф., Брест, 20 мая 2020 г. / Брест. гос. ун-т им. А. С. Пушкина ; редкол.: Е. А. Бай [и др.]. Брест : БрГУ, 2020. С.55-59.

3. Ермолич С. Я. Менеджмент в образовании: учеб-метод. пособие. Минск : РИВШ, 2024.

МИРОВЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В РАЗВИТИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

О. И. Ершова

Белорусский государственный университет, Минск, Беларусь, ershova@bsu.by

В статье дается анализ современных мировых тенденций в развитии педагогического образования. Раскрыта роль международных организаций в разработке стандартов профессиональной подготовки и повышения квалификации, требований к условиям труда, гарантии занятости, аттестации педагогов. Показано, что в каждой стране действует национальная система педагогического образования, регулируемая национальным законодательством и образовательной политикой.

Ключевые слова: педагогическое образование; учитель; бакалавриат, магистратура; компетентностный подход; профессиональные стандарты.

WORLD TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF TEACHER EDUCATION AT THE PRESENT STAGE

O. I. Ershova

Belarusian State University, Minsk, Belarus, ershova@bsu.by

The article provides an analysis of global trends in the development of teacher education at the present stage. The role of international organizations in the development of standards for professional training and advanced training, requirements for working conditions, job security, and certification of teachers is revealed. It is shown that, within each country has a national system of teacher education, regulated by national legislation and educational policy.

Keywords: pedagogical education; teacher; bachelor's degree; master's degree; competency-based approach; professional standards.

Ключевым условием формирования человеческого капитала, реализации национальных стратегий устойчивого социально-экономического развития является качество образования. Развитие образования на всех уровнях и ступенях невозможно без педагогических работников, подготовка которых осуществляется в системе педагогического образования. Современное педагогическое образование призвано обеспечить подготовку высококвалифицированных педагогов, готовых к осуществлению профессиональной деятельности в изменяющихся социокультурных условиях на основе

реализации идей образования для устойчивого развития общества, обладающих широким спектром новых, востребованных компетенций, способных к личностному и профессиональному совершенствованию на протяжении всей жизни. Согласно рекомендациям международных организаций – ЮНЕСКО, МОТ – развитие педагогического образования в каждой стране имеет свою специфику, но при этом должно основываться на примерах передового опыта, накопленного разными странами и организациями. В Республике Беларусь реализуется Концепция развития педагогического образования на 2021 – 2025 годы, которая определяет основные направления совершенствования системы подготовки педагогических кадров, отражающие тенденции развития педагогического образования в контексте общемировых и национальных вызовов [1].

Международные стандарты профессиональной подготовки и повышения квалификации, требования к условиям труда, гарантии занятости, аттестации педагогов установлены в принятых ЮНЕСКО/МОТ «Рекомендациях о статусе учителей» (1966 г.) и «Рекомендациях о статусе преподавательских кадров высших учебных заведений» (1997 г.) [2]. В марте 2016 г. на 8-м Международном форуме ЮНЕСКО по подготовке учителей в г. Мехико (Мексика) было представлено «Руководство по разработке политики в отношении учителей» как универсальный «инструмент», помогающий странам сформировать национальную политику в отношении учителей, провести позитивные изменения в области их подготовки [3]. В нем обоснована необходимость формирования политики в отношении учителей в рамках секторального плана и приоритетов национального развития; рассмотрены наиболее важные аспекты политики в отношении учителей и их корреляции; описаны этапы процесса разработки политики в отношении учителей; представлены этапы осуществления национальной политики в отношении учителей и вопросы, которые при этом необходимо решить. ЮНЕСКО предложила правительствам всех стран использовать данный документ для разработки национальной политики в отношении учителей, задействовав в этом процессе как самих учителей, так и организации, представляющие их интересы.

Согласно международным рекомендациям, подготовка, которую страны предлагают кандидатам в учителя, должна отвечать нескольким критериям:

- наличие программ подготовки, предварительно утвержденных национальным органом и осуществляемых университетами или другими образовательными организациями эквивалентного уровня;
- прием на педагогические факультеты на основании документа о получении соответствующего аттестата среднего образования;

- опора педагогического образования на подготовку учителей для конкретных ступеней школьной системы и на специализацию, ориентированную на конкретные задачи или группы учащихся.

В «Руководстве по разработке политики в отношении учителей» указывается, что целостная система педагогического образования должна включать в себя три взаимосвязанных этапа: первоначальную подготовку учителя (обучение или подготовка до приема на работу), введение в профессию, непрерывное повышение квалификации или подготовку без отрыва от работы. В данном документе предложены минимальные требования для поступающих на педагогические факультеты, к содержанию учебных программ и периодов практики, ведущей к получению квалификации «учитель». Говорится о целесообразности проведения испытательного срока для учителей до процесса их сертификации или лицензирования. Признается потенциальный вклад негосударственных партнеров в подготовку учителей [3]. Идея о том, что педагогическое образование должно включать начальную, вводную и без отрыва от производства подготовку, обучение учителей на протяжении всей жизни в настоящее время настоятельно продвигается всеми международными организациями.

16–19 сентября 2022 г. в Нью-Йорке в рамках 77-й сессии Генеральной Ассамблеи ООН прошел Саммит по трансформации образования. Он был созван в связи с глобальным кризисом в сфере образования – кризисом справедливости и инклюзивности, качества и актуальности, который оказывает разрушительное воздействие на будущее детей и молодежи во всем мире. На Саммите были определены четыре направления деятельности, которые являются ключевыми рычагами для трансформации образования. Одно из направлений называется «Учителя, преподавание и профессия учителя». На Саммите подчеркивалась важная роль учителей в реализации целей устойчивого развития и трансформации образования. Отмечалось, что выполнению ими данной миссии препятствует сохраняющийся во многих странах низкий социальный статус и неудовлетворительные условия труда, отсутствие возможностей для профессионального развития, а также потенциала для развития лидерства, самостоятельности и инноваций. В связи с этим участники Саммита указали на необходимость профессиональной подготовки, высокой мотивации и поддержки всех сотрудников сферы образования, соответствующего финансирования образования, признания и поддержки профессии учителя, улучшения его социального статуса и условий труда [4].

В последние годы педагогическое образование стало предметом широкомасштабных международных исследований, что позволяет международным организациям дополнять свои рекомендации на основе соотношения научных представлений о педагогическом образовании и анализе

существующей практики. Страны, стремящиеся стать лидерами по качеству образования, при формировании государственной политики в области педагогического образования руководствуются международными рекомендациями. В результате в них сложились устойчивые тенденции в организации и развитии педагогического образования. Большое внимание уделяется отбору абитуриентов на педагогические специальности. В одних странах отбор на программы этого направления осуществляется на основе собеседования, в других – на основе конкурсного экзамена. Есть страны, где абитуриенты должны пройти стандартизированный тест на соответствие определенным минимальным требованиям [5, с. 8–9]. Подготовка учителей детских дошкольных учреждений осуществляется в рамках высшего образования по программам не ниже бакалавриата; учителей для начальной школы – по программам не ниже бакалавриата или магистратуры; учителей для старшей ступени средней школы или гимназии – по программам магистратуры в университетах или аналогичных высших учебных заведениях. При этом в большинстве стран Европы практически реализовано условие обеспечения высшим образованием учителей для всех уровней образования [6, с. 80–81].

Начальная подготовка учителей (на получение степени бакалавра) осуществляется, как правило, по параллельной и последовательной моделям. Параллельная модель обеспечивает подготовку учителей с самого начала их обучения посредством изучения общеобразовательных предметов наряду с профессиональными (педагогика, методика преподавания и т.д.). Последовательная модель является более гибкой и предлагает разные возможности, которые включает в себя получение будущими учителями разных степеней. После завершения первого уровня высшего образования в определенной предметной области (уровень бакалавра) будущие учителя переходят к профессиональной подготовке с целью получения специализации по преподаванию конкретного предмета (уровень магистра) [5, с. 13–14].

Непрерывный процесс профессионального развития педагогических работников обеспечивается за счет разработки стандартов для разных этапов карьеры педагога. В ряде стран стандарты разрабатываются для каждой ступени образования. Национальные квалификационные рамки педагога в стандартах, как правило, включают предметные знания, педагогический опыт, этические ценности, а также общие вопросы, касающиеся понимания системных проблем образования и профессионализма. Рамки современных стандартов отражают ценности и установки конкретного общества и международное понимание качества образования [5, с. 49–67]. Определение квалификаций современного педагога осуществляется на основе компетентностного подхода. Современные исследователи понятие

«компетентности» педагога предлагают понимать как интегрированный набор личностных характеристик, знаний, навыков и установок, необходимых для эффективной работы в различных педагогических контекстах. Этот более гибкий подход к компетенциям легко входит в понятие «стандарты», которые, кроме компетенций, включают целый ряд других качеств педагога [6, с. 85–86].

Важное место в подготовке педагогических работников занимает практикоцентричный подход, который выражается в разнообразии форм организации практикума и в большом количестве времени, отводимом на практику (примерно 1/8 часть всего курса обучения учителя). Педагогическая практика является обязательной частью подготовки учителей и других педагогических работников в большинстве стран мира. Высшие учебные заведения самостоятельно определяют распределение учебных часов практического обучения по семестрам. Как правило, педагогическую практику рекомендуется начинать уже с первых семестров обучения, одновременно с теоретическим обучением. Педагогическая практика связана с основным изучаемым предметом и (или) педагогической специализацией [6, с. 86–87].

В целях обеспечения высокого качества образования реализуется проблемно-ориентированный подход к организации педагогического образования. Учебные программы педагогической подготовки в большинстве стран мира базируются на конструктивистском подходе, предполагающем активную деятельность учащихся, сотрудничество, командную работу, групповую работу и исследование. Главной характеристикой таких исследований является наличие проблемных ситуаций, решение которых предполагает развитие базовых для конструктивизма умений и навыков: аналитического мышления, рефлексии и сотрудничества. Такой подход предполагает введение проблемно-ориентированных программ подготовки, ставших сегодня повседневной практикой подготовки будущих учителей в образовательных системах стран, показывающих высокий уровень качества образования. Они применяются при обучении на уровне бакалавриата, магистратуры, докторантуры, а также в различных учебных курсах [5, с. 72–79].

Мировой тенденцией является и междисциплинарный подход к организации педагогического образования. За рубежом практически не осталось предметных факультетов, высшее образование перестроилось в контексте междисциплинарности. Учебная программа, в которой интегрированы несколько научных областей, представляет собой синтез знаний из разных дисциплин в рамках курса обучения. Развитие междисциплинарного мышления у студентов осуществляется за счет осмысления темы или проблемы изучения с позиции разных дисциплин, при синтезе и

интегрировании знаний разных дисциплин, в процессе генерирования идей и выявления конфликтов между идеями, выстроенными на основе знаний разных дисциплин. Такие программы развивают у студентов навыки самооценки. Оценивая свою способность синтезировать и интегрировать идеи из нескольких дисциплин, студенты отслеживают свой прогресс в обучении, выявляют необходимые для устранения пробелы в обучении. Одним из известных типов междисциплинарных программ в педагогическом образовании является STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics), которая используется, прежде всего, для подготовки будущих учителей предметов естественно-научного цикла [6, с. 89–90].

Таким образом, современное педагогическое образование развивается на стыке двух противоположных тенденций: 1) унификации – создания унифицированных систем и схожих моделей подготовки кадров для образовательных учреждений, вычленения блока обязательных дисциплин; 2) диверсификации – развития вариативных моделей и разработки различных маршрутов получения высшего педагогического образования. В рамках общемировых тенденций развития педагогического образования в каждой стране действует национальная система педагогического образования, регулируемая национальным законодательством и образовательной политикой. Они определяют отличия в содержании, продолжительности и уровне педагогической подготовки. В экономически развитых странах с высоким качеством образования будущих учителей готовят только в высших учебных заведениях (университетах и колледжах) и большинство из них получают степень бакалавра или магистра. Совершенствование педагогического образования обеспечивается последовательностью в проведении реформ, шаг за шагом наращающих положительные изменения в рамках одной и той же концепции; достижением синхронизации и соответствия поставленных целей, стандартов, учебных программ, их методического обеспечения и реализации в процессе обучения; согласованностью стандартов и учебных программ подготовки учителей и учащихся средних школ.

Библиографические ссылки

1. Концепция развития педагогического образования в Республике Беларусь на 2021–2025 годы: приказ Министра образования Республики Беларусь от 13.05.2021, № 366 [Электронный ресурс]. URL: <https://adu.by/images/2021/06/koncepcija-razvitija-pedagogicheskogo-obrazovaniya.pdf> (дата обращения: 30.09.2024).
2. Рекомендация ЮНЕСКО/МОТ о положении учителей 1966 г. и Рекомендация ЮНЕСКО о статусе преподавательских кадров высших учебных заведений 1997 г.

[Электронный ресурс]. URL: <https://www.eseur.ru/Files/rekomendacii196645542.pdf> (дата обращения: 30.09.2024).

3. Руководство по разработке политики в отношении учителей [Электронный ресурс]. URL: https://mpgu.su/wp-content/uploads/2016/05/5_Rukovodstvo.pdf (дата обращения: 30.09.2024).

4. Саммит по трансформации образования. Направления деятельности [Электронный ресурс]. URL: <https://www.un.org/ru/transforming-education-summit/action-tracks> (дата обращения: 30.09.2024).

5. Педагогическое образование за рубежом: сборник аналитических материалов / под ред. И. А. Тагуновой. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2021.

6. Тагунова И. А., Долгая О. И. Тенденции в организации педагогического образования в странах – лидерах по качеству образования // Отечественная и зарубежная педагогика. 2021. Т. 1. № 5 (78). С. 78–92.

УДК 372.853 (536.2)

ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ФИЗИКИ

О. А. Железнякова¹⁾, О. В. Зинкевич¹⁾

^{1),2)} УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, Беларусь, olga-mal2010@mail.ru

В статье рассмотрены особенности электронных средств обучения и их применение для дистанционного обучения физике, основные преимущества и недостатки электронных учебников.

Ключевые слова: физика; учебник; учебный материал; электронные средства обучения; образовательный процесс; дистанционное обучение.

APPLICATION OF ELECTRONIC LEARNING TOOLS IN PHYSICS LESSONS

O. A. Zhalezniakova¹⁾, O. V. Zinkevich¹⁾

^{1),2)} Belarusian State Pedagogical University named M. Tanka, Minsk, Belarus, olga-mal2010@mail.ru

The article discusses the features of electronic learning tools and their application for distance learning in physics, the main advantages and disadvantages of electronic textbooks.

Keywords: physics; textbook; educational material; electronic learning tools; educational process; distance learning.

Среди школьных предметов физика занимает особое место. Важной целью обучения физике в школе является знакомство учащихся с физикой как с общекультурной ценностью, выработка понимания того, что физика является инструментом познания окружающего мира и самого себя [1].

В обучении физике использование компьютерных технологий предназначено для дифференциации учебной деятельности на уроках, активизации познавательного интереса учащихся, развития их творческих способностей, стимулировании умственной деятельности [2].

В преподавании физики необходимо использовать возможности компьютерных технологий на всех этапах урока: при объяснении нового материала, закреплении, повторении, контроле.

В данной статье предлагаем рассмотреть особенности электронных средств обучения и их применение для дистанционного обучения физике.

Электронные средства обучения (ЭСО) – это средства, работающие с использованием компьютерной и телекоммуникационной техники, и применяемые непосредственно в обучении и воспитании учащихся.

ЭОР могут быть следующих типов:

1. Тестирующие системы. Тестирующая система – программный продукт, предназначенный для контроля степени усвоения обучаемым учебного материала. Идеальная тестирующая система должна быть в высокой степени интеллектуальной, чтобы в режиме диалога распознавать ответы обучающегося и в зависимости от содержания ответа определять степень их правильности, выбирать дальнейшие задаваемые вопросы, касающиеся любых аспектов изучаемого курса, формулировать рекомендации по исправлению выявленных пробелов в знаниях тестируемого. Построение таких интеллектуальных систем в настоящее время проблематично, так как для этого нужно, чтобы система обладала возможностями обработки информации и объёмом памяти, соизмеримыми с характеристиками человеческого мозга.

2. Электронные тренажеры. Данный тип ЭСО предназначен для обучения и совершенствования навыков.

3. Виртуальные учебные лаборатории. Современный учебно-методический комплекс, предназначенный для всех уровней профессионального образования и позволяющий выполнять лабораторные работы с помощью персональных компьютеров.

4. Информационно-справочные системы. Система, предназначенная для хранения, поиска и обработки информации. Она предназначена для своевременного обеспечения нуждающихся людей надлежащей информацией, то есть для удовлетворения конкретных информационных потребителей в рамках определенной предметной области, при этом результатом функционирования информационных систем является информационная продукция – документы, базы данных и информационные услуги.

5. Инструментальные среды разработки. Программное обеспечение, предназначенное для использования в ходе проектирования, разработки и сопровождения программ.

6. Набор мультимедийных ресурсов. Взаимодействие визуальной и звуковой информации под управлением интерактивного программного обеспечения с использованием современных технических и программных средств, они объединяют текст, звук, графику, фото, видео в одном цифровом представлении.

7. Автоматизированные обучающие системы – совокупность связанных в единое целое технических, программно-алгоритмических, лингвистических и информационно-методических средств; предназначены для автоматизации обучающего диалога, поиска и обработки учебной информации.

Использование электронных средств во всех формах обучения может привести и к ряду негативных последствий. В частности, чаще всего одним из преимуществ обучения с использованием средств информатизации называют индивидуализацию обучения. Однако наряду с преимуществами здесь есть и крупные недостатки, связанные с тотальной индивидуализацией. Индивидуализация в учебном процессе сводит к минимуму живое общение преподавателей и обучаемых, учащихся между собой, предлагая им общение в виде «диалога с компьютером». Это приводит к тому, что обучаемый, активно пользующийся живой речью, надолго замолкает при работе со средствами информатизации образования в лице образовательных электронных изданий и ресурсов, что особенно характерно для людей, обучающихся дистанционно.

Другим существенным недостатком повсеместного использования образовательных электронных изданий и ресурсов является сокращение практики социального взаимодействия и общения, индивидуализм.

Главная цель распространения и применения ЭСО – повышение качества обучения за счет его эффективного, методически обоснованного, систематического использования всеми участниками образовательного процесса на разных этапах учебной деятельности [3].

Использование ЭСО в образовательном процессе обеспечивает индивидуализацию и дифференциацию процесса обучения за счет реализации возможностей интерактивного диалога, самостоятельного выбора режима учебной деятельности, организационных форм и методов обучения; расширение и углубление знаний и умений по изучаемому предмету за счет возможности моделирования и имитации изучаемых процессов и явлений; расширение сферы самостоятельной деятельности учащихся за счет возможности организации разнообразных видов учебной деятельности; формирование информационной культуры учащихся; повышение мотивации обучения за счет компьютерной визуализации изучаемых объектов и закономерностей, возможности управления изучаемыми объектами, ситуацией, самостоятельного выбора форм и методов обучения [4].

С помощью ЭСО решаются основные задачи по обеспечению компьютерной поддержки следующих этапов учебной деятельности: объяснение учебного материала; его закрепление и повторение; организация самостоятельной познавательной деятельности учащегося; диагностика и коррекция пробелов в знаниях; промежуточный и итоговый контроль.

ЭСО может быть использовано в качестве эффективного средства для формирования у учащихся практических умений и навыков в следующих формах организации учебной деятельности:

- при выполнении лабораторных работ;

- в качестве средства организации демонстрационного эксперимента, в том числе для демонстрации последствий не достижимых или нежелательных в натуральном эксперименте;

- при решении экспериментальных задач;

- для организации учебно-исследовательской работы учащихся, решении творческих задач во внеурочное время, в т. ч. в домашних условиях.

Использование ЭСО в образовательном процессе значительно влияет на формы и методы представления учебного материала, характер взаимодействия между обучаемым и педагогом, и, соответственно, на методику проведения занятий в целом. Вместе с тем ЭСО не меняют традиционные подходы к обучению, а значительно повышают их эффективность. Главное для педагога – найти соответствующее место ЭСО в образовательном процессе.

Любой из типов уроков (изучения нового материала, совершенствования знаний и умений, обобщения и систематизации знаний, комбинированный; контроля и коррекции знаний и умений) может быть проведен с использованием ЭСО [5].

Применение ЭСО возможно также при подготовке и проведении учителем факультативных занятий, организации самоподготовки, при дистанционном обучении. Выбор форм, методов и средств обучения и воспитания определяются учителем самостоятельно на основе сформулированных учебной программой требований к знаниям и умениям учащихся с учетом их возрастных и психологических особенностей, а также уровня обученности.

Электронное учебное средство «Физика 7» является полноценным пособием по курсу физики для 7 класса. Продукт ориентирован на 2 группы пользователей: учащихся и учителей учреждений общего среднего образования.

В первый год систематического изучения физики одним из основополагающих факторов, способствующих дальнейшему успешному обучению, является создание мотивированного интереса у школьников к изучению предмета. Развитие интереса к изучению физики без демонстрационного эксперимента затруднено. В учебной программе для изучения предлагается ряд явлений, которые невозможно сопроводить натуральным экспериментом. В этих случаях мультимедийное пособие позволит учителю наглядно продемонстрировать те схемы и явления, которые сложны для восприятия учащихся, сопроводить новый материал увлекательными анимационными демонстрациями, разработанными специально для учеников этого возраста.

Материал данного пособия представлен следующими функциональными уровнями: теоретический материал (на базе учебника), анимированные иллюстрации физических явлений, интерактивные схемы, иллюстрации, тесты. Мультимедийное пособие может быть использовано как при проведении уроков для иллюстрации отдельных тем, демонстрации самих явлений, так и для самостоятельной работы учеников с учебным

пособием. Пользовательский интерфейс программы логически разделяется на две основные взаимосвязанные части: текстовое меню и игровое меню. Текстовое меню дает возможность изучать материал в привычном линейном порядке. Теоретический материал соответствует параграфам и главам учебника (рисунок 1). Ключевые темы содержат интерактивные иллюстрации, демонстрирующие физические явления по изучаемой теме, схемы явлений, которые зачастую невозможно объяснить или показать при помощи реальных объектов (рисунок 2).

Игровое меню ориентировано конкретно на учащихся, оно дает ученикам свободный доступ к иллюстрациям, которые объясняют те или иные физические явления. В игровом поле учащиеся перемещаются, выбирая активные объекты и наблюдая явления. Свободное перемещение учащихся в игровом поле сопровождается подсветкой той темы, к которой относится выбранное явление. При необходимости более тщательного изучения теоретической информации учащийся может обратиться к соответствующему параграфу в разделе теории (рисунок 3).

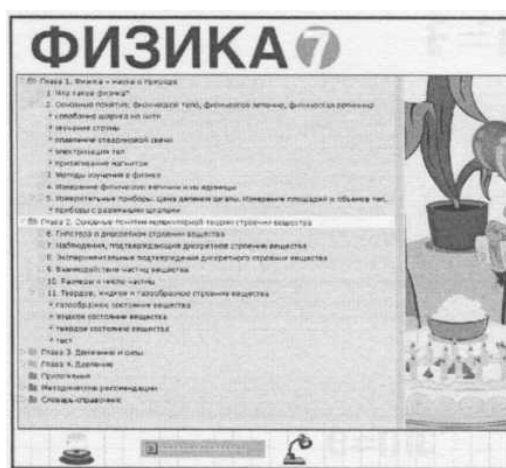


Рис. 1. Теоретический материал

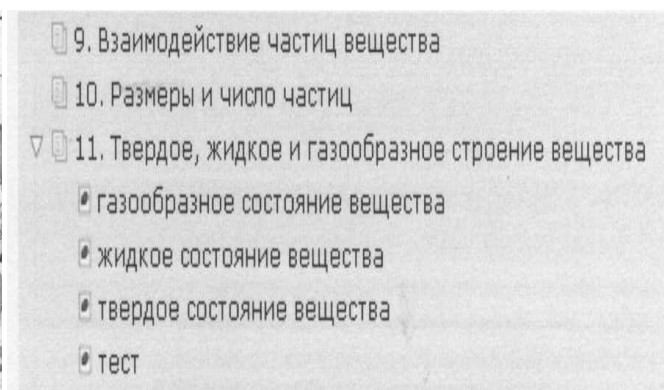


Рис. 2. Содержание материала

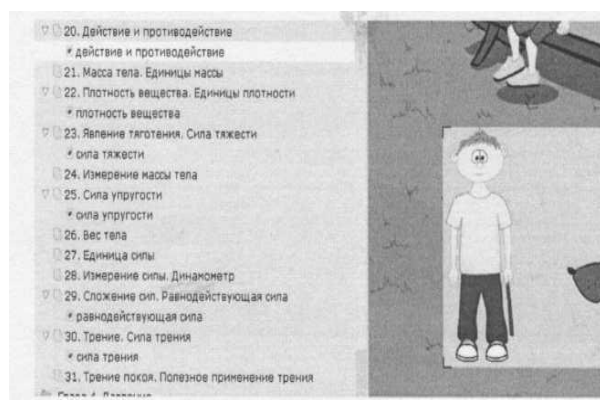
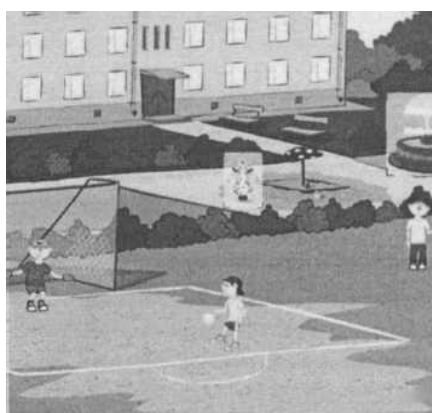


Рис. 3. Игровое меню

Рассмотренное мультимедийное пособие может быть использовано при проведении учебных занятий для:

- иллюстрации к отдельным темам,
- демонстрации самих явлений,
- игрового тестирования,
- стимулирования процесса мышления учеников.

Библиографические ссылки

1. Интернет для преподавателей физики // ИКТ в образовании. 2019. № 11.
2. *Кравцова А. Ю.* Основные направления использования зарубежного опыта развития методической системы подготовки учителей в области информационных и коммуникационных технологий (теория и практика). М. : «Образование и информатика», 2003.
3. *Зеков М. Г.* Информатизация школьного образования / Минск : «Зорны Верасень», 2006.
4. *Бабанский Ю. К.* Оптимизация учебно-воспитательного процесса / М., «Просвещение», 1982, 193с.
5. *Кравченя Э. М.* Создание электронных учебных пособий для школ: состояние и перспективы // Веснік адукацыі. 2006. №12. С.53-58.

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРАКТИКЕ РАБОТЫ ПЕДАГОГА ДОУ

А. И. Жернакова¹⁾, Е. Н. Киркина²⁾

¹⁾ ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени
М. Е. Евсевьева», Саранск, Россия alinazernakova19@gmail.com

²⁾ ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени
М. Е. Евсевьева», Саранск, Россия kirkinaelena@yandex.ru

В статье рассматривается влияние цифровых технологий в практике работы педагогов дошкольных образовательных учреждений (ДОУ). Обсуждаются возможности для создания интерактивных образовательных материалов, индивидуализации обучения и улучшения коммуникации между педагогами, детьми и родителями. Подчеркивается важность обучения и повышения квалификации педагогов в сфере использования цифровых технологий.

Ключевые слова: дошкольная педагогика; цифровые технологии; педагог дошкольного образования; интерактивные занятия; дошкольный возраст.

DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE PRACTICE OF A PRESCHOOL TEACHER

A. I. Zhernakova¹⁾ E. N. Kirkina²⁾

¹⁾ Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseviev, Saransk, Russia
alinazernakova19@gmail.com

²⁾ Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseviev, Saransk, Russia
kirkinaelena@yandex.ru

The article examines the influence and importance of digital technologies in the practice of teachers of preschool educational institutions. The possibilities offered by modern digital tools for creating interactive educational materials, individualizing learning and improving communication between teachers, children and parents are discussed. The importance of educating and improving the skills of teachers in the field of using digital technologies is emphasized.

Keywords: preschool pedagogy, digital technologies; preschool teachers; interactive classes, preschool age.

На современном этапе развития общества цифровые технологии играют важную роль. С их развитием поменялся привычный уклад жизни человека. Почти все в нашей жизни становится цифровыми, мы все чаще

используем электронные устройства и сервисы для работы и обучения. Это отражается на наших повседневных привычках, общении с внешним миром, доступе к информации и возможностях для саморазвития.

Процесс цифровизации оказывает положительное влияние на различные сферы общества. Цифровые технологии улучшают доступ к информации и образованию, стимулируют экономическое развитие, упрощают доступ к услугам и повышают эффективность бизнес-процессов. С развитием цифровых технологий общение становится удобнее и быстрее, расширяются возможности для самопознания и творчества. Цифровизация образования включает использование компьютеров, Интернета, программного обеспечения, онлайн-ресурсов, интерактивных досок и других инструментов для улучшения процесса обучения и доступа к знаниям [1].

В современном мире цифровые технологии становятся неотъемлемой частью образовательного процесса, включая деятельность педагогов ДООУ. Они предоставляют уникальные возможности для создания и использования интерактивных образовательных и развивающих материалов. Цифровые инструменты помогают педагогам создавать интерактивные занятия, что делает процесс обучения более увлекательным и эффективным [2]. Например, на занятии по познавательному развитию по теме «Животные в лесу» педагог может начать непосредственно образовательную деятельность с короткого видео о лесных жителях, которое отображается на интерактивной доске. Ребята с интересом наблюдают за животными, обсуждая тех, кто им особенно понравился, и обмениваются впечатлениями о них. В продолжении занятия имеют место интерактивные игры по данной теме («Угадай животное», «Кто чем питается», «Чей домик», «Найди пару» и т. д.), а также и виртуальные экскурсии, например, в лес, к его обитателям, где дети более подробно знакомятся со средой обитания того или иного животного, его образом жизни. Уместно в данной теме использовать звуковые записи – это могут быть звуки, которые издают животные и птицы (рычание медведя, чириканье птиц и т. д.).

Благодаря разнообразию интернет-ресурсов процесс обучения дошкольников становится более динамичным и эффективным, ведь педагоги могут легко находить и использовать различные материалы, методические рекомендации в сети интернет. В условиях цифрового общества доступ к информации становится необходимостью для эффективной педагогической деятельности. Существует множество платформ, где можно найти видеоуроки, рабочие тетради, развивающие пособия и т. д. Это позволяет воспитателям ДООУ адаптировать непосредственно образовательную деятельность в соответствии с интересами и потребностями детей.

В практической деятельности педагогов ДООУ широкое применение нашли интерактивные доски и проекторы. Педагоги используют их для

проведения занимательных занятий. Например, на занятиях по художественно-эстетическому развитию (рисование) дети могут творить, не используя традиционные материалы (краски, карандаши, кисти, альбомные листы и т. п.) [2].

Цифровые технологии играют важную роль в коммуникации между педагогами, детьми, в процессе работы с родителями воспитанников. С помощью онлайн-платформ и мессенджеров педагоги оперативно делятся информацией о занятиях, важных мероприятиях, успехах детей; предоставляют доступ к онлайн-курсам, статьям и вебинарам по вопросам воспитания, развития и обучения детей. В последнее время все большую актуальность обретает организация онлайн-фестивалей, конкурсов и выставок, совместных презентаций и видеороликов о семье. Это укрепляет связь между педагогами и семьями, способствует более активному вовлечению родителей в образовательно-воспитательный процесс.

Несомненно, важным аспектом внедрения цифровых технологий является подготовка и обучение самих педагогов ДОО. Регулярные курсы повышения квалификации, тренинги по использованию современных технологий и инструментов позволяют педагогам расширить не только свои профессиональные навыки, но и внедрить инновационные подходы в свою работу [3].

Таким образом, цифровые технологии в практике работы педагога ДОО открывают новые возможности для создания динамичного и современного образовательного пространства. Их использование способствует индивидуализации и увлекательности обучения, улучшает коммуникацию между всеми участниками образовательного процесса и повышает профессиональный уровень педагогов. Важно продолжать развивать и внедрять эти технологии, чтобы обеспечить качественное образование для детей в дошкольных учреждениях.

Библиографические ссылки

1. Антипина Д. М., Каленкова А. И., Сафонов А. А. Эффективность цифрового образования. М. : Юрайт, 2023.
2. Литвинова С. Н., Чельшева Ю. В. Цифровые инструменты в работе с детьми дошкольного возраста. М. : Юрайт, 2023.
3. Федеральный проект «Цифровая образовательная среда». // Министерство образования и науки РФ / [Электронный ресурс]. URL: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/cos/> (дата обращения: 22.06.2024).

СТРУКТУРА ЛИЧНОСТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ОБЩЕГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

И. С. Зайцев¹⁾, А. И. Зайцева²⁾

¹⁾Академия образования, Минск, Беларусь, zisl1964@mail.ru

²⁾УО «Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка»,
Минск, Республика Беларусь, antanina.zaitseva@gmail.com

Представленные материалы посвящены вопросу личностной компетентности педагогических работников как основания профессиональной компетентности. Личностная компетентность рассмотрена с точки зрения ее понимания как гаранта эффективной организации образовательного процесса. Предпринята попытка систематизации составляющих личностной компетентности педагогических работников общего и специального образования.

Ключевые слова: профессиональная компетентность; профессиональная деятельность; личностные ценности; индивидуальность педагога; продуктивная деятельность.

STRUCTURE OF PERSONAL COMPETENCE OF TEACHERS WORKING WITH STUDENTS WITH SEVERE SPEECH IMPAIRMENTS

I. S. Zaitsev¹⁾, A. I. Zaitseva²⁾

¹⁾Academy of Education, Minsk, Belarus, zisl1964@mail.ru

²⁾BSPU named after M. Tank, Minsk, Belarus, antanina.zaitseva@gmail.com

The presented materials are devoted to the issue of personal competence of teaching staff as the basis of professional competence. Personal competence is considered from the point of view of its understanding as a guarantor of effective organization of the educational process. An attempt is made to systematize the components of personal competence of teaching staff of general and special education.

Keywords: professional competence; professional activity; personal values, teacher's individuality; productive activity.

Профессиональная компетентность педагогов основана на личностной компетентности и в совокупности с ней определяет, по мнению Т.А. Хорошавиной [1], педагогическую компетентность. Вопросы личностной компетентности педагогов отражены в работах таких авторов, как

Л.В. Бибикова, В. Варич, Ю.К. Вольвич, И.А. Дзюба с соавторами, Е.А. Макарова, И.Ю. Оксина, В.Д. Шадриков и И. В. Кузнецова и других.

Согласно Е.А. Макаровой [2], в основе личностной компетентности лежит осмысление человеком опыта собственной деятельности. Суммарная характеристика личностной компетентности педагогов представлена В.Д. Шадриковым и И.В. Кузнецовой [3], отнесших к таковой характеристики, дающие представление о способности качественного выполнения обязанностей в избранной деятельности. Авторы на основании суммирования данных опроса работников педагогической отрасли выделили три составляющие личностной компетентности: эмпатийность и социорефлексию, самоорганизованность, общую культуру [3, с. 59]. В структуру личностной (надпрофессионального характера) компетентности [4, с. 8] входят, по мнению Л.В. Бибиковой [5], формирующиеся в практике социального взаимодействия при выполнении профессиональной деятельности такие качества, как обучаемость, ответственность, самоконтроль, реализация личностного потенциала, чувство долга, самопланирование и многие другие. На основании представленных позиций Л.В. Бибиковой, И.Ю. Оксиной, Т. А. Хорошавиной следует вывод, что личностная компетентность и лежит в основе профессиональной компетентности, и сама формируются через реализацию этой компетентности.

Анализ научного поиска В. Варич [6] позволил прийти к выводу, что основу личностной компетентности составляют личностные ценности, определяющие эффективную деятельность в социальной среде. Следовательно, развитие таких ценностей находится в сфере личностной компетентности и ее детерминирует. К личностным ценностям Ю.К. Вольвич [7, с. 37] отнесла устойчивость человека к стрессу как основу эмоциональной устойчивости. Эмоциональная устойчивость – необходимое условие качества педагогического процесса, что позволяет ее рассматривать как одну из личностных компетенций.

Все сказанное позволяет суммировать составляющие личностной компетентности педагога в своеобразную структуру, включающую эмпатийность и социорефлексию, самоорганизованность, общую культуру, обучаемость, ответственность, самоконтроль, готовность к реализации личностного потенциала, чувство долга, самопланирование, личностные ценности, эмоциональную устойчивость. Актуальность представленных составляющих личностной компетентности несомненна и в отношении к педагогам, работающим с детьми с особенностями психофизического развития (ОПФР), что позволило их подвести под условный термин – «общая личностная компетентность». Говорить о какой-либо специфичности личностной компетентности указанной категории педагогов было бы с профессиональной точки зрения нецелесообразно в связи с единством

требований к личностному арсеналу для всех представителей педагогической отрасли. Более оправдано обращение внимания на те составляющие компетентности, которые способны актуализировать именно личность педагога, работающего с детьми с ОПФР, условно – специальная личностная компетентность.

Очерчиванию структуры личностной компетентности педагогов, работающих с детьми с ОПФР, могут помочь работы таких авторов, как Д.З. Ахметова с соавторами, Ю.С. Бирюкова, О.В. Бурдинская с соавторами, Л.А. Бутабаева с соавторами, Е.А. Винникова, И. Г. Елисеева и А. К. Ерсарина, Е.В. Колтакова, Н.Н. Малофеев и Н.Д. Шматко, А. Г. Никулина, А.В. Пилипенко, Е.А. Савина с соавторами, Н.М. Трофимова с соавторами и др. Означенные авторы в своих исследованиях рассматривали характеристики, присущие для детей с особенностями психофизического развития (ОПФР) в целом.

К составляющим личностной компетентности можно отнести такие личностные качества, как одаренность, способность к саморазвитию [8, с. 7–10], поскольку именно они обеспечивают эффективность педагогической деятельности в аспекте проявлений индивидуальности педагога, что и позволяет их приравнять к личностным компетенциям. Позиция ориентира на повышение качества педагогической деятельности с детьми с ОПФР как проявление индивидуальности педагога представлена и Е.В. Колтаковой [9]. Особое внимание обращено на значение личностной мотивации к самообразованию, определяющей стремление к поиску оптимальных путей повышения качества специальной помощи детям с ОПФР, постоянного обновления арсенала коррекционно-педагогической работы. Отмеченное будет актуализировано, согласно Е. В. Колтаковой, при условии интереса к собственной профессиональной деятельности, обеспечивающего личностный рост специалиста. Здесь стоит обратить внимание, что интерес к собственной деятельности как проявление личностной компетентности, стимулирует и профессиональное мастерство, еще раз определяя тесную связь профессиональной и личностной компетентности.

Профессиональная деятельность педагогов, работающих с детьми с ОПФР, будет эффективна и позитивно окрашена при условии согласованности профессиональных усилий ее участников на основе тесного взаимодействия [10]. Значимость представленного понимания подчеркнута Н.Н. Малофеевым и Н.Д. Шматко [11], отметившими настоятельность координирования медицинской и психолого-педагогической помощи. Из сказанного следует заключить, что взаимодействие станет адекватно и результативно при полной согласованности и непротиворечивости действий различных специалистов. Подобное понимание предполагает учет мнений всех сторон профессиональной педагогической деятельности. Такой

подход предусматривает принятие коллегиальности, что возможно означать как проявление личностной компетентности педагога, работающего с детьми с ТНР. Сформулированная идея также подкреплена позициями И.Г. Елисеевой и А.К. Ерсариной [12], А. В. Пилипенко [13]. Так И.Г. Елисеева и А.К. Ерсарина подчеркнули эффективность коллегиального решения в выборе психолого-педагогического сопровождения детей с ОПФР в образовательном процессе. А.В. Пилипенко обратила внимание, что развитие детей с ОПФР возможно при непротиворечивом плодотворном сотрудничестве всех специалистов, участвующих в специальной работе с детьми представленной категории.

Немаловажным при претворении профессиональной деятельности педагогов, работающих с детьми с ОПФР, видится и представление о необходимости специалистов отбирать новые формы работы на основе взгляда на детей данного контингента как источник профессионального и личностного роста самого учителя. Идея необходимости разработки новых подходов в работе с детьми с ОПФР актуализирована процессом изменения идеологии в специальном образовании с появлением качественно новых требований к педагогическим кадрам. Подобная точка зрения активизирует креативность в значении проявления личностной компетентности в условиях специальной помощи детям с ОПФР. В аспекте изучения внедрения инклюзивного образования Ю.С. Бирюкова [14] рассмотрела указанный процесс как смещение приоритетов, требующее от педагогов наличие взгляда на ребенка не в позиции ориентира на идеальность именно его индивидуального развития, что, по мнению автора, характерно для действительного этапа становления образовательной отрасли, а именно взгляда, не окрашенного позицией «норма – отклонение». Другими словами, это – полное принятие ребенка с ОПФР в совокупности всех его характеристик не как патологических, а как индивидуальных, то есть – проявление толерантности (терпимости). Педагогическая работа с детьми с ОПФР требует от педагогов постоянного речевого общения и с обучающимися, и с коллегами, предъявляя к личности требование соответствовать позиции активного участника этого процесса. В таком ракурсе следует говорить о готовности и способности реализовывать общение в условиях, заданных образовательной и профессиональной средой. В первую очередь внимание сконцентрировано именно на речевой коммуникации педагогов и учащихся с ОПФР, основанной на позитивном эмоциональном настрое педагогического работника [15]. В целом – это есть актуализация речевой компетенции в значении элемента профессиональной компетентности.

Конкретно же позитивный эмоциональный настрой при непосредственной работе с детьми с ОПФР – заслуга личности самого педагога, что

объяснимо моделью проецирования настроения руководителя процесса на руководимых. Такая интерпретация позволяет позитивный эмоциональный настрой в образовательной деятельности принять за составляющую личностной компетентности педагога, работающего с детьми с ОПФР. Подобный настрой – показатель веры в эффективность собственных профессиональных усилий. В свою очередь позитивный эмоциональный настрой определяет психоэмоциональное состояние в целом как совокупность чувств и эмоций, проявляемых, в первую очередь, в совместном деятельностном процессе. Здесь важное значение играет удовлетворенность педагога собственной профессиональной деятельностью, что и подчеркивает роль позитивного эмоционального настроения в образовательной среде, и диктует необходимость управления собственным психоэмоциональным состоянием, что также можно отнести к арсеналу личностной компетентности педагогов, работающих с детьми с ОПФР. Означенная мысль нашла подтверждение и у А.Г. Никулиной [17], отметившей доброжелательность в работе с учащимися с ОПФР как опору продуктивной деятельности. Проявление же доброжелательности есть один из показателей способности педагога управлять собственным психоэмоциональным состоянием. Не менее важна способность управления собственным психоэмоциональным состоянием и при работе педагога с родителями детей с ОПФР. Обусловлено данное тем, что рождение такого ребенка негативно сказывается на состоянии родителей, выражаясь в стремлении изолироваться от окружающих, приводя к деформации отношений с другими людьми. В такой ситуации читаема вероятность проявления негативных реакций в сфере социального взаимодействия. Задача педагога, работающего с детьми с ОПФР, в предполагаемой ситуации «не скатиться» к проявлению ответных «зеркальных реакций», а сохранить спокойствие и рассудительность, что осуществимо лишь при наличии позитивного эмоционального настроения и способности управлять собственным психоэмоциональным состоянием.

Сказанное в аспекте понимания личностной компетентности при работе с детьми с ОПФР позволило рассмотреть совокупность общей личностной компетентности всех педагогических работников и специальной личностной компетентности педагогов, работающих непосредственно с детьми представленного контингента. К специальной личностной компетентности педагогов, работающих с детьми с ОПФР, возможно отнести: одаренность, способность к саморазвитию; наличие личностной мотивации к самообразованию; интерес к собственной профессиональной деятельности; принятие коллегиальности; креативность; толерантность; позитивный эмоциональный настрой в образовательной деятельности; способность управления собственным психоэмоциональным состоянием. Не

вызывает сомнения значимость таких составляющих и для педагогов общего образования.

Все сказанное в целом позволяет представить структуру личностных компетенций педагогов общего и специального образования в качестве своеобразной совокупности общей и специальной компетентности.

Библиографические ссылки

1. *Хорошавина Т. А.* Педагогические компетенции современного педагога // Образование и воспитание. 2020. № 2 (28). С. 1–4.
2. *Макарова Е. А.* Компетентность личности // Вестн. Шадринского государственного педагогического университета. 2020. № 1 (45). С. 54–57.
3. *Шадриков В. Д., Кузнецова И. В.* Профессиональные компетенции педагогической деятельности // Справочник заместителя директора школы. 2012. № 8. С. 58–69.
4. *Дзюба И. А, Реут В. Г., Сойко А. Д.* Исследование профессиональных компетенций и образовательных запросов педагогических работников: монография / под общ. ред. В. Г. Реут; ГУО «Акад. последиплом. образования». – Минск : АПО, 2024.
5. *Бибикова Л.В.* О формировании социально-личностных компетенций в образовании взрослых // Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота. 2010. № 4 (35). С. 92–95.
6. *Варич В.* Ценности личности в период социального кризиса // Economy and Management. 2012. № 3. С. 72–91.
7. *Вольвич Ю.К.* Психологические ресурсы устойчивости личности к стрессу в организациях разных сфер и видов деятельности: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Краснодар, 2018.
8. Технологии инклюзивного образования: научно-методическое пособие / Д. З. Ахметова, З. Г. Нигматов, Т. А. Челнокова, Г. В. Юсупова, В. В. Васина и др.; под ред. Д. З. Ахметовой, В. В. Васиной. Казань: Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права, 2016.
9. *Колтакова Е.В.* Роль компетенции самообразования в профессиональном становлении педагогов // Сборник науч. статей VII Международной конференции Российской ассоциации дислексии. М. : Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина, 2017. С. 67–70.
10. Комплексное медико-психолого-педагогическое сопровождение детей школьного возраста с речевой патологией в условиях стационара (когнитивно-коммуникативный подход) / Е. А. Савина [и др.] // Сборник науч. статей VII Международной конф. Российской ассоциации дислексии. М.: Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина, 2017. С. 148–150.
11. *Малюфеев Н. Н., Шматко Н. Д.* Базовые модели интегрированного обучения // Дефектология. 2008. № 1. С. 71–78.
12. *Елисеева И. Г., Ерсарина А. К.* – Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе: метод. рекомендации. Алматы : ННПЦ КП, 2019.
13. *Пилипенко А. В.* Коррекционная педагогика с основами специальной психологии: учеб. пособие. Владивосток: Мор. гос. ун-т, 2008.
14. *Бирюкова Ю. С.* Проблемы внедрения инклюзивного образования в России // Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза в условиях

реализации ФГОС [Электронный ресурс] : материалы Всерос. науч.-практ. конф. студентов, магистрантов, аспирантов и слушателей (26—27 апреля 2017 г., г. Екатеринбург, Россия) / Урал. гос. пед. ун-т., Ин-т спец. образования. Электрон. дан. Екатеринбург: [б. и.], 2017. — С. 27–30.

15. Возможности когнитивно-продуктивной педагогической технологии в условиях обновления содержания специального образования / О. В. Бурдинская [и др.] // Дефектология и образование в наши дни: фундаментальные и прикладные исследования: сборник материалов Междунар. науч.-практ. конфер. / ред.. Т. А. Букирева [и др.]. Краснодар: КубГУ, 2022. – С. 40–44.

17. *Никулина А.Г.* Аспекты психологической готовности к школьному обучению детей с задержкой психического развития // Научный поиск – 2019: сб. науч. работ студентов / ГрГУ им. Я. Купалы; редкол.: Н. В. Крюковская, Т. В. Сидорко. Гродно: ГрГУ, 2019. С. 55–57.

УДК 378.013 (476) + 378.015.31:504.75 (476)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАСТА

Ю. И. Залеская

Белорусский государственный университет, Минск, Беларусь, julaj@tut.by

В статье экологическая компетентность рассматривается как надпрофессиональное качество специалиста любого профиля, формирующееся во всех видах деятельности, в которых участвует студент во время своей профессиональной подготовки в вузе. Описаны организационно-педагогические условия, способствующие формированию и развитию экологической компетентности будущего специалиста.

Ключевые слова: экологическая компетентность; взаимосвязи в системе «Человек-Природа-Общество»; междисциплинарный подход; экосистемные задания; образовательное пространство вуза; подготовка будущих специалистов.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMATION OF ENVIRONMENTAL COMPETENCE OF A FUTURE SPECIALIST

Yu. I. Zaleskaya

Belarusian State University, Minsk, Belarus, julaj@bsu.by

In the article, environmental competence is considered as a professional quality of a specialist of any profile, which is formed in all types of activities in which a student participates during his professional training at a university. The organizational and pedagogical conditions contributing to the formation and development of environmental competence of the future specialist are described.

Key words: ecological competence; interrelations in the system «man-nature-society»; higher education; interdisciplinary approach; ecosystem tasks; educational space of the university; training of future specialists.

Во все времена цели образования были тесно связаны с целями жизни общества, государства, цивилизации. Современное динамическое общество «требует своих героев». Задача формирования специалиста с аналитическими и прогностическими способностями, имеющего развитое экосистемное мышление, стремящегося к достижению целей Устойчивого Развития человечества (государства, общества), задает определенное направление развития и системы образования.

Исследователи и педагоги-практики конца XX века и наши современники отмечают, что для формирования экологически активной личности будущего специалиста необходимо «более активно развивать ориентацию вузовского образования на междисциплинарную кооперацию знаний и повышение качества экологической подготовки выпускников» [1: 2; 3].

В системе образовательных результатов экологическая компетентность является ступенью в движении от экологической грамотности к экологической культуре, являясь (по словам С.Н. Глазачева) «имманентным качеством любого специалиста» [4]. Ее формирование – это обязательная часть профессиональной подготовки обучающихся в учреждениях, обеспечивающих получение высшего образования (см. «Концепцию непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь»). По своей сути экологическая компетентность определяет эколого-ориентированную направленность личностной и профессиональной деятельности специалиста (любого профиля). Выражается она в понимании личностью взаимосвязей в системе «Человек – Общество – Природа»; в готовности к активной созидательной деятельности по достижению гармонии с окружающим природно-социальным миром и самим собой; в направленности на практическое улучшение среды обитания (понимаемой в самом широком значении этого слова) в процессе выявления, решения и предупреждения экологических проблем. Фундаментом экокompетентности является системность и прогностичность мышления и ценностное ответственное отношение к Жизни.

Поскольку экологическая компетентность имеет надпрофессиональный характер, то формировать ее можно в рамках изучения студентами практически любой учебной дисциплины как естественного, так и социально-гуманитарного блока (см. примеры описаний в более ранних публикациях автора). Внедрение в образовательный процесс «экопримеров» и выполнение заданий экологической направленности, которые по своей сути носят междисциплинарный характер, во-первых, способствует знакомству будущих специалистов с различными аспектами экологического взаимодействия; во-вторых, развивает ряд общих академических и профессиональных навыков студентов, помогает усвоению и закреплению изучаемого учебного материала.

В силу ограниченности статьи мы не можем привести достаточно примеров из образовательной практики. В то же время мы можем с уверенностью констатировать, что чем больше учебных предметов, рассматривающих глубинные взаимосвязи человека с окружающей его (природно-социальной) действительностью, будет представлено для изучения во время профессиональной подготовки будущего специалиста

(студента), тем гармоничнее будет проходить процесс формирования его экологической компетентности, эко-системного мышления.

Практическая подготовка – еще один вид деятельности, где можно решать задачу формирования и развития экологической компетентности будущего специалиста (студента). Использовать возможности практической подготовки в формировании экологической компетентности будущих специалистов (через разработку ими заданий) [6].

К примеру, во время прохождения педагогической практики в вузе студентам-практикантам Белорусского государственного университета мы предложили поучаствовать в разработке экосистемных заданий для учебных занятий, организуемых ими во время педагогической практики (по психологическим, экономическим, социологическим, обществоведческим и др. учебным дисциплинам). Выполнение этого задания требовало рефлексии и предполагало обращение практикантов к собственному жизненному опыту (повседневным практикам). Поэтому, с одной стороны, разработка экозаданий выступала способом осознания будущим специалистом личной ответственности за окружающий природно-социальный мир и стимулом для формирования собственного экологосообразного поведения и образа жизни. С другой стороны, решались задачи экологизации содержания образования и реализации идей Устойчивого развития в изучаемых студентами дисциплинах различных специальностей.

В рамках научно-исследовательской деятельности студентов можно реализовывать междисциплинарные проекты (курсовые, дипломные, магистерские), научно-практические экоисследования (городские, региональные и др.).

Научно-педагогический анализ идей различных авторов и обобщение собственного педагогического опыта дает возможность выделить ряд ключевых позиций, которых следует придерживаться при организации процесса формирования и развития экологической компетентности будущего специалиста (независимо от его профессиональной сферы):

- *Реализация принципа системности во всём*: как при рассмотрении различных сторон окружающей действительности (взаимосвязь глобального, локального и личностного уровней при анализе любого явления, проблемы), так и в организации самого педагогического процесса. Это предполагает, с одной стороны, формирование системного мышления, основанного на единстве взаимосвязей «Человека–Природы–Общества»; включение в структуру различных учебных дисциплин таких фактов и понятий, которые позволяют переносить знания с личностного уровня рассмотрения на краеведческий, далее на национальный, государственный и международный. И наоборот, сочетать рассмотрение глобальных экологических и социально-экономических проблем с посильным участием

личности (студента, специалиста) в их решении «на местах» (в своем городе, своей профессиональной деятельности, личном жизненном пространстве).

С другой стороны, принцип системности предполагает органическое единство усвоения научных знаний о взаимодействии человека, общества и природы с развитием эмоционально-чувственной и практической сфер личности. Алгоритм «знание, умение (навык) + отношение» является одним из важнейших при организации и осуществлении педагогического процесса формирования экологической компетентности студента (будущего специалиста). Здесь будут важны не только знания о современных глобальных и экологических проблемах, причинах их возникновения, но также формирование отношений человека/ будущего специалиста с другими людьми, обществом в целом, формирование его активной жизненной позиции и адекватного отношения к самому себе.

- *Междисциплинарный подход* на основе интеграции фундаментальных естественнонаучных знаний/ дисциплин с гуманитарными – обязательное условие развития системного мышления, а следовательно, и формирования экоккомпетентности. Говоря словами педагогов-исследователей, “монодисциплинарный вариант экологического образования специалистов” уже изжил себя [2], а общепризнанным в освещении экологических проблем должен стать междисциплинарный подход [3]. Знания, умения, навыки по разным учебным дисциплинам должны, переплетаясь, вписываться в «общую картину» отношений и сложных взаимосвязей, существующих в единой системе «Человек-Природа-Общество».

- *Усиление прогностической направленности обучения*: делать образование “опережающим” [7], адаптировать его к будущему, уделяя больше внимания изучению возможных перспектив, прогнозов, вариантов развития систем (природных и социальных) в результате воздействия и взаимодействия с различными факторами. Развитое умение прогнозировать, моделировать варианты возможных решений и последствий является прочным фундаментом для принятия взвешенных профессиональных и личностно значимых решений в будущем и реализации идей Устойчивого развития.

- *Усиление поисковой, проблемно-исследовательской направленности* обучения, формирование навыков исследовательской деятельности очень тесно связано с реализацией названного выше условия-позиции и с особенностями жизни современного человека в динамично развивающейся социально-цифровой реальности. Адаптированное к будущему образование должно учить человека видеть существующую ситуацию комплексно (системно); учить прогнозировать, предвидеть последствия возможного развития; учить формулировать проблемы, видеть их смешанный характер и находить пути эффективного решения их в условиях

неопределенности; быть готовым жить в быстро меняющихся условиях; учить моделировать и строить субоптимальные, гармоничные взаимодействия человека (будущего специалиста) с окружающей природно-социальной действительностью.

- Развитие и формирование *рефлексивных способностей*, которые позволяют личности «выходить за», надстраиваться «над» конкретными жизненными, предметно-профессиональными ситуациями и работать с принципами конструирования своей деятельности, в том числе и профессиональной; работать с фундаментальными принципами и связями в системе «Природа-Человек-Общество».

- Формирование *высоких нравственных ориентиров и активной жизненной позиции* личности (студента, будущего специалиста): смена потребительского отношения к окружающей природно-социальной среде на ценностное; развитие персональной и коллективной ответственности за настоящее и будущее; формирование навыка поиска/ принятия совместного решения общих задач; активной позиции в отношении решения и предупреждения экологических проблем; формирование нацеленности на созидающее взаимодействие себя с другими элементами природно-социального мира.

- Соответствующая *организация/ создание образовательного пространства* вуза. Университет (как и любое учреждение образования) характеризуется пространственно-временными границами, в которых вступают во взаимоотношения преподаватели, студенты, администрация вуза и др. В процессе этого взаимодействия создается пространство культуры. Формирование экокультурного человека обязательно предполагает создание соответствующей экокультурной среды. Поэтому характер и содержание взаимоотношений субъектов образовательного пространства вуза: студентов, преподавателей, администрации вуза – является одним из ведущих факторов формирования экологической культуры и экокомпетентности будущего специалиста. Пространство этих взаимоотношений создается во всех сферах деятельности студентов (учебной, практической, научно-исследовательской, досуговой) [8].

- В рамках пространственно-средового подхода важно особое внимание уделять «процессуальным» характеристикам образовательного процесса, поэтому *принцип плюрализма, многообразия и вариативности* педагогического взаимодействия, который должен реализовываться в его содержательной и процессуальной составляющих, является очень необходимым в формировании экологической компетентности будущего специалиста (студента). Незаменимыми в организации учебного процесса становятся продуктивные, интерактивные методы с творческими заданиями, проведение мини-исследований, разнообразные формы организации

занятий (проблемные лекции, конференции, круглые столы и др.), активизация самостоятельной работы студентов. Главным здесь являются деятельность, общение, свобода мысли и творчество, сопряженные с личной ответственностью, рефлексией собственного опыта деятельности.

Библиографические ссылки

1. Васильева О. В., Рыжаева В. Н., Солодилова М. А. Воспитание экологической культуры у студентов в медицинском вузе // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. № 2. С. 77-80.
2. Романов В. С. Опыт и проблемы образования в области окружающей среды в высших учебных заведениях // Педагогика высшей школы. Республиканский межведомственный сборник. Вып. 7. Минск : «Вышэйшая школа», 1982. С. 38-45.
3. Шкарбан Н. В. Экологические проблемы в системе содержания общего образования // Советская педагогика. 1981. № 7. С. 83–87.
4. Экологическая культура и общественный договор / С.Н. Глазачев [и др.] // Календарь знаменательных дат лесной отрасли. Экологическая культура и общественное развитие// материалы науч.-практ. секции «Экологическая культура как условие гармоничного общественного развития» в рамках XII Междунар. конф. «Устойчивый мир: на пути к экологически безопасному гражданскому обществу», г. Москва, 29 июня 2006 г. М. : «Лесная промышленность», 2006. С. 12-21.
5. Ермаков Е. Д. Педагогическая концепция формирования экологической компетентности учащихся: автореф. дис..... д-ра пед. наук: 13.00.01; РУДН. М., 2009.
6. Залесская Ю. И. Экологическая компетентность будущего преподавателя: опыт внедрения экологического подхода в высшей школе [Электронный ресурс] // Диверсификация педагогического образования в условиях развития информационного общества : материалы междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 100-летию Белорус. гос. ун-та, Минск, 19 нояб. 2021 г. / Белорус. гос. ун-т, редкол.: Д. Г. Медведев (гл. ред.) [и др.]. Минск : БГУ, 2022. С. 269-275. URL: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/280611> (дата обращения: 10.10. 2024).
7. Урсул А. Концепция опережающего образования // Alma mater. 2006. № 7. С. 28–33.
8. Залесская Ю.И. Влияние экологической культуры вуза на формирование будущего учителя: Дис. ... магистра пед. наук: 13.00.01/ Гродн. гос. ун-т. Гродно, 2004.

ПЕДАГОГ-ИССЛЕДОВАТЕЛЬ КАК СУБЪЕКТ КАЧЕСТВЕННЫХ ИЗМЕНЕНИЙ В ОБРАЗОВАНИИ

П. В. Замкин

ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева», Саранск, Республика Мордовия, Россия, p.zamkin@yandex.ru

В статье рассматривается потенциал педагога-исследователя как субъекта качественных изменений в образовательной практике. Исследовательская деятельность педагога выступает одним из условий внедрения современных достижений педагогической науки и научно-методических разработок в образовании, критического анализа и распространения передового педагогического опыта, повышения эффективности образовательного процесса.

Ключевые слова: педагог-исследователь; практико-ориентированная исследовательская деятельность; образование; субъект изменений.

TEACHER-RESEARCHER AS A SUBJECT OF QUALITATIVE CHANGES IN EDUCATION

P.V. Zamkin

Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseyev, Saransk, Republic of Mordovia, Russia, p.zamkin@yandex.ru

The article examines the potential of a teacher-researcher as a subject of qualitative changes in educational practice. The research activity of a teacher is one of the conditions for the introduction of modern achievements of pedagogical science and scientific and methodological developments in education, critical analysis and dissemination of advanced pedagogical experience, improving the effectiveness of the educational process.

Key words: teacher-researcher; practice-oriented research activity; education; subject of change.

Образование как социальный институт в современном постиндустриальном, информационном обществе представляет собой динамичную и нестабильную систему. Движущей силой развития образовательной практики являются изменения в обществе, науке, культуре, накопление противоречий, которые определяют появление новых вызовов и проблем. Восстребованным становится критически мыслящий, исследовательский тип

личности учителя, который способен к творческому, надситуативному, дивергентному поиску решений новых педагогических задач.

Анализируя в историко-педагогической ретроспективе наследие отечественных педагогов-новаторов (Ш. А. Амонашвили, И. П. Волкова, Е. Н. Ильина, В. А. Караковского, С. Н. Лысенковой, В. А. Сухомлинского, В. Ф. Шаталова, Е. А. Ямбурга и многих других) можно заметить, что именно исследовательская поисковая и экспериментальная деятельность возвела их в категорию значимых акторов, субъектов генерации и продвижения изменений в образовании, которые имели опережающий для своего времени характер.

Изменения в образовании чаще всего связывают с процессами реформирования, модернизации, трансформации и разного рода инновациями. По мнению ряда российских ученых (А. М. Новикова, Д. А. Новикова, А. А. Орлова, Е. В. Бережновой и др.), в реализуемых изменениях российского образования часто обнаруживается противоречие между механизмами их инициирования, проведения и научным обоснованием тех или иных изменений. Это становится одной из причин кризиса педагогического знания, кризиса взаимодействия политики госуправления в сфере образования, реальной образовательной практики и педагогической науки. Последняя реализует объяснительную, преобразующую и прогностическую функции. Поэтому рационально если решения в области развития образования основаны на результатах научных исследований. В действительности же бывает совершенно обратная ситуация. Очень часто научные исследования следуют «вдогонку» вводимым инновациям, т.е. предпринимаются попытки обоснования уже принятых нормативных решений постфактум [2, с. 115–119]. Изменения, внедряемые без научного обоснования или «онаученные» в процессе продвижения инновации очень часто «не приживаются» в сфере образования, вызывают сопротивление у непосредственных участников образовательных процессов.

Проблема связи исследований и изменений имеет и иную грань. Е. В. Бережнова, анализируя вопросы востребованности результатов научно-педагогических исследований образовательной практикой, пишет, что «можно провести работу на высоком научном уровне, получить потенциально весьма полезные для практики результаты <...>, но все это останется без реального применения, если не будет востребовано теми, кто понимает смысл, значение и необходимость полученного научного знания для их собственной практической деятельности» [1, с. 31]. Ученый называет эту проблему широко распространенной и видит одну из ее причин в недостаточном уровне методологической, исследовательской культуры педагога, «что не позволяет им решать проблемные педагогические задачи, а значит, быть активными творцами инновационной практики» [1, с. 31].

Обратимся к рассмотрению потенциала исследовательской деятельности педагога как фактора качественных изменений в образовательной практике, условия внедрения современных достижений педагогической науки и диссеминации передового педагогического опыта в системе образования. При всем многообразии видов исследовательской деятельности педагог общеобразовательной организации преимущественно выполняет прикладные исследования или научно-методические разработки с целью совершенствования образовательной практики. Не умаляя значимости индивидуальной исследовательской работы учителя следует отметить, что ее продуктивность и социальные эффекты выше при объединении педагогов в исследовательские коллективы. К примеру, деятельность экспериментальных площадок в школах в рамках сотрудничества с академическим и университетским сообществом реализует важные функции прогностического, опережающего развития и институционализации изменений в образовании. Еще одним видом исследовательской работы, который широко распространен за рубежом и описан в научной литературе, является исследование учителем собственной педагогической деятельности («action research» – исследование действий) в целях ее совершенствования и профессионально-личностного саморазвития.

И российские, и зарубежные специалисты сходятся во мнении, что исследовательская деятельность повышает субъектность позиции педагога в отношении условий, содержания и технологий образовательного процесса, активизирует поиск решения педагогических проблем и задач ([3], [4], [5] и др.). Исследовательская деятельность позволяет педагогу: 1) идентифицировать проблемы, получить объективное представление о существующих затруднениях в образовательном процессе через сбор и анализ данных; 2) разрабатывать решения используя научный подход, определяя обоснованные и эффективные стратегии преодоления выявленных проблем; 3) оценивать эффективность реализуемых стратегий посредством поисковой и экспериментальной работы, оценивать результаты внедренных новшеств и вносить необходимые коррективы; 4) обобщать собственный опыт, локальный опыт образовательной организации и шире – опыт образовательных организаций, в том числе других регионов, представленный в различных формах обсуждения в педагогическом сообществе; 5) принимать участие в разработке методических рекомендаций и распространении передовых практик в научных изданиях и на электронных площадках обмена научно-методическими ресурсами в сети интернет, а также в рамках конференций, семинаров, мастер-классов и других форм взаимодействия с профессиональным сообществом.

Педагог-исследователь способен не только конструктивно реагировать на изменения, успешнее адаптироваться к ним (например, вариативно

использовать педагогический инструментарий в соответствии с меняющимися условиями и потребностями обучающихся), но и предвосхищать их, выступать одним из акторов изменений в системе образования. Благодаря исследовательской работе, поиску и внедрению новых форм, методов и приемов педагог стимулирует обновление образовательной практики, способствует закреплению эффективных инноваций на основе доказательной базы и эмпирических подтверждений.

Открытость знанию и новому опыту, стремление быть в курсе последних тенденций развития науки и практики, появления новых методик и технологий, а также критическое мышление и творческий подход, характеризующие педагога-исследователя, поддерживают непрерывное профессиональное развитие. Педагог-исследователь успешно справляется с задачей развития междисциплинарных связей, интеграцией знаний из разных областей для создания комплексных образовательных подходов. Сочетая теоретические знания с практическим опытом, педагог-исследователь способствует критическому использованию и продвижению научных достижений в образовательный процесс, адаптируя передовые педагогические концепции к реальным условиям школы, особенностям обучающихся, тем самым играет важную роль в обеспечении преемственности и устойчивости развития образовательной системы.

Несомненно, такая позиция учителя-исследователя влияет на характер и качество образовательного взаимодействия с обучающимися. Роль современного учителя выходит за рамки трансляции готовых знаний – он проводник, консультант в мире знаний и социального опыта; фасилитатор и наставник в освоении обучающимися умений и компетенций; мотиватор, стимулирующий интерес к познанию, к исследовательской деятельности и самостоятельному добыванию знаний. Педагог-исследователь, оперирующий научными знаниями, владеющий исследовательским инструментарием, рефлексирующий собственную образовательную практику, изучающий потребности и особенности своих учеников с большим пониманием и ценностью относится к необходимости индивидуализации и повышения качества обучения, стремясь найти для этого наиболее эффективные способы и средства.

Таким образом, педагог-исследователь является ключевой фигурой в процессе качественных изменений в образовании. Будучи одновременно учителем и исследователем, он активно влияет на развитие системы образования, адаптируя ее к современным вызовам и потребностям общества, способствует обновлению педагогической практики, внедрению инноваций и повышению эффективности обучения. Педагог-исследователь, несомненно, вносит значимый вклад в формирование будущего образования.

Библиографические ссылки

1. *Бережнова Е. В.* Проблема востребованности результатов научно-педагогических исследований практикой образования // Педагогика. 2020. № 7. С. 31–35.
2. *Орлов А. А.* Актуально о взаимодействии педагогической науки и образовательной практики // Педагогика. 2019. № 6. С. 115–119.
3. *Замкин П. В.* Изучение ценностно-смысловых оснований исследовательской деятельности педагога // Актуальные проблемы общего и профессионального образования : сборник науч. ст. по материалам Междунар. науч.-практ. конф., посв. Году педагога и наставника, Саранск, 20–21 апр. 2023 г. Саранск: Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева, 2023.
4. *Сериков В. В.* Педагогическая реальность и педагогическое знание: опыт методологической рефлексии. М. : Редакционно-издательский дом Российского нового университета, 2018.
5. *Meier D., & Henderson B.* Learning from young children in the classroom: The art and science of teacher research. New York: Teachers College Press. 2007.

КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ЗАДАНИЯ КАК ИННОВАЦИОННОЕ СРЕДСТВО КОНТРОЛЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ОСВОЕНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В УЧРЕЖДЕНИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

С. Н. Захарова

Белорусский государственный университет, Минск, Беларусь, svet.zakhar@mail.ru

Статья посвящена проблеме оценки результатов освоения содержания образования студентами УВО с позиций компетентностного подхода. Рассматриваются особенности компетентностно-ориентированных заданий по педагогическим дисциплинам, возможности их применения для контроля и оценки знаний; сформулированы некоторые методические рекомендации по применению компетентностно-ориентированных заданий на первой и второй ступени высшего образования на материале психолого-педагогических дисциплин.

Ключевые слова: компетентностный подход; результаты обучения; психолого-педагогические дисциплины; компетентностно-ориентированное задание.

COMPETENCE-ORIENTED TASKS AS AN INNOVATIVE MEANS OF CONTROL OF THE RESULTS OF MASTERING PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL DISCIPLINES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

S. N. Zakharova

Belarusian State University, Minsk, Belarus, svet.zakhar@mail.ru

The article is devoted to the problem of evaluating the results of mastering the content of education by students of higher education institutions from the standpoint of a competence-based approach. The features of competence-oriented tasks in pedagogical disciplines, the possibilities of their application for the control and assessment of knowledge are considered; some methodological recommendations for the application of competence-oriented tasks at the first and second stages of higher education based on the material of psychological and pedagogical disciplines are formulated.

Keywords: competency-based approach; learning outcomes; psychological and pedagogical disciplines; competency-oriented task.

Одной из мировых тенденций, определяющих развитие образования всех ступеней и уровней, сегодня является компетентностный подход. Он

выступает как методологическая основа, позволяющая в корне перестроить образовательный процесс. Это находит отражение в образовательных стандартах, описывающих результаты обучения и воспитания, в принципах построения учебных планов и программ, а также в содержании учебных дисциплин.

Компетентностный подход, согласно В. А. Болотову и В. В. Серикову, выдвигает на первое место не информированность обучающегося, а его способность разрешать проблемы, возникающие в различных жизненных ситуациях – социальных, бытовых, профессиональных. К числу таких ситуаций относятся те, которые возникают «1) в познании и объяснении явлений действительности; 2) при освоении современной техники и технологии; 3) во взаимоотношениях людей, в этических нормах, при оценке собственных поступков; 4) в практической жизни при выполнении социальных ролей гражданина, члена семьи, покупателя, клиента, зрителя, горожанина, избирателя; 5) в правовых нормах и административных структурах, в потребительских и эстетических оценках; 6) при выборе профессии и оценке своей готовности к обучению в профессиональном учебном заведении, когда необходимо ориентироваться на рынке труда; 7) при необходимости разрешать собственные проблемы: жизненного самоопределения, выбора стиля и образа жизни, способов разрешения конфликтов» [1, с. 5]. Процесс обучения в контексте компетентностного подхода приближается, насколько это возможно, к реальной (социальной, профессиональной) жизнедеятельности обучающихся. Особенно ярко это проявляется в высшем образовании.

Согласно Кодексу Республики Беларусь об образовании результатом освоения учебных дисциплин в УВО являются три группы компетенций: универсальные (УК), базовые профессиональные (БПК) и специализированные (СК) – на первой ступени, УК, УПК, СК – на второй ступени высшего образования [3]. Общий перечень и содержание каждой компетенции приводится в стандартах соответствующей специальности. Так, результатом освоения учебной дисциплины «Педагогика» (общее высшее образование) является формирование нескольких БПК: проявлять инициативу и адаптироваться к изменениям в профессиональной деятельности; проектировать и реализовывать процесс обучения и восприятия с опорой на современные педагогические знания [2].

Эффективным средством развития у обучающихся компетенций и контроля уровня их сформированности может стать компетентностно-ориентированное задание (далее – КОЗ). Данный тип заданий требует использования знаний в условиях высокой неопределенности, за пределами учебной ситуации, организует деятельность учащегося, а не требует воспроизведения им информации или отдельных действий (В.А. Болотов).

Ученые насчитывают до 10 видов КОЗ [4, с. 23 – 24].

КОЗ обладает целым рядом уникальных признаков, позволяющих относить к ним большое количество разнородных заданий. Анализ разных источников и образовательной практики показывает, что к дифференциальным признакам КОЗ следует отнести:

- межпредметный характер содержания задания и результата,
- полученного при его выполнении,
- высокую практико-ориентированность (КОЗ имитируют жизненную ситуацию, помогают учащемуся увидеть связь с реальной жизнедеятельностью),
- инструктивность выполнения, т.к. КОЗ направлены на деятельностное освоение учебного материала,
- избыточность исходных данных или их недостаток,
- вариативность результата и/или его формы представления.

Таким образом, КОЗ максимально соответствуют содержанию педагогической деятельности и могут быть использованы как для обучения основам профессиональной педагогической деятельности (навыкам планирования деятельности, проектирования учебного занятия и воспитательного мероприятия, работе с ИКТ и др.), так и для контроля результатов обучения.

КОЗ имеет некоторое сходство с методом проектов и кейс-методом. Оно проявляется в высокой самостоятельности обучающегося при выполнении КОЗ, проекта и решении кейса, наличии возможности для организации групповой и/или индивидуальной работы над заданием; индивидуально-авторский вариант решения КОЗ; неразработанность нормативных критериев для их оценивания.

Специфику любого КОЗ определяет наличие у учащегося возможности при выполнении задания реализовать собственные творческие и/или исследовательские способности/умения в практико-ориентированной ситуации, адаптированной к получаемой профессии. Так, для более качественного освоения образовательных технологий (учебный предмет «Педагогика») работу над ними можно провести на семинарском занятии в форме фестиваля педагогических технологий и авторских школ, к которому студент выполнит КОЗ. Студент получает задание изучить содержание, историю возникновения, варианты реализации воспитательной или образовательной технологии (ТРИЗ, технология УДД, система работы А.С. Макаренко по формированию коллектива, воспитание демократией по А.Н. Тубельскому и др.). Вторая задача, стоящая перед студентом, – представить суть технологии, показать лучшие варианты ее воплощения, а также возможности применения в изучаемой области (например, филология, история, социология и т.д.). Кроме информационной части, отражающей глубину освоения темы, еще важна и презентационная

составляющая, в которой проявляются творческие, организаторские способности студента, а также правильное представление результатов с научной точки зрения (цитирование и т.д.). Выполнение данного КОЗ «Представь технологию обучения и воспитания» позволяет погрузить студентов в научную теорию, развивает навыки переноса знаний в сферу своей предметной деятельности, формирует целый ряд профессиональных педагогических качеств и умений: критическое мышление, медиаграмотность, навыки анализа и систематизации учебного материала, артистические способности и др.

На второй ступени высшего образования магистрант должен освоить не только педагогические знания, но и совершенствовать навыки научно-исследовательской деятельности. Этому способствует, например, следующее задание по учебному предмету «Методология научно-педагогического исследования»: «Проект научно-педагогического исследования». Студентам предлагается следующая формулировка: «Внимательно изучите тему научно-педагогического исследования. Исходя из нее определите научный аппарат работы (цель и задачи, объект и предмет исследования, содержание работы по главам и т.д.). Результат выполнения задания представьте в виде презентации, которая может быть использована на защите диссертации по предложенной теме». Данное КОЗ позволяет обнаружить и оценить у студента не только теоретические (предметные) знания о научном аппарате исследования, но и навыки проектирования, владение приемами визуализации, уровень сформированности у студента корпоративной культуры (использование в разработанной презентации атрибутов УВО, в котором задание выполняется) и т.д.

При изучении учебной дисциплины «Педагогика и психология высшего образования» одним из КОЗ может стать разработка средств контроля знаний по дисциплине (теста, терминологического диктанта и т.п.) на основании учебной программы и имеющихся текстов учебных пособий. Магистрант должен вычленить, что будет контролировать у обучающихся, подобрать оптимальную форму контроля, правильно его организовать, своевременно проверить и донести полученные результаты до одногруппников. На первый взгляд, простая форма КОЗ реализует сразу несколько задач: студент глубоко освоит содержание той темы, по которой он будет готовить контроль знаний; для создания теста ему придется изучить основы тестологии (виды заданий в тестовой форме, правила формулировки условия и подбора дистракторов, способы проектирования теста и оценивания его результатов и т.д.). Можно несколько расширить задание: добавить еще оду составляющую – разработать «Памятку составителю тестов по ... (название учебной дисциплины)».

В рамках дисциплины «Основы педагогики и психологии» по теме «Взаимодействие людей в малых группах» студентам целесообразно предложить КОЗ по определению типа собственной группы в

соответствии с динамикой групп и этапами формирования коллектива по А.С. Макаренку. Обучающие составят либо граф, либо сравнительную таблицу, можно предложить также задействовать искусственный интеллект для поиска формы представления результатов выполнения задания.

Как видим, при высокой информационной насыщенности содержания учебных программ по педагогическим дисциплинам в условиях сокращения общего количества часов на их освоение (на некоторых специальностях произошло сокращение учебного времени по «Педагогике» до 34 часов, в то время как классическое высшее образование отводило на данную дисциплину от 68 часов и более), небольшое количество семинарских занятий требуют интенсификации процесса освоения дисциплины, которое достигается разными способами: через увеличение объема самостоятельной работы студентов, применение методов интенсификации процесса обучения (активных, интерактивных), а также через применение новых методов (портфолио, рейтинг) и средств контроля и оценки результатов учебной деятельности студентов, к числу которых относится КОЗ.

На основании научной литературы [4] и собственного опыта применения КОЗ в университете можно сформулировать некоторые методические рекомендации для эффективного применения КОЗ в высшем образовании: детальная характеристика образовательного результата, которого должны достигнуть обучающиеся; предоставление достаточного времени для выполнения КОЗ (они, как правило, объемны по содержанию); минимальное количество инструкций по подготовке задания к выполнению; коллегиальный способ оценки представленных материалов.

Библиографические источники

1. Болотов В. А., Сериков В. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. 2003. № 10. С. 8-14.
2. *Захарова С. Н., Можар Е. Н.* Педагогика: учебная программа учреждения высшего образования по учебной дисциплине для специальности: 6-05-0232-01 Белорусская филология, 6-05-0232-02 Русская филология, 6-05-0232-03 Славянская филология, 6-05-0232-04 Романо-германская филология, 6-05-0313-01 Психология, 6-05-0232-05 Классическая филология. № УД-96/6. [Электронный ресурс] / URL: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/301955> (дата обращения: 03.09.2024).
3. Кодекс Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс]: 13 января 2011 г. № 243-З: принят Палатой представителей 2 декабря 2010 г.: одобр. Советом Респ. 22 декабря 2010 г.: в ред. Закона Респ. Беларусь от 06.03.2023 г. // ЭТАЛОН. Законодательство Республики Беларусь / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. Минск, 2024. URL: <https://etalonline.by/document/?regnum=H12200154> (дата обращения: 10.10.2024).
4. Компетентностно-ориентированные задания в системе высшего образования / Шехонин А. А., Тарлыков В. А., Клещева И. В., Багаутдинова А. Ш., Будько М. Б., Будько М. Ю., Вознесенская А. О., Забодалова Л. А., Надточий Л. А., Орлова О. Ю. СПб: НИУ ИТМО, 2014.

РОЛЬ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ В ПОДГОТОВКЕ МАГИСТЕРСКОЙ ДИССЕРТАЦИИ

С. Н. Захарова ¹⁾, Г.В. Пальчик ²⁾, М.П. Редько ³⁾

¹⁾Белорусский государственный университет, Минск, Беларусь, svet.zakhar@mail.ru

²⁾Белорусский государственный университет, Минск, Беларусь, palchyk@bsu.by

³⁾Белорусский государственный университет, Минск, Беларусь, mredzko@mail.ru

В статье обоснована дифференциация производственной практики магистрантов на два вида; показана специфика и целевые установки каждого вида практики. На примере магистрантов кафедры педагогики и проблем развития образования БГУ (специальность 7-06-0111-01 «Научно-педагогическая деятельность») показана важность производственной практики для социально-профессионального и индивидуально-личностного становления магистранта, а также для написания магистерской диссертации.

Ключевые слова: углубленное высшее образование (магистратура); производственная практика; магистерская диссертация.

THE ROLE OF RESEARCH AND SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL PRACTICE IN THE PREPARATION OF A MASTER'S THESIS

S. N. Zakharova ¹⁾, H. V. Palchyk ²⁾, M. P. Redko ³⁾

¹⁾Belarusian State University, Minsk, Belarus, svet.zakhar@mail.ru

²⁾Belarusian State University, Minsk, Belarus, palchyk@bsu.by

³⁾Belarusian State University, Minsk, Belarus, mredzko@mail.ru

The article substantiates the differentiation of industrial practice of master's students into two types; the specifics and target settings of each type of practice are shown. Using the example of master's students of the Department of Pedagogy and Problems of Education Development of BSU (specialty 7-06-0111-01 "Scientific and Pedagogical Activity"), the importance of industrial practice for the socio-professional and individual-personal development of the master's student, as well as for writing a master's dissertation, is shown.

Keywords: advanced higher education (master's degree); industrial practice; master's thesis.

Производственная (педагогическая) практика не раз становилась предметом научного изучения [1, с. 21–24]. Как показывают исследования [1; 2], ее сроки и цели менялись на протяжении последних тридцати лет под влиянием различных факторов, наиболее важными среди которых были: требование организаций-заказчиков кадров по усилению

практической подготовленности выпускников университета, сокращение сроков обучения, переход на двухступенчатую систему получения высшего образования. Важно отметить, что при этом никогда не высказывались суждения относительно необходимости отмены данного вида подготовки специалистов в период получения высшего образования. В современных условиях производственная практика организуется в соответствии с принципами системно-деятельностного и компетентностного подходов, поэтому реализуется на всех ступенях образования и имеет статус непрерывной практической подготовки специалистов.

Производственная практика является неотъемлемой частью подготовки научных кадров на уровне углубленного высшего образования. В 2023/2024 учебном году в период курсовой подготовки обучающиеся дневной формы получения образования на протяжении 6 недель (4 недели – для заочной формы получения образования) проходили производственную практику. Она разделена на два относительно самостоятельных вида: научно-исследовательскую и научно-педагогическую. Цель и задачи каждого вида производственной практики определяются соответствующими программами, которые ежегодно обновляются и утверждаются на научно-методическом совете университета. Например, в ходе научно-исследовательской практики решаются следующие конкретные задачи:

- 1) «изучить направления научно-исследовательской деятельности учреждения образования (структурного подразделения, на базе которого непосредственно осуществляется научно-исследовательская практика);
- 2) дать краткую характеристику научно-исследовательского потенциала структурного подразделения, на базе которого осуществляется научно-исследовательская практика, на основе количественно-качественной характеристики и анализа публикационной активности профессорско-преподавательского состава, обобщения научных мероприятий, проводимых на базе УВО (его структурного подразделения);
- 3) расширить опыт обучающихся в исследовании актуальной научной проблемы, подборе необходимых материалов для выполнения выпускной квалификационной работы – магистерской диссертации;
- 4) провести один из этапов опытно-экспериментальной работы и/или обработать ее результаты и представить их в форме научной публикации (доклад, тезисы, материалы, статья)» [3].

Очевидно, что первые две задачи носят теоретический характер, позволяют включить исследование, проводимое магистрантом, в контекст научной деятельности кафедры и всего университета, установить связь с ведущими направлениями научного поиска профессорско-преподавательского состава учреждения образования, включиться в научно-исследовательскую работу структурного подразделения, на котором обучается

магистрант. Третья и четвертая задача являются практико-ориентированными, поскольку прямо направлены на подготовку и проведение этапа научного исследования в рамках магистерской работы.

Конкретными результатами научно-исследовательской практики является составление характеристики научно-исследовательского потенциала учреждения образования или его отдельного подразделения, аналитической записки о публикационной активности его сотрудников, подготовка материалов для выступления на научной или научно-практической конференции (как правило, в конце учебного года проводятся такие конференции для студентов, магистрантов и аспирантов в каждом учреждении образования). Научно-исследовательская практика в данном случае направлена на активизацию у магистрантов позиции исследователя, на применение на конкретном материале теоретических методов (анализа, сравнения, классификации, обобщения).

Научно-исследовательская практика в большей степени, чем другие виды практики, способствует совершенствованию навыков подготовки и проведения опытно-экспериментальной работы. К началу практики в рамках научно-исследовательского семинара магистранты уже подготовили программу опытно-экспериментальной работы, разработали необходимый инструментарий, определили модель эксперимента, т.е. на теоретическом уровне готовы к проведению экспериментального и аналитического этапов педагогического эксперимента. Осуществляя опытно-экспериментальную деятельность (это четвертая задача научно-исследовательской практики), магистранты осваивают процедуру сбора, систематизации и обработки полученных данных, овладевают методами качественного и количественного анализа, математической обработки данных.

Как показал анализ отчетной документации магистрантов кафедры педагогики и проблем развития образования БГУ (специальность 7-06-0111-01 «Научно-педагогическая деятельность»), чаще всего для сбора данных в рамках научно-педагогического исследования были использованы анкетирование, опрос, интервью (в т.ч. с применением информационно-компьютерных технологий), тестирование и др. Для систематизации и обработки полученных данных магистранты активно применяли ранжирование и шкалирование, среднее арифметическое.

Итогом данного вида практики стала подготовка материалов не только для описания опытно-экспериментальной части исследования (как правило, этому посвящена вторая глава магистерской диссертации), но и для выступления на 81-й научно-практической конференции студентов, магистрантов и аспирантов БГУ (18 мая 2024 г.), где каждый магистрант представил результаты, полученные в ходе научно-исследовательской практики, в виде доклада. Материалы выступлений будут опубликованы.

Важность научно-педагогической практики в подготовке магистранта является очевидной: согласно квалификационным требованиям, преподаватель высшей школы обязан иметь как минимум академическую степень магистра, поэтому данный вид производственной практики организуется, чтобы подготовить обучающихся к реализации педагогической деятельности в учреждениях высшего образования. В ходе научно-педагогической практики магистрант должен приобрести и закрепить умения и навыки по планированию, подготовке и осуществлению учебно-воспитательного процесса в рамках дисциплины, соответствующей профилю получаемой специальности. Например, для магистрантов кафедры педагогики и проблем развития образования по специальности 7-06-0111-01 «Научно-педагогическая деятельность» таковыми являются все дисциплины психолого-педагогического блока: педагогика, психология, социальная педагогика, андрагогика, педагогика и психология высшего образования и др.

Подготовка и проведение занятий (лекций, практических, семинарских, лабораторных занятий) существенно отличается от дидактических требований средней школы, которые были освоены студентами на первой ступени высшего образования и также закрепляются в период практической подготовки студентов на первой ступени высшего образования. Согласно существующей программе научно-педагогической практики [4], магистрант обязан посетить несколько занятий у руководителя практики (или научного руководителя) – это пассивный этап педагогической практики, который занимает, как правило, 1–3 дня. Затем с учетом рекомендаций руководителя практики от организации ведется работа по проектированию занятий (лекций), на которых магистрант не только освоит соответствующие методические и психолого-педагогические компетенции, необходимые преподавателю высшей школы, но и будет иметь возможность провести опытно-экспериментальную работу по теме магистерской диссертации (если по каким-то причинам это не удалось сделать во время научно-исследовательской практики). Данный вид производственной практики магистрантов предусматривает следующие виды деятельности: посещение научно-методических консультаций; ознакомление с организацией учебно-воспитательной и методической работы кафедры; изучение опыта преподавания ведущих преподавателей факультета в ходе посещения учебных занятий по научной дисциплине; проектирование и проведение учебного занятия (лекции).

Как показывают результаты научно-педагогической практики магистрантов кафедры педагогики и проблем развития образования БГУ, в 2024 году абсолютное большинство магистрантов, проводили лекции

(только 2 студента проводили семинарские занятия по учебной дисциплине «Педагогика»).

Таким образом, научно-исследовательская и научно-педагогическая производственная практика у студентов, обучающихся на ступени углубленного высшего образования, определяется требованиями соответствующей программной документации, однако ее содержание конкретизируется в связи с темой магистерского исследования, опытно-экспериментальной работой в рамках проводимого исследования, спецификой учреждения образования, которое является базой для прохождения практики. Содержание каждого вида практики разрабатывается и закрепляется в индивидуальном задании, что позволяет, во-первых, максимально учесть специфику проводимого магистрантом исследования; во-вторых, через реализацию экспериментальной его части получить конкретные и достоверные результаты, которые станут основой для научно-теоретических обобщений и выводов, для разработки методических рекомендаций и иных практических материалов по теме магистерского исследования.

Библиографические ссылки

1. Организация педагогической практики студентов в вузе / сост. М. И. Демидович, Л. Л. Подольная, Т. Г. Сероокая; под общ. ред. В. А. Капрановой. Минск : БГПУ, 2007.

2. Педагогическая практика: проектирование и организация эффективной профессиональной подготовки (предвыпускной курс) : метод. рекомендации / сост. И. Е. Керножицкая, В. И. Турковский [Электронный ресурс]. Витебск : ВГУ имени П. М. Машерова, 2016. URL: <https://rep.vsu.by/handle/123456789/1548> (дата обращения: 18.09.2024).

3. *Захарова С.Н.* Программа производственной научно-исследовательской практики для специальности: 7-06-0111-01 Научно-педагогическая деятельность. № 1037 м/пр. [Электронный ресурс]. URL: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/312910> (дата обращения: 03.08.2024).

4. *Захарова С. Н.* Программа производственной научно-педагогической практики для специальности: 7-06-0111-01 Научно-педагогическая деятельность. № 1038 м/пр. [Электронный ресурс]. URL: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/313020> (дата обращения: 03.08.2024).

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ УНИВЕРСИТЕТА

И. Я. Звоник

Белорусский государственный университет, Минск, Беларусь, melene@tut.by

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.

PROFESSIONAL ORIENTATION OF FUTURE TEACHERS IN THE CONDITIONS OF THE UNIVERSITY INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT

I. Ya. Zvonik

Belarusian State University, Minsk, Belarus, melene@tut.by

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, участие 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.

**МЕТОДЫ И ФОРМЫ РАБОТЫ ПО РЕАЛИЗАЦИИ
ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА
«РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА» НА III СТУПЕНИ ОБЩЕГО
СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

И. В. Звягинцева

Лицей им. Ф. Э. Дзержинского БГУ, Минск, Республика Беларусь, info@lyceum.by

В статье рассматривается сущность воспитательного потенциала учебного предмета «Русская литература; на основе нормативных документов и методических рекомендаций систематизируются методы и формы работы, способствующие его реализации на III ступени общего среднего образования. Особое внимание уделяется внеурочным формам работы для реализации воспитательного потенциала учебного предмета «Русская литература».

Ключевые слова: воспитательный потенциал, методы и формы работы, учебное пособие, внеурочные формы работы, русская литература.

**METHODS AND FORMS OF WORK ON THE REALIZATION OF
THE EDUCATIONAL POTENTIAL OF THE SUBJECT «RUSSIAN
LITERATURE» AT THE 3RD LEVEL OF GENERAL SECONDARY
EDUCATION**

I. V. Zvyagintseva

Lyceum named after F. E. Dzerzhinsky of BSU, Minsk, Belarus, info@lyceum.by

The article examines the essence of the educational potential of the subject «Russian Literature»; on the basis of regulatory documents and methodological recommendations, methods and forms of work are systematized that facilitate its implementation at the third stage of general secondary education. Particular attention is paid to extracurricular forms of work to implement the educational potential of the subject «Russian Literature».

Keywords: educational potential, methods and forms of work, teaching aid, extracurricular forms of work, Russian literature.

Учебный предмет «Русская литература» занимает важное место в системе общего среднего образования. Целью изучения русской литературы в школе является «приобщение учащихся к искусству слова в контексте духовной и социально-исторической жизни народа, развитие на этой основе художественного мышления, эстетических чувств, творческих способностей, читательской и речевой культуры, формирование нравственно-эстетических ориентаций» [1, с. 2]. Формирование последних обеспечивается посредством

реализации воспитательного потенциала, который для учебного предмета «Русская литература» представляет собой систему ценностей, идей, образов, проблем, имплицитно встроенных в тексты художественных произведений и воздействующих на личность учащегося, а также совокупность дидактических форм и методов работы, благодаря которым можно донести до учащихся эти ценности, идеи, образы, проблемы.

Реализация воспитательного потенциала учебного предмета «Русская литература» Министерством образования Республики Беларусь направлена на достижение таких личностных результатов, как «сформированность нравственных ценностных ориентаций; осознание себя гражданином белорусского государства, своей этнической принадлежности; обладание чувством патриотизма; проявление уважения к национальному культурному наследию; осознание семьи как личной ценности; осознание значимости социально ответственного поведения» [2, с. 14].

Среди четырех составляющих воспитательного потенциала учебного предмета «Русская литература» особое внимание уделяется методам и формам работы на учебных занятиях.

Согласно [2, с. 16] реализации воспитательного потенциала русской литературы способствуют три вида заданий: 1) ориентированные на практическую деятельность; 2) позволяющие учащимся связать изучаемый материал с личным опытом и сложившимися представлениями о поведении людей в обществе; 3) направленные на выявление личностного отношения учащегося к художественному произведению, его героям. Все три вида заданий представлены в учебных пособиях и методических рекомендациях для педагога. Их систематизация показана в таблице 1.

Таблица 1

Классификация заданий для реализации воспитательного потенциала учебного предмета «Русская литература»

Практико-ориентированные	Личностно-ориентированные	Индивидуально-личностное отношение
Интервью с героем/автором; мизансценирование письма (автору/персонажу от ученика, персонажу от другого персонажа); создание интернет-страниц героя/автора; создание дневниковой записи героя; составление киносценария реклама книги; создание экскурсии по месту действия, маршрута/карты передвижения героя; викторины, конкурсы	Суд над литературным героем; режиссерский комментарий, подготовка эмоциональной партитуры героя; диагностическая карта поведения героя, пересоздание художественного текста в другие виды искусства, сравнительно-сопоставительный анализ (пейзажа, портрета в тексте/ах); создание телепередачи/ проекта по заданной теме	Дискуссия; дебаты; создание альтернативных сюжетных линий, создание статьи для литературного сборника; создание обложки для книги, инсценирование; составление хит-парада героев / топ листов с обоснованием

Указанные в таблице 1 методы и формы работы являются универсальными и могут использоваться в работе практически с любым литературным произведением или биографией автора, которые предусмотрены действующими учебными программами X и XI классов.

При написании магистерской диссертации на тему «Реализация воспитательного потенциала учебного предмета «Русская литература» на III ступени общего среднего образования [3] нами было проанализировано учебное пособие для X класса [4], а также предложены дополнительные формы работы. Их систематизация представлена в таблице 2.

Таблица 2

Разработанная система заданий по программным произведениям X класса, направленная на реализацию воспитательного потенциала учебного предмета «Русская литература»

Программное произведение	Задания из учебного пособия	Предлагаемые авторами задания
Н. В. Гоголь «Мертвые души»	Разработка визитных карточек, заочная экскурсия	Суд над Чичиковым
А. Н. Островский «Гроза» / «Бесприданница»	Мини-сочинение, подбор музыкальных произведений для персонажа	Инсценировка, дебаты, составление плей-листа персонажа или произведения
Лирика Ф. И. Тютчева и А. А. Фета	-	Сравнительный анализ пейзажных картин
И. С. Тургенев «Отцы и дети»	-	Сочинение-рассуждение
Н. А. Некрасов «Кому на Руси жить хорошо»	Заочная экскурсия	Развернутая характеристика героев
Ф. М. Достоевский «Преступление и наказание»	Заочная экскурсия	Карта поведения героя, суд над Раскольниковым
Л. Н. Толстой «Война и мир»	-	График нравственного развития персонажей
А. П. Чехов «Человек в футляре», «Попрыгунья»	Составление топа афоризмов, составление сравнительной таблицы по персонажам	Составление хит-парада персонажей произведения
А. П. Чехов «Вишневый сад» / «Дядя Ваня»	-	Инсценировка, составление топа цитат персонажей

Добавим, что в подготовленном к 2024/2025 уч. году учебно-методическом пособии для учителей за авторством С. Н. Захаровой «Русская литература в 10 классе» предлагаются дополнительные виды работ, например, проведение клоуз-теста, интерактивное упражнение «Микрофон» и др. [2, с. 2].

В учебном пособии для XI класса также можно найти задания, направленные на реализацию учебного предмета «Русская литература».

При изучении пьесы М. Горького «На дне» авторы предлагают следующие задания: «Составьте биографию персонажей, дополнив ее фактами согласно логике развития образа»; «Подготовьте режиссерский комментарий к сценам «Монолог Сатина», «Разговор Луки с Анной», «Спор об исчезновении Луки» и др.» [5, с. 23]. Задания являются практико-ориентированными. Первое позволяет лучше понять персонажей и определить направление развития их образов, а второе дает возможность попробовать себя в качестве режиссера произведения и по-разному интерпретировать разные сцены пьесы.

Встречаются задания и на подбор музыкального сопровождения к рассказу И. А. Бунина «Холодная осень» [5, с. 32], на разработку кадрового плана к рассказу «Господин из Сан-Франциско», а также на разработку макета обложки к рассказам И. А. Бунина. Они также являются практико-ориентированными. Аналогом разработки макета обложки будет являться задание «Представьте, что вы издаете книгу, посвященную акмеизму. Выберите любую картину русского художника, которую, на ваш взгляд, можно поместить на обложку» [5, с. 68].

На формирование индивидуально-личностного отношения направлено следующее задание: «Выберите несколько понравившихся вам поэтических строчек символистов, которые могли бы стать вашим статусом в социальной сети либо эпиграфом к вашей дневниковой записи». [5, с. 42]. Также к таким заданиям можно отнести знакомство с картинами М. Нестерова в рамках знакомства с литературой 1920-1930-х гг. [5, с. 87].

Также практико-ориентированным будет являться задание, заключающееся в написании фантастического очерка о том, как учащийся на машине времени попадает в Серебряный век [5, с. 75]. При этом написание очерка поможет учащемуся и сформировать собственное отношение к эпохе, посмотреть на нее с точки зрения участника событий.

Аналогом дебатов в учебнике является задание по творчеству С. А. Есенина: «Подготовьте тезисы для выступления на диспуте между почитателями и противниками творчества поэта» [5, с. 104]. Предлагается задание и на проведение дебатов на тему «Как добр, кто любит, как огромен, как зряч к значенью красоты» (Б. Ахмадулина «Дом») [5, с. 261].

Стоит отметить, что реализации воспитательного потенциала учебного предмета «Русская литература» способствуют и внеурочные формы работы. Например, в инструктивно-методическом письме [2, с. 17] отмечается большой воспитательный потенциал экскурсий. В связи с этим Министерством образования был разработан Перечень экскурсионных объектов и туристических маршрутов, рекомендуемых для посещения обучающимися в рамках проведения учебных и факультативных занятий, внеклассных мероприятий с учетом содержания учебных программ по учебным предметам. Однако стоит отметить, что в перечне не обозначены экскурсионные объекты и

туристические маршруты, связанные с изучением учебного предмета «Русская литература».

Также отмечается эффективность такой формы проведения учебного занятия, как урок в музее, для которых был разработан перечень тем экскурсий, в котором также не обозначены темы музейных занятий, связанных с изучением учебного предмета «Русская литература». Таким образом, возможное желание учителя посетить с учащимися экскурсию или провести занятие в музее для реализации воспитательного потенциала учебного предмета «Русская литература» осложняется необходимостью выезжать за границу (например, в Государственный литературный музей в Москве).

Вариантом внеурочной работы может быть и организация литературных кружков и клубов, театрализованных постановок вне уроков. Воспитательное воздействие инсценировки сложно переоценить, а подготовка их вне урока позволит охватить больше материала литературного произведения, более тщательно подготовить костюмы и декорации, а также лучше вжиться в роль. Литературные кружки и клубы позволят рассмотреть больший объем литературы, представленный, например, в списке для дополнительного чтения. Также воспитательное воздействие на учащихся может оказываться и посредством встреч с деятелями литературы.

Для наиболее эффективного воспитательного воздействия перечень методов и форм работы должен быть разнообразным и адаптированным к особенностям учащихся. Это позволит наиболее качественно реализовать воспитательный потенциал учебного предмета «Русская литература».

Библиографические ссылки

1. Учебная программа по учебному предмету «Русская литература» для XI класса учреждений образования, реализующих образовательные программы общего среднего образования с белорус. и рус. яз. обучения и воспитания (базовый уровень). [Электронный ресурс]. URL: <http://surl.li/rsqpdb> (дата обращения: 25.10.2024).

2. Инстр.-метод. письмо Мин-ва образования Республики Беларусь «Об организации в 2024/2025 уч. году образовательного процесса при изучении учебных предметов и проведении факультативных занятий при реализации образоват. программ общего среднего образования» [Электронный ресурс]. URL: <http://surl.li/mmyosp> (дата обращения: 25.10.2024)

3. *Звягинцева И. В.* Реализация воспитательного потенциала учебного предмета «Русская литература» на III ступени общего среднего образования : магистерская диссертация [Электронный ресурс]. URL: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/316277> (дата обращения: 25.10.2024).

4. Русская литература: учеб. пособие для 10-го кл. учреждений общ. сред. образования с белорус. и рус. яз. обучения / С.Н. Захарова, В.А. Капцев, Г.М. Чепелева, Г.М. Юстинская; под ред. С. Н. Захаровой. Минск : Нац. ин-т образования, 2019.

5. Русская литература. учеб. пособие для 11-го кл. учреждений общ. сред. образования с белорус. и рус. яз. обучения / Т. В. Сенькевич [и др.]. Минск : Нац. ин-т образования, 2021.

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Н. А. Карасева

*Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева,
Саранск, Россия, karaseva_2803@mail.ru*

Статья рассматривает научно-методические аспекты логопедической работы по формированию лексико-грамматической стороны речи у дошкольников с речевыми нарушениями. Анализируются результаты диагностики уровня сформированности лексико-грамматического строя речи у дошкольников с речевыми нарушениями, проведенной в МДОУ «Детский сад № 65 комбинированного вида» г. о. Саранск.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи; дошкольники с речевыми нарушениями; лексико-грамматическая сторона речи; формирование; пластилинография.

SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF FORMATION OF THE LEXICAL AND GRAMMATICAL ASPECT OF SPEECH IN PRESCHOOL CHILDREN WITH SPEECH IMPAIRMENTS

N. A. Karaseva

*Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseviev, Saransk, Russia,
karaseva_2803@mail.ru*

This article examines the scientific and methodological aspects of speech therapy work on the formation of the lexical and grammatical side of speech in preschoolers with speech disorders. The authors analyze the results of diagnostics of the level of formation of the lexical and grammatical structure of speech in preschoolers with speech disorders, conducted on the basis of MDO "Kindergarten №. 65 of combined type" of the city district of Saransk.

Keywords: general speech underdevelopment; preschool children with speech disorders; lexical and grammatical aspects of speech; formation; plasticineography.

Формирование лексико-грамматической стороны речи у дошкольников с речевыми нарушениями представляет собой одну из ключевых задач логопедии. Эта проблема имеет глубокие корни и большое значение для последующего развития ребёнка, влияя на его способность к успешному обучению и адаптации в социуме.

Под лексико-грамматической стороной речи понимают словарь и грамматически правильное его использование.

Словарь – это слова (основные единицы речи) обозначающие предметы, явления, действия и признаки окружающей действительности. Различают словарь активный и пассивный.

Грамматический строй – система взаимодействия слов между собой в словосочетаниях и предложениях. Различают морфологический и синтаксический уровень грамматической системы.

Морфологический уровень предполагает умение владеть приемами словоизменения и словообразования; синтаксический – умение составлять предложения, грамматически правильно сочетать слова в предложении [1].

Развитие лексико-грамматического строя речи описано в работах многих авторов: А. Н. Гвоздева, Р. И. Лалаевой, А. М. Шахнаровича, Д. Б. Эльконина.

Среди часто диагностируемых речевых нарушений выделяется общее недоразвитие речи (далее ОНР). ОНР характеризуется несформированностью всех компонентов речевой системы: звуковой, лексической, грамматической и семантической. У детей с данными нарушениями наблюдаются трудности в усвоении новых слов, построении предложений и понимании речевых конструкций. Дефицит лексико-грамматических навыков негативно сказывается на когнитивном развитии детей с ОНР, затрудняет процесс усвоения знаний, умений и навыков в дальнейшем обучении [1; 2; 3; 7].

В. П. Глухов, М. В. Терехова, С. Н. Федорова и другие считают, что логопедическая работа с дошкольниками, имеющими ОНР, по формированию лексико-грамматического строя речи требует применения комплексного подхода, включающего разнообразные методы и приёмы. Особое внимание, по их мнению, должно уделяться индивидуализации коррекционно-педагогического процесса, учету возрастных и психологических особенностей каждого ребенка [3; 7; 8].

В процессе формирования лексико-грамматического строя речи у детей с ОНР необходимо использовать как традиционные, так и нетрадиционные методы коррекционно-педагогического воздействия. Традиционные методы включают игровые упражнения на развитие фонематического восприятия, расширение словарного запаса и формирование грамматических структур через систематическое повторение и закрепление речевого материала. Они проверены временем и доказали свою эффективность в коррекции речевых нарушений [1; 5; 6].

Нетрадиционные методы, в свою очередь, могут значительно усилить эффективность коррекционного процесса. Методы арт-терапии (изотерапия, музыкотерапия, пластилинография и др.) помогают детям выразить свои эмоции и мысли через творческую деятельность, что положительно сказывается на их речевом развитии. Двигательная активность, которая включает элементы логопедической ритмики и кинезиотерапии, улучшает

общую моторику и координацию движений, что в свою очередь положительно влияет на развитие речи.

Эффективность сочетания традиционных и нетрадиционных методов подтверждается современными исследованиями В. К. Власовой, Н. А. Масаловой, О. С. Разделкиной и др. и практическим опытом специалистов. Такой подход позволяет учитывать индивидуальные особенности каждого ребёнка, создавая условия для формирования у него лексико-грамматической стороны речи. Важно отметить, что успешность коррекционной работы зависит не только от правильного подбора методов, но и от систематичности и последовательности их применения. Детальная диагностика лексико-грамматической стороны речи позволяет правильно выстроить систему коррекционно-педагогической работы по формированию данной стороны речи у детей [1; 3].

В этой связи, наше опытно-экспериментальное исследование включало 2 этапа. Первый – диагностический – включал изучение исходного уровня сформированности лексико-грамматического строя речи. Диагностика была проведена на базе МДОУ «Детский сад № 65 комбинированного вида» г. о. Саранск. В ней приняли участие 20 детей в возрасте от 5 до 7 лет, с заключением психолого-медико-педагогической комиссии «ОНР, III уровень речевого развития».

Для исследования уровня сформированности лексико-грамматического строя речи были использованы методики О. Б. Грибовой, И. А. Смирновой, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, адаптированные под возрастные особенности дошкольников [4; 8]. С помощью данных методик мы диагностировали уровни сформированности активного и пассивного словаря, грамматического строя языка, навыка словообразования.

Результаты диагностики свидетельствует, что ни один из обследованных дошкольников не достиг высокого уровня сформированности лексико-грамматического строя речи. Это свидетельствует о том, что у них отсутствует правильное употребление слов и грамматических конструкций в речи. Большинство детей (70 %) имеют уровень сформированности лексико-грамматического строя речи ниже среднего. Это означает, что у них наблюдаются многочисленные ошибки как в использовании лексики, так и грамматических конструкций. У двух дошкольников (10 %) уровень сформированности лексико-грамматического строя речи оценивается как средний. Это говорит о том, что у этих детей есть некоторые навыки в использовании лексики и грамматических конструкций, но имеются ошибки в употреблении падежных форм множественного числа, образовании притяжательных и относительных прилагательных. У четырех детей (20 %) уровень сформированности лексико-грамматического строя речи оценивается как низкий. Это означает, что у них имеются серьезные

трудности как в употреблении лексики, так и грамматики, что требует особого внимания и коррекционных мероприятий.

Исходя из результатов проведенной диагностики, можно сделать вывод о том, что в группе детей, участвовавших в обследовании, необходимо совершенствовать организацию и содержание коррекционно-педагогической работы по формированию лексико-грамматического строя речи путем включения в нее нетрадиционных методов.

С этой целью нами было разработано и апробировано 15 фронтальных логопедических занятий, направленных на формирование лексико-грамматической стороны речи у дошкольников с ОНР с применением пластилинографии.

Под пластилинографией понимают лепку из пластичных материалов, которая является нетрадиционной техникой изобразительного искусства, с ее помощью изображаются полуобъемные предметы на горизонтальной поверхности. Принцип пластилинографии заключается в рисовании пластилином на картоне или любой другой плотной основе. Фон и персонажи изображаются не с помощью рисования, а с помощью вылепливания, при этом объекты могут быть более или менее выпуклыми, рельефными.

Взаимосвязь мелкой и речевой моторики изучена и подтверждена исследованиями многих ученых (Л. А. Данилова, А. А. Леонтьев, А. Р. Лурия, И. П. Павлов и др.). Л. А. Венгер, М. М. Кольцова, Е. М. Мастюкова подчеркивают, что речевое развитие детей стимулируется путём тренировки движений пальцев рук. В этой связи именно пластилинография через тренировку мелкой моторики может положительно влиять на становлении речи дошкольников с ОНР. Кроме того, занятия пластилинографией – это всегда творческий процесс, в ходе которого дети учатся познавать мир, выражать свои мысли и эмоции через речь, взаимодействовать со сверстниками. В интересной игровой форме обогащается активный и пассивный словарь детей, совершенствуются грамматические навыки.

В ходе логопедических занятий мы акцентировали внимание на обогащении активного и пассивного словаря, формировании у детей навыков словообразования, правильного употребления существительных, глаголов, прилагательных, работе над предложениями, развитии понимания и употребления предлогов во фразовой речи.

Нами были разработаны следующие упражнения с применением средств пластилинографии:

– упражнения на расширение лексических тем: «Профессии», «Одежда», «Обувь», «Головные уборы», «Фрукты», «Овощи», «Продукты питания», «Транспорт», «Мебель», «Посуда», «Игрушки» («В гостях у куклы Ани», «Кем быть?», «Во саду ли, в огороде» и др.);

- упражнения на формирование номинативного, предикативного, атрибутивного словаря дошкольников в рамках обозначенных лексических тем («К нам приехали игрушки», «Жду гостей» и др.);
- упражнения на формирование умения образовывать относительные и притяжательные прилагательные («Чей хвост?», «Странный зверь» и др.);
- упражнения на формирование многозначных и обобщающих понятий («Лишнее словечко», «Найди домик» и др.);
- упражнения на формирование правильного употребления предлогов и союзов («Отыщи бабочку», «Волшебное дерево» и др.);
- упражнения на формирование однокоренных (родственных) слов, выделения их из группы слов, подбор однокоренных слов («Найди родственников», «Слова-братишки» и др.);
- упражнения на формирование навыка образования и употребления форм слов («Профессии», «Один-много» и др.);
- упражнения на согласование прилагательных с существительными в роде, числе, падеже («Снежный ком», «Какой, какая, какие?» и др.);
- упражнения на согласование существительных с числительными 1, 2, 5 («Числа заблудились», «Веселый счет» и др.);
- упражнения на формирование умения образовывать слова суффиксальным способом по определенным моделям («Назови ласково»; «Кто у кого?» и др.).

Например, выполняя упражнение «Сад-огород», дети сначала называли все знакомые им овощи и фрукты, описывали их, а затем лепили из пластилина. Вылепив «сад-огород», дошкольникам предлагалось сочинить историю или сказку про овощи и фрукты. В упражнении «Дикие и домашние животные» они классифицировали животных, давая им словесное описание, и лепили их в разной локации. Эти упражнения способствовали расширению словарного запаса и закреплению новых слов в связной речи. В упражнении «Назови ласково» дошкольники учились образовывать существительные в уменьшительно-ласкательной форме с использованием суффиксов. Для этого им предлагалось вылепить из пластилина знакомые игрушки сначала большого затем маленького размера. Далее дети образовывали уменьшительно-ласкательные формы слов.

Таким образом, работа по формированию лексико-грамматической стороны речи с применением пластилинографии делает логопедический процесс более результативным. Дети воспринимают это занятие как игру, которая не вызывает у них негативизма, а приучает к внимательности, усидчивости, точному выполнению инструкций, что помогает лучшему усвоению лексико-грамматической стороны речи.

Библиографические ссылки

1. Аксенова В. Д., Андрусева И. В. Особенности лексико-грамматической составляющей речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня [Электронный ресурс] // Научный электронный журнал «Меридиан». 2020. № 7 (41). С. 135–137. URL: <https://meridian-journal.ru/site/article8171/> (дата обращения 19.02.2020).
2. Велиева И. С. Использование игровой деятельности в коррекционно-логопедической работе с детьми с ОНР // Вопросы педагогики. 2020. № 3. С. 36–39.
3. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. М. : АРКТИ, 2004.
4. Грибова О. Е., Бессонова Т. П. Дидактический материал по обследованию речи детей. Словарный запас. М. : Айрис-пресс, 2005.
5. Емельянова И. Д., Подольская О. А. Познавательная активность детей с общим недоразвитием речи // Дошкольное воспитание. 2021. № 4. С. 48–57.
6. Жукова Н. С. Полный годовой курс занятий. 5-6 лет. М. : Симбат, 2020.
7. Терехова М. В. Особенности развития речевой коммуникации у старших дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе ознакомления с окружающим миром // Вопросы педагогики. 2021. № 6-2. С. 192–194.
8. Федорова С. Н., Александрова С. Н., Смирнова Е. В. Игровые практики в развитии личности дошкольников : учебно-методическое пособие. Чебоксары: Издательский дом «Среда», 2023.

УДК 373.51

МАРШРУТНАЯ КАРТА ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА «БИОЛОГИЯ» В УЧРЕЖДЕНИИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

С. П. Киреев

*ГУО «Средняя школа №84 г. Минска имени П.Т. Пономарёва», Минск, Беларусь,
Kireevsp@gmail.com*

В работе анализируется потенциал разработанной маршрутной карты профориентационной направленности учебного предмета «Биология» (VII класс) в учреждении общего среднего образования. Проведен анализ профориентационных сетевых информационно-образовательных ресурсов, находящихся в открытом доступе.

Ключевые слова: профориентация школьников; учебный предмет биология; сетевые профориентационные информационно-образовательные ресурсы

ROUTE MAP OF CAREER GUIDANCE IN THE SUBJECT «BIOLOGY» IN THE INSTITUTION OF GENERAL SECONDARY EDUCATION

S. P. Kireev

*State Educational Institution «Secondary School No. 84 in Minsk named after
P.T. Ponomarev», Minsk, Belarus, kireevsp@gmail.com*

The work analyzes the potential of the developed route map for career guidance in the academic subject «Biology» (VII grade) in a general secondary education institution. An analysis of career guidance network information and educational resources that are in the public domain was carried out.

Keywords: career guidance for schoolchildren; subject biology; network career guidance information and educational resources

В условиях развития современного общества, сопровождающегося кризисными периодами в экономике глобального или локального характера, особую значимость приобретает профориентационная работа с учащимися, обеспечивающая возможность свободного и осознанного выбора профессиональной деятельности в соответствии со своими личностными интересами, способностями и потребностями рынка труда в квалифицированных кадрах [1].

Целью нашего исследования являлся анализ сетевых информационно-образовательных ресурсов профориентационной направленности, находящихся в открытом доступе, форм и методов организации

профориентационной работы при классно-урочной системе обучения, содержания учебного предмета «Биология» относительно видов профессиональной деятельности, на основании проведенного анализа разработана маршрутная карта профориентационной направленности учебного предмета «Биология» в VII классе.

В ходе исследования нами были выявлены сетевые информационно-образовательные ресурсы, находящиеся в открытом доступе, которые учитель биологии может использовать при организации профориентационной работы с учащимися в рамках образовательного процесса: Национальный образовательный портал; интерактивный путеводитель по системе профессионального образования Беларуси; сайт образовательных программ и услуг системы ПО «Профессиональное образование»; онлайн-платформа профориентационной поддержки «ПрофиТест»; приложение-помощник «Абитуриент Минск» [2]; проект ранней профориентации для школьников «Шоу профессий» [3]; помощник в выборе профессии «Проектория» [4]; ресурс «Видеопрограммы» [5], профориентационный проект, направленный на раскрытие талантов и осознанный выбор карьеры «Билет в будущее» [6].

Выявлены различные формы осуществления профориентации молодежи: профпросвещение; профдиагностика; профконсультация; профвоспитание; профессиональная проба; профотбор; профадаптация; психологическая поддержка [7].

Многочисленные исследования показывают, что в соответствии с этапами профессионального развития личности, профориентационную работу с учащимися необходимо активизировать с 11-12 летнего возраста (VI-VII класс), выбрав «профессиональное просвещение» в качестве дополнительного образовательного компонента классно-урочной системы обучения: беседы, демонстрация мультимедийных презентаций о профессии, проведение профориентационных игр, опросов [8].

В рамках исследования нами установлена релевантность содержания учебного предмета «Биология» VII класса со следующими видами профессиональной деятельности: образование и наука, здравоохранение, сельское, лесное хозяйство, пищевая, фармацевтическая, химическая, деревообрабатывающая промышленность.

На основании проведенного анализа была разработана маршрутная карта профориентационной направленности учебного предмета «Биология» VII класса в учреждении общего среднего образования (55 уроков в соответствии с учебной программой) (см. таблицу).

Фрагмент маршрутной карты профориентационной направленности учебного предмета «Биология» VII класса в учреждении общего среднего образования

Классно-урочная система обучения			
Содержание учебного предмета (глава: тема урока)	Вариативный профориентационный компонент		Наименование профессии
Бактерии:	<i>Метод</i>	<i>ИТ-ресурс</i>	
Бактерии древнейшие организмы на Земле	Опрос	Школьный сайт по биологии/ другие сетевые ресурсы	Микробиолог; Биолог; Эколог; Биохимик; Врач; Преподаватель биологии; Агроном; Инженер по охране окружающей среды; Аппаратчик производства бактериальных препаратов, кисломолочных и детских молочных продуктов, приготовления питательных сред, стерильных растворов, асептического консервирования; Врач-инфекционист, эпидемиолог; Оператор на биофильтрах
Роль бактерий в природе и жизни человека	Беседа; Перезентация ; Проф. игра «Кто есть кто?»		
Бактерии возбудители болезней	Беседа; Перезентация; Проф. игра «Ассоциация»		
Цианобактерии	Беседа; Перезентация; Проф. игра «Отгадай профессию»	Проектория proektoria.online Шоупрофессий.рф Видео-профессиональные Youtube	
Обобщение и систематизация знаний по главе «Бактерии»	Опрос	Школьный сайт по биологии/ другие сетевые ресурсы	

В таблице представлен фрагмент разработанной нами маршрутной карты по применению профориентационного компонента на уроке биологии по главе «Бактерии», на изучение которой отведено 6 часов в VII классе [11].

В соответствии с предложенными нами к использованию профориентационных компонентов созданы планы-конспекты уроков усвоения новых, обобщения и систематизации знаний, и домашнее задание для учащихся.

Тема урока «Бактерии древнейшие организмы на Земле»:

1. Организационный этап урока (продолжительность 1 минута)

2. Проверка домашнего задания (продолжительность 5 минут).
3. Цели и задачи урока, актуализация знаний и умений у учащихся (продолжительность 2 минуты).
4. Изучение нового материала (продолжительность 20 минут). Изучение строения, многообразия бактериальных клеток, особенности процессов жизнедеятельности, распространение и условия жизни бактерий.
5. Физкультминутка (продолжительность 2 минуты).
6. Информация о домашнем задании (продолжительность 4 минуты).
7. Во время рефлексии (продолжительность 10 минут) проводится профориентационный опрос (продолжительность 4 минуты) учащихся:
 - 1) Как вы считаете, в какой сфере профессиональной деятельности, будут востребованы знания о строении и жизнедеятельности бактерий? а) в пищевой промышленности; б) в медицине; в) металлургии; в) в грузоперевозках; г) в образовании; в) в фармацевтической промышленности; г) в энергетике.
 - 2) Какая профессия непосредственно связана с бактериологическими знаниями?: а) агроном; б) микробиолог; в) строитель; в) водитель; г) врач; в) машинист; г) сварщик.
8. Подведение итогов урока (продолжительность 1 минута).

Тема урока «Роль бактерий в природе и жизни человека»:

 1. Организационный этап урока (продолжительность 1 минута)
 2. Проверка домашнего задания (продолжительность 5 минут)
 3. Цели и задачи урока, актуализация знаний и умений у учащихся (продолжительность 2 минуты). Во время этого этапа урока учитель информирует учащихся о результатах проведенного профориентационного опроса на прошлом уроке, подводя к теме значения бактерий в природе и для человека
 4. Изучение нового материала (продолжительность 20 минут). Роль бактерий в природе и жизни человека: круговорот веществ, фиксация азота, полезные и вредные бактерии человека, молочнокислые, уксуснокислые бактерии. Во время изучения нового материала учитель демонстрирует видеопрофессиограмму о профессии микробиолога продолжительностью ~ 2 минут (<https://www.youtube.com/watch?v=nlHasjGlxE4>).
 5. Физкультминутка (продолжительность 2 минуты).
 6. Во время рефлексии (продолжительность 10 минут) проводится профориентационная игра «Кто есть кто?» (продолжительность 5 минут), целью которой является дать возможность участникам соотнести свой образ с различными профессиями на основании знания учащихся друг о друге [8].
 7. Информация о домашнем задании (продолжительность 4 минуты). В рамках подготовки домашнего задания учащимся по желанию предлагается подготовить краткое сообщение до 1 минуты на тему «Я-профессия

(микробиолог, агроном, биолог, эколог, врач-инфекционист и др.)», используя ресурсы <https://proektoria.online/> и <https://шоупрофессий.рф>.

8. Подведение итогов урока (продолжительность 1 минута).

Тема урока «Обобщение и систематизация знаний по главе «Бактерии»»:

1. Организационный этап урока (продолжительность 1 минута)

2. Проверка домашнего задания (продолжительность 5 минут). Выступления учащихся по теме «Я-профессия» (продолжительность 2 минуты).

3. Цели и задачи урока, актуализация знаний и умений у учащихся (продолжительность 2 минуты).

4. Обобщение и систематизация знаний (продолжительность 20 минут). Проводится итоговое тестирование по главе «Бактерии», в который включаются профориентационные вопросы:

1) Как вы считаете, в какой сфере профессиональной деятельности, будут востребованы знания о строении и жизнедеятельности бактерий?
а) в пищевой промышленности; б) в медицине; в) металлургии; в) в грузоперевозках; г) в образовании; в) в фармацевтической промышленности; г) в энергетике.

2) Какая профессия непосредственно связана с бактериологическими знаниями? а) агроном; б) микробиолог; в) строитель; в) водитель; г) врач; в) машинист; г) сварщик.

3) Какая из профессий вам понравилась? а) микробиолог; б) агроном; в) учитель биологии; г) врач; а) аппаратчик производства стерильных сред.

4) Соотнести профессию с функциональными обязанностями?

а) врач-инфекционист	1) изучает бактерии
б) микробиолог	2) выращивает растения
в) агроном	3) обучает учащихся
г) учитель биологии	4) лечит людей

5. Физкультминутка (продолжительность 2 минуты).

6. Информация о домашнем задании (продолжительность 4 минуты).

7. Во время рефлексии (продолжительность 10 минут)

8. Подведение итогов урока (продолжительность 1 минута).

Таким образом, разработанную маршрутную карту профориентационной направленности учебного предмета «Биология» VII класса в учреждении общего среднего образования можно рассматривать как дополнительный компонент учебно-методической деятельности учителя биологии, которая позволяет внести корректировки в план проведения каждого урока в соответствии с учебной программой.

Библиографические ссылки

1. *Пальчик Г.В.* Потенциал профориентационной работы в системе общего среднего образования в условиях развития информационного общества // Педагогическая наука и образование. 2022. № 12. С.24-31.
2. Национальный образовательный портал [Электронный ресурс]. URL: <https://adu.by/ru/uchenikam/kuda-poiti-uchitsya.html>. (дата обращения: 10.10.2024).
3. Проект ранней профориентации для школьников «Шоу профессий» [Электронный ресурс]. URL: <https://шоупрофессий.рф>. (дата обращения: 10.10.2024).
4. Помощник в выборе профессии «Проектория» [Электронный ресурс]. URL: <https://proektoria.online>. (дата обращения: 10.2024).
5. Ресурс «Видеопрофессиограммы» [Электронный ресурс]. URL: <https://trudvsem.ru/proforientation/videoprofessigram>. (дата обращения: 10.10.2024).
6. Профориентационный проект, направленный на раскрытие талантов и осознанный выбор карьеры «Билет в будущее» [Электронный ресурс]. URL: <https://bvbinfo.ru>. (дата обращения: 10.10.2024).
7. Концепция развития профессиональной ориентации молодежи в Республике Беларусь [Электронный ресурс]. URL: <https://молодежь.бел/upload/npa/34.pdf>. (дата обращения: 10.10.2024).
8. *Пряжников Н. С.* Профессиональное самоопределение: теория и практика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2008.
9. *Киреев С. П.* Маршрутная карта по применению информационно-образовательных ресурсов на уроках биологии //: Сборник статей 80-ой научн. конф. студ. и аспирантов Белорусского государственного университета, Минск, 10–20 марта 2023 года. Минск: Белорусский государственный университет, 2023. С. 50-53.
10. Перечень профессий/должности служащих [Электронный ресурс]. URL: <https://нск.бел/search/okz-search/>. (дата обращения: 10.10.2024).
11. Об утверждении Учебной программы по учебному предмету «Биология» для VII класса учреждений образования, реализующих образовательные программы общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания [Электронный ресурс] : пост. Министерства образования Респ. Беларусь, 19 июля 2024 г., № 89 // Национальный образовательный портал. URL: <https://adu.by/images/2024/08/29/up-biologiya-6-9kl-rus.pdf>. (дата обращения: 20.05.2023).

АКТУАЛИЗАЦИЯ ДИАЛОГОВОГО МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

А. П. Ковалевская

*УО «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова»,
Могилев, Беларусь, msu@msu.by*

В статье дается оценка преимуществ цифровой трансформации образования и связанных с ней рисков, на основе которой необходимо выработать наиболее эффективные приемы и методы ведения учебных диалогов в цифровой среде; проведен анализ различных сторон цифровизации учебных диалогов; предложены актуальные способы повышения их эффективности.

Ключевые слова: учебный диалог; цифровой диалог; цифровизация обучения; глобализация; учебно-воспитательный процесс.

ACTUALIZATION OF THE DIALOGUE METHOD OF TEACHING IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION OF EDUCATION

A. P. Kovalevskaya

EI «Mogilev State A. Kyleshov University», Mogilev, Belarus, msu@msu.by

The article provides an assessment of the advantages of digital transformation of education and the risks associated with it, on the basis of which it is necessary to develop the most effective techniques and methods of conducting educational dialogues in a digital environment; an analysis of various aspects of digitalization of educational dialogues is carried out; topical ways to increase their effectiveness are proposed.

Keywords: educational dialogue; digital dialogue; digitalization of education; globalization; educational process.

Современный учебный процесс должен представлять собой эффективное взаимодействие педагога и учеников, одним из основополагающих элементов которого, направляющих стороны в русло конструктивного сотрудничества, является диалог. С. В. Белова определяет диалог как особую форму обучения, с помощью которой обеспечивается движение участников к общему для всех познавательному результату [1, с. 23]. Процесс рассмотрения природы диалога различными гуманитарными науками имеет ряд общих позиций, среди которых стоит выделить такие, как необходимость признания уникальности каждого участника, наличия различных точек зрения на

проблему и принципиального равенства сторон, взаимного дополнения и обязательного ожидания ответов. Диалогическое общение, строящееся на личном опыте и взаимодействии участников, происходит посредством передачи сообщений, предполагает их обязательную интерпретацию собеседником, расширение, видоизменение и дальнейшее движение совместно выработанной информации, создающей общность сторон диалога.

Необходимость учитывать индивидуальные особенности каждого ученика является обязательным условием для конструктивного учебного диалога, тактика которого предполагает отсутствие резких и критических оценок каждого отдельного суждения, обеспечение возможности комплексного подхода к высказанной идее, мысли, версии и наличие «права на ошибку» в ходе рассуждения без обязательной последующей негативной оценки результата. В основу эффективного учебного диалога должно быть положено уважительное отношение педагога к позиции ученика, при котором не допускается использование таких формулировок, как «это неправильный ход мыслей» или «твое мнение неверно». Для первоначального создания и дальнейшего поддержания заинтересованности учащихся в процессе учебного диалога обязательным условием является комфортное ощущение в нем для всех участников. Уроки, на которых используются учебные диалоги, должны проводиться не от случая к случаю, а систематически, последовательно и поэтапно формируя у учащихся умения, навыки и опыт диалогического общения.

Следует отметить, что в настоящее время в педагогической практике, особенно в системе ВУЗов, все ещё сохраняется традиционная приоритетность образовательного монолога, однако объективная реальность показывает ее недостаточную актуальность и, следовательно, назревшую необходимость расширения сферы применения диалоговых учебных технологий. При этом обязательно следует учитывать индивидуальный стиль и соответствующий ему способ осуществления познавательной деятельности, характерные для каждого студента, внимательное изучение которых и последующее грамотное включение в технологический процесс учебного диалога способны сделать последний максимально эффективным.

Немаловажным в связи с вышеизложенным является тот факт, что современное общество предъявляет к будущим выпускникам-специалистам требования, предполагающие изменение самого характера мышления, в значительной мере обусловленное широким внедрением интерактивных технологий и цифровизацией различных сфер жизнедеятельности. Для обеспечения этих требований процесс подготовки квалифицированных и востребованных обществом специалистов в рамках гуманитарной парадигмы образования необходимо базировать на наиболее перспективных подходах, в числе которых – актуализация диалоговых методов обучения.

Развитие новых форм и технологий передачи и получения знаний стали основой для замены их «трансляции» в готовом виде на формирование у учащихся соответствующих компетенций. При этом процесс объяснения учебного материала все в большей степени переформатируется в учебный диалог.

Если термин «диалог» переводить с греческого языка не как разговор двоих («ди»), а как разговор между («диа») широким кругом собеседников [2, с.116], то в рамках учебного процесса он должен выступать не как конкретный прием, а как сложное равноправное взаимодействие участников образовательного процесса и самого окружающего мира, осуществляющее взаимосвязь коммуникативных процессов между реальными и воображаемыми (виртуальными) сторонами.

Современное образование имеет особые ориентации и приоритеты, сформировавшиеся под воздействием определенных условий и тенденций развития, среди которых важное место занимают глобализация, ноосферность и конвергентность, которым и должны соответствовать основные цели, формы и содержание учебно-воспитательного процесса, что является важнейшим методологическим принципом его актуальной трансформации [3, с. 21]. Обострение глобальных проблем и кризисов ставит перед образовательным процессом задачу формирования объективного миропонимания, нового мышления и мировоззрения, основанного на повышении общего культурного уровня, понимании ценности человеческого общества и окружающего мира, взаимозависимости и, следовательно, необходимости конструктивного диалогического общения.

Если изначально цифровизация образования предполагала широкое внедрение информационных технологий в традиционный процесс обучения, то в настоящее время она представляет собой различные варианты сетевого общения и онлайн-обучения, которые принципиально изменяют сам образовательный процесс и имеют как ряд неоспоримых достоинств, так и существенные недостатки и связанные с ними риски. Новые формы и возможности цифровизации образовательного процесса, а также возникающие в связи с этим проблемы и ограничения подробно исследуются многими современными учеными (Н. П. Петровой, Г. А. Бондаревой, А. А. Семеновой, А. Сахиным, З. Алтиным и др.), которые применяют различные подходы к изучению данной темы с учетом информационно-технологических, а также воспитательно-педагогических, морально-этических и социальных факторов. При этом следует отметить, что среди исследователей, работающих над проблемой внедрения цифровых технологий в сферу образования, есть как явные сторонники цифровизации, так и ее активные критики. Однако и те, и другие единодушны в утверждении о том, что происходящие сегодня изменения в образовательном процессе являются необратимыми, не только существенными, но и

знаковыми для всей системы образования и поэтому требуют серьезного изучения, научного обоснования подходов и оценки возможных последствий.

Цифровая среда стремительно изменяет границы, правила и результативность коммуникативных процессов, поэтому сегодня важной педагогической задачей является исследование сущности и направленности трансформаций учебного диалога в этой среде с целью совершенствования форм и методов, применяемых в процессе образования для наиболее полного раскрытия и эффективной реализации его учебно-воспитательного потенциала.

Ряд ученых, проводящих исследования в данном направлении [4, с. 441], приходит к выводу, что учебный диалог в цифровой среде следует рассматривать не как форму интеграции и сближения его участников, а как определенный вид индивидуальной обособленности отдельных субъектов, в связи с чем меняется весь характер обучения, что в свою очередь приводит к серьезным социальным, а также экзистенциальным последствиям. В связи с вышеизложенным, цифровая среда обучения должна в обязательном порядке дополняться соответствующими социально-психологическими и нравственно-этическими компонентами и требует широкого применения соответствующего инструментария для эмоциональной поддержки участников образовательного процесса.

А. А. Вербицкий выделяет следующие проблемы и риски, связанные с цифровизацией образования:

- 1) отсутствие в педагогике единой теоретической базы для цифрового обучения и его механическое включение в образовательный процесс;
- 2) трудности отбора необходимой информации из неограниченного потока источников;
- 3) снижение определяющей роли общения, его компонентов (коммуникативного, интерактивного и перцептивного) и невербальной составляющей;
- 4) деградация речи, памяти и мыслительных процессов;
- 5) отсутствие воспитательной роли обучения в цифровой среде;
- 6) чрезмерное использование принципа индивидуализации обучения;
- 7) игнорирование субъективных психолого-педагогических закономерностей в деятельности педагога и ученика;
- 8) трудности перехода от отбора и анализа информации к практическим действиям [5].

Однако нельзя не отметить и положительные черты цифрового диалога. Г. Г. Головенчик среди достоинств цифровых технологий в обучении выделяет освоение учащимися информационных технологий, широкие возможности для самосовершенствования и обучения новым профессиям, повышение активности и самостоятельности учеников, персонализацию обучения [6, с. 7]. Кроме того, среди преимуществ цифрового диалога важное место занимает его исследовательская составляющая. Н. Мерсер и С. Хеннеси предлагают

использовать различные варианты цифровых учебных диалогов на уроках и во внеурочное время в формате коллективного обсуждения актуальной для участников темы, в рамках которой формулируется определенная задача [7, с. 188]. Ученики ищут различные пути решения этой задачи и проверяют их с помощью логических размышлений. Например, таким способом можно коллективно обсудить морально-нравственную проблему, доступную для понимания учащихся, в созданном учителем групповом чате, участники которого находятся в разных командах со своим капитаном-координатором. Каждый член команды высказывает и аргументирует свое мнение, а координатор анализирует, обобщает и формирует единую позицию команды, преподаватель оценивает результат. В таком виде цифровые технологии выступают активным посредником в общении педагога и учеников.

Таким образом, цифровой учебный диалог имеет свои положительные и отрицательные характеристики, поэтому важно использовать его сильные и улучшать слабые стороны для результативности и эффективности образовательного процесса, для чего всесторонне изучать сущность и особенности обучения и воспитания в условиях цифровой образовательной среды.

Библиографические ссылки

1. Белова С. В. Диалог – основа профессии педагога: учеб. -метод. пособие. М. : Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки, 2002.
2. Гусинский Н. Е., Турчанинова Ю.И. Введение в философию образования. М. : Логос, 2003.
3. Водопьянов П. А., Бурак П. М. Приоритеты и новые мировоззренческие ориентации глобального, ноосферного и конвергентного образования // Высшее техническое образование. Минск : БГТУ, 2017. Т.1, № 2. С. 21–27.
4. Баева Л. В. Цифровой диалог в обучении: когнитивные, социальные, экзистенциальные особенности и риски [Электронный ресурс] // Вестн. Российского ун-та дружбы народов. Сер.: Философия. 2022. Т. 26. № 2. С. 439–453. URL: <https://doi.org/10.22363/2313-2302-2022-26-2-439-453> (дата обращения: 01.04.2024).
5. Вербицкий А. А. Цифровое обучение: проблемы, риски и перспективы [Электронный ресурс] // Электронный научно-публицистический журнал «Номо Cyberus». 2019. №1 (6). URL: <http://journal.homocyberus.ru> (дата обращения: 06.10.2024).
6. Головенчик Г. Г. Современные тенденции цифрового реформирования образования // Цифровая трансформация. 2020. № 4 (13). С. 5–20.
7. Mercer N., Hennessy S., Warwick P. Dialogue, collaborative thinking and digital technologies in the classroom: some educational implications of continuing research // International Journal of Educational Research. 2019. № 97. 187-199.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРИМЕНЕНИЯ ОПРОСНИКА «КАРЬЕРНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ» (АДАПТАЦИЯ А. А. ЖДАНОВИЧ)

А. А. Козяк

*Академия управления при Президенте Республики Беларусь, Минск,
Беларусь, nastusek@yandex.ru*

Статья посвящена обсуждению актуальных вопросов применения опросника «Карьерные ориентации» в адаптации А.А. Жданович; изучению конструкта «Карьерная ориентация» и ее видов. Отмечается прогностическая валидность шкалы «профессиональная компетентность», которая может быть использована для предсказания академической успеваемости студентов, а также для определения контингента студентов для продолжения обучения в магистратуре и аспирантуре.

Ключевые слова: карьера; карьерные ориентации; вертикальная карьерная ориентация; горизонтальная карьерная ориентация; валидность.

TOPICAL ISSUES OF THE APPLICATION OF THE QUESTIONNAIRE «CAREER ORIENTATIONS» (ADAPTATION BY A. A. ZHDANOVICH)

A. A. Kozjak

*Academy of Public Administration under the Aegis of the President of the Republic of
Belarus, Minsk, Belarus, nastusek@yandex.ru*

The article is devoted to the discussion of topical issues of the application of the questionnaire «Career orientations» in the adaptation of A.A. Zhdanovich; the study of the construct «Career orientation» and its types. The prognostic validity of the «professional competence» scale is noted, which can be used to predict the academic performance of students, as well as to determine the content of students to continue their studies in graduate and postgraduate studies.

Key words: career; career orientations; vertical career orientation; horizontal career orientation; validity.

В настоящее время возрастают общественно-экономические требования к профессионалу, среди которых конгруэнтность профессиональной Я-концепции и выбранной профессии, выступающей одним из условий профессионального роста. Одним из перспективных методологических оснований современной психологии является представление о субъекте профессиональной деятельности как авторе и творце своего пути. Осознавая самого себя, «субъект

поднимается над бессознательными установками и мотивациями», [10, с. 105], что способствует развитию его ответственности за реализацию своего потенциала в профессиональной деятельности (В.Д. Шадриков). В этой связи перспективным направлением современной психологии становится изучение карьерных ориентаций, актуальность которого определяется не только требованиями государственной кадровой политики, но и стремлением субъекта к самопознанию.

Профессиональная карьера представляет собой, с одной стороны продвижение по социально-профессиональной иерархии (последовательность должностей, социальных статусов), с другой – динамику профессиональной мотивации и способностей. На уровне анализа личности отношение к профессиональной карьере находит своё отражение в карьерной ориентации как элементе профессиональной Я-концепции.

Среди основных видов карьерной ориентации в научной литературе имплицитно представлены вертикальная (стремление к социально-должностному росту) и горизонтальная (стремление к профессиональному мастерству) ориентации, выделяемые на основе ценностного вектора продвижения в социально-профессиональной сфере. Эти виды смысловых диспозиций сопряжены с моральной оценкой личности: горизонтальная карьерная ориентация воспринимается позитивно независимо от культурных и концептуальных оснований, вертикальная – испытывая влияние культурного контекста, дифференцирована в зависимости от преобладания стратегий поведения.

Нетождественность карьеры и карьерной ориентации как объектов исследования проявляется в случае, когда субъект занимает высокий должностной пост и при этом не ориентирован на вертикальное профессиональное продвижение. Обозначенное противоречие часто приводит к эмоциональному выгоранию и, как следствие, к карьерному плато, снижению профессиональной эффективности.

В исследованиях Э.Г. Шейна на основе опросников ценностей, установок, а также интервью изучались хронологические события респондентов, их ключевые выборы относительно профессионального продвижения и эмоциональное отношение к ним. В результате было выделено несколько направлений профессионального продвижения личности, которые могут быть реализованы ею в любой профессиональной деятельности («якоря карьеры»/ карьерные ориентации) [11]. Основное содержание выделенных конструкторов приведено в таблице.

Содержание карьерных ориентаций (по Э.Г. Шейну)

Название карьерной ориентации	Описание
Техническая/функциональная компетентность	Ориентация на содержание профессиональной деятельности, наличие способностей и талантов в определённой области, стремление стать мастером своего дела
Организаторская компетентность	Стремление к должностному росту, управлению различными сторонами деятельности организации
Автономия/независимость	Стремление к автономному выбору типа профессиональных задач, сроков их выполнения, а также к элиминации организационных правил
Безопасность/стабильность (места работы, географическая)	Стремление к безопасности, стабильности и предсказуемости жизни
Служение или преданность делу	Ориентация на гуманистические ценности в профессиональной деятельности («сделать мир лучше», «принести пользу обществу», «работа с людьми»)
Чистый вызов	Стремление к решению сложных профессиональных задач и межличностной конкуренции, предоставляющих возможность доказать собственное превосходство
Стиль жизни	Ориентация на сбалансированность индивидуальных потребностей, интересов семьи и профессионального продвижения
Предпринимательская креативность	Стремление работать на себя, создавая что-то новое

Каждый выделенный конструкт, метафорично названный «карьерный якорь», был интерпретирован Э.Г. Шейном как элемент Я-концепции личности, являющийся представлением субъекта о приоритетном направлении своего продвижения в профессиональной деятельности, основанном на потребностях, мотивах, ценностях и способностях. Автором был предложен опросник для определения карьерных ориентаций («Career Orientation Inventory»).

Российская адаптация опросника впервые была представлена в 1997 году В.А. Чикер (версия «Якоря карьеры») [7]. Несмотря на то, что она не соответствовала многим требованиям, предъявляемым к психодиагностическим методикам (отсутствовали сведения об анализе пунктов, надежности, валидности, не было информации о проверке соответствия факторной структуры оригинальной версии опросника и анализе взаимоотношений между выделяемыми шкалами), эта версия стала использоваться в многочисленных научных исследованиях. Выявленное противоречие побудило нас провести реадаптацию опросника «Карьерные ориентации» Э.Г. Шейна с последующей стандартизацией на студенческой выборке [3], [4].

Как показал наш психометрический анализ, факторная структура опросника «Карьерные ориентации» соответствует американской оригинальной форме «Career Orientation Inventory» Э.Г. Шейна, взаимоотношения между шкалами отражают три основных вида карьерной ориентации: ориентация на вертикальное и горизонтальное продвижение, а также на условия профессиональной деятельности.

Показатели рееадаптированного нами опросника «Карьерные ориентации» обладают приемлемыми характеристиками надежности и валидности. Шкала «Профессиональная компетентность» имеет достаточную валидность в предсказании академической успеваемости студентов, она может быть использована для определения контингента студентов для продолжения обучения в магистратуре и аспирантуре.

В 2010 году рееадаптированная нами версия опросника «Карьерные ориентации» была включена в Реестр исследовательских и психодиагностических методик, прошедших профессиональное рецензирование [0]. «Ежегодник профессиональных рецензий и обзоров. Методики психологической диагностики и измерения» – первое издание подобного рода в России, аналог американского издания Mental Measurements Yearbook (MMY). В качестве одной из рекомендаций по развитию инструмента нам было предложено расширить возрастной диапазон применения методики за счет изменения состава выборки стандартизации. В некотором смысле эта рекомендация «была учтена» другими авторами. Так, в 2017 году Н. А. Заиченко и М. В. Винокуровым была продолжена модификация нашей версии опросника для старшеклассников, не имеющих опыта профессиональной деятельности (29 пунктов из 40 были переформулированы) [5].

Предложенная нами версия адаптации была использована в ряде научных исследований, методика использовалась для разных социально-возрастных групп (школьники, студенты, сотрудники организаций (молодые специалисты, руководители различных уровней) и др.) [2], [5], [6], [8], [9]. Применение нашей версии адаптации позволило наметить новые перспективные направления исследований в различных областях. Например, в исследовании Е.А. Кольцовой, посвященном изучению связи карьерных ориентаций и уровня удовлетворенностью жизнью, использование нашей версии адаптации позволило зафиксировать отличительные особенности субъективного переживания удовлетворенности жизнью в нашей культуре, которое связывается не с состоянием некоего внутреннего или внешнего баланса, а, скорее, наоборот, с состоянием напряжения, вызова, стремления к изменениям.

Несмотря на определенный скептицизм рецензентов в отношении интегральных показателей «вертикальная карьерная ориентация», «горизонтальная карьерная ориентация» и «ориентация на условия», в этих

исследованиях были получены согласованные результаты, подтверждающие теоретическую и практическую целесообразность их выделения.

Так, в исследовании М.Н. Ефременковой было показано, что вертикальная карьерная ориентация положительно связана с миграционными намерениями личности при модулирующем влиянии уровня удовлетворенности социальным статусом. В то время как карьерная ориентация на условия является предиктором миграционных намерений при модулирующем влиянии уровня удовлетворенности социально-экономическим положением личности [2].

По результатам исследований Т.А. Тереховой, вертикальная карьерная ориентация коррелирует с такими профессионально важными качествами как профессиональная осведомленность, карьерное целеполагание, карьерное планирование, способность решать карьерные проблемы. Личностные особенности по данным автора, такие как экстраверсия, интернальность в межличностных отношениях и самооценка, связаны с горизонтальной карьерной ориентацией и ориентацией на условия [9].

В организационном контексте, на примере сотрудников различных организаций, была обнаружена корреляционная связь между вертикальной карьерной ориентацией и самооценкой успешности своей карьеры. Однако коллеги оценивают как успешных тех сотрудников, кто ориентирован на «горизонтальное» развитие.

В настоящее время рерадаптированный нами опросник «Карьерные ориентации» включен в тестирующий комплекс «Tester» Академии управления при Президенте Республики Беларусь и используется в рамках образовательного процесса при обучении слушателей по специальности переподготовки «Управление Персоналом», а также при оказании консультационных услуг по разработке психологических портретов на основе комплекса оценочных процедур для кандидатов на должности Верховного суда, Министерства экономики и других государственных органов и организаций.

В заключении отметим следующие перспективные направления развития опросника «Карьерные ориентации». На основе данных о применении методики другими авторами в перспективе появляется возможность расширения интерпретации шкал. В дальнейших исследованиях нуждается критериальная валидность. Открытым остается также вопрос о том, как связаны карьерные ориентации и восприятие человеком своих способностей.

Библиографические ссылки

1. Ежегодник профессиональных рецензий и обзоров. Методики психологической диагностики и измерения. /под ред. Н.А. Батурина, Е.В. Эйсмана. Челябинск : Издательский центр ЮУрГУ, 2010. Т.1.

2. *Ефременкова М. Н.* Карьерные ориентации как предикторы миграционных намерений личности // Изв. Саратовского ун-та. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2022. Т. 11, №1. С. 46–56.
3. *Жданович А. А.* Карьерные ориентации в структуре профессиональной Я-концепции студентов : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. М., 2008.
4. *Жданович А. А.* Реадаптация опросника «Карьерные ориентации» Э. Г. Шейна и его стандартизация на студенческой выборке // Психологический журнал. 2007. № 4. С. 4–19.
5. *Заиченко Н. А., Винокуров М. В.* Академический капитал и карьерные ориентации школьников // Качество образования в Евразии. 2017. С. 55-68.
6. *Кольцова Е. А.* Взаимосвязь между удовлетворенностью жизнью и карьерными ориентациями личности // Организационная психология. 2012. Т.2, № 4. С. 59 – 67.
7. *Почебут Л. Г., Чикер В. А.* Организационная социальная психология. СПб. : Речь, 2000.
8. *Рикель А. М., Тихомандрицкая О. А.* Особенности переживания успешности «вертикальной» и «горизонтальной» карьеры сотрудниками организаций [Электронный ресурс] // Психологические исследования. 2013. Т.6, № 28. С. 10. URL: <http://www.psystudy.ru> (дата обращения: 10.10.2024).
9. *Терехова Т. А.* Проявления карьерных ориентаций у студентов-психологов выборке // Гуманитарный вектор. 2011. № 1. С.120–126.
10. *Шадриков В. Д.* Мир внутренней жизни человека. М. : Университетская книга : Логос, 2006.
11. *Schein E. H.* Career Anchors: Discovering Your Real Values. San Francisco : Jossey-Bass : Pfeiffer, 1990.

ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ГЕОГРАФИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ В БЕЛОРУССКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Е. Г. Кольмакова

Белорусский государственный университет, Минск, Беларусь, kalmakova@bsu.by

В статье отражен опыт по проектированию и реализации программ дополнительного географического образования для взрослых в педагогической сфере. Отмечается, что факультет географии и геоинформатики БГУ, обладающий значимым кадровым потенциалом, выступает главным центром непрерывного географического образования в Республике Беларусь.

Ключевые слова: непрерывное образование; география; повышение квалификации.

EXPERIENCE IN IMPLEMENTING PROGRAMS OF ADDITIONAL GEOGRAPHICAL EDUCATION FOR ADULTS AT THE BELARUSIAN STATE UNIVERSITYE

A. G. Kalmakova

Belarusian State University, Minsk, Belarus, kalmakova@bsu.by

The article reflects the experience in designing and implementing programs of additional geographical education for adults in the pedagogical field. It is noted that the Faculty of Geography and Geoinformatics of BSU, which has significant scientific resources, is the main center of continuing geographical education in the Republic of Belarus.

Keywords: continuing education; geography; professional development.

Факультет географии и геоинформатики Белорусского государственного университета сегодня является главным центром географического образования и географической науки в Республике Беларусь. В настоящее время на факультете осуществляется подготовка по 8 географическим специальностям общего высшего образования: География, Геоэкология, Страноведение и переводческая деятельность, Геология, Гидрометеорология, Космоаэрокартография и геодезия, Геоинформационные системы, Геотехнологии туризма и экскурсионная деятельность. Кроме того, ведется по пяти программ углубленного высшего образования: Землеустройство, кадастры, геодезия и картография, География, Геология, Гидрометеорология, Прикладная геоэкология. Это максимальное

количество географических образовательных программ, реализуемых в нашей стране. Образовательный процесс и научные изыскания обеспечивают около 150 сотрудников, среди которых 13 докторов наук и 45 кандидатов наук [1, с. 22-31].

Огромный накопленный педагогический опыт, кадровый и научный потенциал явился предпосылкой формирования на базе факультета главного центра непрерывного географического образования в стране. За последние годы на факультете географии и геоинформатики БГУ автором инициированы программы дополнительного образования взрослых как в педагогической, так и производственной сферах. Для учителей, работающих в учреждениях общего среднего образования, регулярно проводится цикл тематических семинаров [2-5]:

- «Система подготовки учащихся к олимпиадам по географии»,
- «Методические подходы к подготовке исследовательских работ учащихся»,
- «Социально-экономическая география мира: глобальные сценарии и проблемы развития»,
- «Информационно-обучающие кейсы по физической географии»,
- «Электронное обучение в учреждениях образования»,
- «Учебно-методическое сопровождение работы с одаренными учащимися» и др.

Наиболее востребованными среди выше названных являются семинары, направленные на совершенствование работы с одаренными учащимися – по подготовке к олимпиадам и научно-исследовательским работам. ²/₃ всех участников посетили именно семинар «Система подготовки учащихся к олимпиадам по географии». Учебная программа данного семинара посвящена анализу современных тенденций построения олимпиадных заданий и разбору конкретных олимпиадных заданий теоретического тура предыдущих лет. Знание основных природных закономерностей, взаимосвязей, расположения различных объектов и явлений на земной поверхности является необходимым условием успешного участия в олимпиадах по географии. Понимание основ общественной географии является важным элементом для успешного участия в республиканской олимпиаде по учебному предмету «География». Топография и картография дают фундаментальные знания о карте как методе изображения земной поверхности на плоскости, отличающейся полнотой, достоверностью и точностью отображения географической действительности [2].

Целью второго по популярности курса «Методические подходы к подготовке исследовательских работ учащихся» является способствование распространению инновационных образовательных технологий и повысить уровень предметных знаний учителей в целях качественной

подготовки учащимися научных исследовательских работ. В задачи программы входит формирование у учителей системы дополнительных знаний для изучения географии на повышенном уровне, знакомство с тематикой, спецификой и методикой подготовки исследовательских работ учащихся по физической и социально-экономической географии; рассмотрение основных методических недочетов, наиболее часто встречаемые в научно-исследовательских работах учащихся [3].

Тематический семинар *«Структурно-содержательные особенности учебного пособия нового поколения для 10 класса «Социально-экономическая география мира»* ставит своей целью выявить особенности структуры и содержания нового учебного пособия по географии для 10 класса; изучить возможности использования учебного пособия при обучении географии, в том числе используя возможности Интернет-ресурсов; познакомиться с архитектурой методического аппарата учебного пособия и его использование на уроках географии; проанализировать новые подходы к выполнению практических работ для базового и повышенного уровня на уроках географии по социально-экономической географии [4].

Обучающий семинар *«Информационно-обучающие кейсы по физической географии: учебная программа обучающихся курсов»* направлен на ознакомление учителей с новыми концептуальными подходами к изучению предмета «География», методическим разработками и новыми приемами работы с учащимися; формирование системы дополнительных знаний в области физической географии (по общему землеведению, физической географии материков и океанов, географии Беларуси, палеогеографии, топонимике, гидрологии, климатологии, почвоведению, биогеографии и др.); развитие навыков работы с онлайн-сервисами для создания электронных образовательных продуктов [5].

Всего за 2020-2024 годы более 600 учителей, преподающих учебные предметы «География» и «Человек и мир» в учреждениях общего среднего образования, повысили свою квалификацию на факультете географии и геоинформатики БГУ. Востребованности выше указанных курсов способствует тот факт, что абсолютно все авторы школьных учебников по географии, являются преподавателями факультета. Именно ими создается и обновляется образовательный контент учебных пособий, атласов, контурных карт и других элементов учебно-методических комплексов по географии для 6-11 классов. Именно на базе факультета географии и геоинформатики на протяжении десятилетий осуществляется подготовка одаренных учащихся к республиканской олимпиаде по географии и международным состязаниям. Преподаватели факультета имеют многолетний опыт работы в жюри олимпиады по географии на различных этапах и в жюри конкурсов научно-исследовательских работ географической,

экологической и геологической направленности. Благодаря комплексу этих факторов факультет географии и геоинформатики БГУ стал местом притяжения педагогических кадров УСО в области географии как центр непрерывной подготовки и повышения квалификации, формирующий тренды в современном географическом образовательном пространстве.

Библиографические ссылки

1. Факультет географии и геоинформатики: к 90-летию основания / редкол.: Е.Г. Кольмакова (гл.ред.) [и др.]. Минск : БГУ, 2024.

2. Курлович Д. М., Мецзякова А. В. Система подготовки учащихся к олимпиадам по географии: учебная программа обучающихся курсов (тематического семинара) для учителей учреждений общего и среднего специального образования Республики Беларусь утверждена 21.02.2020, № 059/ок-уч. [Электронный ресурс]. URL: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/268092> (дата обращения: 30.09.2024).

3. Кольмакова Е.Г. Методические подходы к подготовке исследовательских работ учащихся: учебная программа обучающихся курсов (тематического семинара) для учителей учреждений общего и среднего специального образования Республики Беларусь 26.06.2020, №063/ок-уч. [Электронный ресурс]. URL: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/268092> (дата обращения: 30.09.2024).

4. Антипова Е. А. Структурно-содержательные особенности учебного пособия для 10 класса «Социально-экономическая география мира»: учебная программа обучающихся курсов (тематического семинара) для учителей учреждений общего среднего образования республики Беларусь, №065-ок/уч. от 30.03.2020 [Электронный ресурс]. URL: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/268150> (дата обращения: 30.09.2024).

5. Кольмакова Е. Г., Матюшевская Е. В. Информационно-обучающие кейсы по физической географии: учебная программа обучающихся курсов (тематического семинара) для учителей учреждений общего среднего образования республики Беларусь, №074-ок/уч. от 10.09.2021 [Электронный ресурс]. URL: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/269513> (дата обращения: 30.09.2024).

ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ В КОНТЕКСТЕ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

А. И. Копейченко

ГУО «Средняя школа № 25 г. Могилева», Могилев, Беларусь, andiivminskiy@gmail.com

В статье рассматривается вопрос формирования функциональной грамотности, определяющий основные цели и задачи развития современного школьного образования. Актуализируется проблема экономического воспитания учащихся на основе использования междисциплинарных связей. Предлагаются варианты проектной деятельности, направленные на формирование экономического воспитания учащихся.

Ключевые слова: функциональная грамотность; экономическое воспитание; междисциплинарные связи; проектная технология; содержание экономического воспитания.

FORMATION OF FUNCTIONAL LITERACY OF STUDENTS IN THE CONTEXT OF ECONOMIC EDUCATION

A. I. Kopeychenko

State Educational Institution «Secondary School No. 25 of Mogilev», Mogilev, Belarus, andiivminskiy@gmail.com

The article considers the issue of formation of functional literacy, which determines the main goals and objectives of the development of modern school education. The problem of economic education of students based on the use of interdisciplinary connections is updated. Variants of project activities aimed at the formation of economic education of students are proposed.

Keywords: functional literacy, economic education, interdisciplinary connections, project technology, content of economic education

Задача формирования функциональной грамотности выступает ведущей в контексте развития современной системы образования. В условиях постоянно изменяющегося мира, актуализируется вопрос индивидуализации образования, обновления содержания, эффективного использования многочисленных технологий. Изменяющийся мир изменяет и модели поведения личности, что требует от всех участников образовательного процесса сформировать собственную инициативность и ответственность. Данные качества личности особенно актуальны для учащихся школы в контексте экономического воспитания.

С целью выявления уровня сформированности функциональной грамотности в Республике Беларусь было проведено национальное исследование качества образования [1]. Проведенные ранее исследования акцентируют внимание на вопросе мотивации учащихся школы, из которых можно сделать вывод о наличии невысоких ожиданий учащихся от системы образования и низкой мотивации учащихся к обучению [2]. Таким образом, имеет место ситуация, в которой 45 % 15-летних подростков не понимают вклада образования в их собственное развитие.

Преодоление данного противоречия видится на основе изменения требований к учебной деятельности, которые ориентируют учащихся на объяснение явлений, выдвижение и проверку предположений, прогнозирование событий; постановку вопросов и планирование основных этапов исследования; анализ данных, представленных в разной форме, обоснование и обсуждение результатов экспериментов [3, с. 102].

В современной системе образования ведущее место занимает формирование функциональной грамотности учащихся. Понятие функциональная грамотность достаточно многозначно [4]. «Функционально грамотный человек – это человек, который способен использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [5].

Эффективная коммуникация, сотрудничество, креативность и критическое мышление выступают ведущими качествами личности в современном обществе. Формирование данных компетенций можно рассматривать среди основных задач системы образования на современном этапе.

Формирование данных компетенций реализуется только в результате специально организованного обучения в процессе деятельности, которая имеет для учащихся особую ценность [6].

Структурными компонентами экономического воспитания учащихся школы выступают: учебные дисциплины, включающие элементы права, экономики, социально – экономических прав личности, направленные на экономическое обучение; внеурочная и внешкольная деятельность, включающая участие учащихся школы в проектах различного уровня экономической направленности, связанная с формированием экономических компетенций, необходимых для жизни в обществе.

Выделяют основные этапы экономического воспитания учащихся: 1) формирование интереса к экономическим знаниям; 2) знакомство с объективно существующими правилами экономической деятельности, формирование представления о них; 3) организация деятельности учащихся, направленной на приобретение соответствующего опыта поведения в сфере экономики; 4) осмысление процесса, имеющихся экономических представлений, знаний, понятий, собственного жизненного опыта.

Концепцией непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь определяются критерии экономического воспитания учащихся школы: 1) конкретность – учащиеся ориентированы на существующую ситуацию, во всем многообразии ее проявления; 2) целенаправленность – ориентация на интересы общества и государства; 3) деятельность – выполнение функции социализации личности; 4) эффективность – формирование экономической культуры личности.

Приоритетными условиями формирования экономического воспитания учащихся школы выступают: 1) включение экономического воспитания в систему значимых качеств учащихся школы и обеспечение их мотивации; 2) комплексный подход к формированию экономического воспитания учащихся, включающий в себя возможности всех учебных дисциплин, что предполагает использование межпредметных связей; 3) использование активных методов и форм обучения экономической культуре.

Например, использование проектной деятельности на уроках обществоведения создает условия для формирования учащимися компетенций в области обобщения, классификации, поиска выводов. Учащиеся могут самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать задачи, самостоятельно планировать пути достижения целей, осознанно делать выбор эффективных путей решения задач, владеть основами самоконтроля и самооценки. Одним из главных условий реализации проекта стоит признать личную заинтересованность учащегося содержанием проекта.

Таким образом, проектная деятельность может рассматриваться как важнейший инструмент развития функциональной грамотности учащихся школы. Например, изучая в 10 классе раздел «Экономическая сфера жизни общества», учащимся предлагаются следующие темы проектов: «Проблема ограниченности ресурсов в условиях неограниченности потребностей человека», «Особенности формирования экономических систем», «Конкуренция – двигатель прогресса», «Государство и экономика».

Важно отметить, что содержание экономического воспитания реализуется посредством развития молодежного предпринимательства, приобщения детей и молодежи к социально значимой деятельности через создание и функционирование учебных фирм, компаний, технопарков, стартапов центров. Стимулирующую роль в организации содержания экономического воспитания призваны играть соревновательные мероприятия: конкурсы, фестивали, стартапы, форумы.

Условиями экономического воспитания выступают: формирование потребности в экономических знаниях и деятельности, развитие экономически значимых качеств личности; содействие позитивным молодежным инициативам в инновационной деятельности и предпринимательстве; создание нормативной базы, обеспечивающей регламентацию деятельности учебных структур молодежного предпринимательства.

Таким образом, развитие функциональной грамотности зависит от сформированности мыслительных процессов, таких как анализ и синтез, способность использовать набор навыков: прогноз, сравнение, вывод, объяснение причинно-следственных связей в повседневной жизни.

Экономическое воспитание учащихся школы реализуется на основе проведения Недели финансовой грамотности, участия школьников в республиканской олимпиаде по финансовой грамотности, деятельности учебных технопарков и фирм. Данные условия актуализируют межпредметные связи, определяют наиболее эффективные технологии реализации воспитательной и учебной деятельности.

В процессе формирования функциональной грамотности учащихся общеобразовательной школы используются различные методы и приемы обучения, позволяющие развивать инициативную, самостоятельную и творчески мыслящую личность.

В формировании функциональной грамотности ведущее место занимают знания, в основе которых лежат различные жизненные ситуации. Задания такого типа не имеют четкого алгоритма решения и не являются стандартными по своей сути. Выполнение таких заданий связано с использованием межпредметных знаний и умений, универсальных учебных действий, включающих критическое и креативное мышление, навыки поиска и переработки информации.

Библиографические ссылки

1. Национальное исследование качества образования [Электронный ресурс]. URL: <https://adu.by/ru/pedagogam/natsionalnoe-issledovanie-kachestva-obrazovaniya-niko.html> (дата обращения: 10.10.2024).
2. Рекомендации по результатам мониторинга финансовой грамотности учащихся [Электронный ресурс]. URL: https://adu.by/images/2016/08/Recomendacii_po_finansovoj_gramotnosti.docx (дата обращения: 10.10.2024).
3. Рутковская Е. Л. Финансовая грамотность как компонент функциональной грамотности : подходы к разработке учебных заданий // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. Т. 1, № 4 (61). С. 98 – 111.
4. Смирнова Е. Ю. «В поисках» функциональной грамотности: понятийная рамка и воплощение в учебном тексте // Веснік адукацыі. 2022. № 2. С. 30 – 38.
5. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла / [науч. ред. А. А. Леонтьев]. М. : Баласс, 2003.
6. Костюкович, Н. В., Канашевич, Т. Н., Синькевич, В. Н. Теоретико-методические аспекты формирования функциональной грамотности в процессе проектной деятельности при изучении учебных предметов математического и естественнонаучного образования // Веснік адукацыі. 2022. № 6. С. 13 – 24.
7. Программа непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи [Электронный ресурс]. URL: <https://adu.by/images/2023/vosp/programma-vospitaniya-2021-2025.pdf> (дата обращения: 10.10.2024).

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ И ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ ГРАМОТНОСТИ

Т. А. Колевич¹⁾, Н. В. Костюкович²⁾

¹⁾Академия образования, Минск, Беларусь, tkolevich@lyceum.by

²⁾Академия образования, Минск, Беларусь, kostukovich30@gmail.com

Представлены результаты разработки дидактических материалов для организации практико-ориентированного обучения через проектную деятельность с использованием информационных технологий. Разработанные материалы размещены на Национальном образовательном портале и предназначены для учреждений общего среднего образования. Внедрение разработанных дидактических материалов нацелено на формирование математической и естественнонаучной грамотности учащихся как компонентов функциональной грамотности.

Ключевые слова: функциональная грамотность; практико-ориентированное обучение; проектная деятельность; информационные технологии.

PRACTICE-ORIENTED TRAINING IN THE FORMATION OF MATHEMATICAL AND NATURAL SCIENCE LITERACY

T. A. Kolevich¹⁾, N. V. Kostyukovich²⁾

¹⁾Academy of Education, Minsk, Belarus, tkolevich@lyceum.by

²⁾Academy of Education, Minsk, Belarus, kostukovich30@gmail.com

The results of the development of didactic materials for organizing practice-oriented training through project activities using information technology are presented. The developed materials are posted on the National Educational Portal and are intended for institutions of general secondary education. The introduction of the developed didactic materials is aimed at developing students' mathematical and natural science literacy as components of functional literacy.

Keywords: functional literacy; practice-oriented training; project activities, information technology.

В настоящее время ведущим направлением общего среднего образования является формирование функциональной грамотности, то есть способности применять приобретенные знания, умения и навыки в различных жизненных ситуациях [1]. Сегодня уже недостаточно дать учащимся

определенный багаж знаний. Не менее важно – научить учащихся учиться, а также применять полученные знания в повседневной жизни как для полноценного существования в социуме, так и для дальнейшего профессионального самоопределения. Решению этой проблемы способствует практико-ориентированное обучение, направленное не только на приобретение знаний, умений и навыков, но и опыта практической деятельности. Предметы математического и естественнонаучного цикла, помимо наиболее выраженной в них когнитивной функции, должны способствовать развитию навыков учащихся решать прикладные и повседневные задачи.

Математическая и естественнонаучная грамотность как компоненты функциональной грамотности обеспечивают понимание качественных и количественных закономерностей окружающего мира и их взаимосвязи с повседневной жизнью. Формирование математической и естественнонаучной грамотности предполагает разработку специальных методов и дидактических материалов для их реализации, рассчитанных на вовлечение учащихся в активное изучение не просто отдельного предмета, а решение проблемы, требующей активизации межпредметных связей, коммуникативных навыков, критического мышления и креативности.

Важнейшим методом, позволяющим решать поставленные задачи, является метод проектов – целенаправленная работа учащегося либо группы учащихся над решением той или иной проблемы.

Для организации проектной деятельности в нашей стране в рамках ОНТП «Функциональная грамотность» разработаны учебно-методические комплексы, включающие учебную программу, дидактические материалы для учащихся и методические рекомендации для учителя. Указанные учебно-методические комплексы размещены на Национальном образовательном портале adu.by в виде электронных изданий. Путь к материалам: «Главная страница» → «Образовательные процесс 2024/2025» → «Общее среднее образование» → «Учебные предметы. V – XI классы» → «Учебно-методические комплексы факультативных занятий по формированию функциональной грамотности учащихся».

Используя данные материалы, учащимся предлагается разрабатывать проекты, посвященные изучению определенных проблем, имеющих непосредственную связь с повседневной жизнью. Проекты 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.

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.

Реализация проекта предусматривает использование самых разнообразных видов деятельности – поиск, отбор и анализ информации; совместное обсуждение; нахождение решений; анализ полученных результатов; подготовка итоговых сообщений и другие виды. Такой широкий спектр видов деятельности невозможно осуществлять без широкого использования информационных технологий.

Для современных школьников информационные технологии стали неотъемлемым атрибутом жизни и учебы. Владение информационными технологиями является составной частью функциональной грамотности.

Современное информационное пространство содержит огромное количество ресурсов, которые с успехом могут быть применены в образовательных целях. Практически все современные школьники имеют доступ к ресурсам глобальной сети. Сочетание проектной деятельности с широким использованием информационных технологий, несомненно, будет способствовать как успешности обучения, так и отвлечению учащихся от нежелательного и неконструктивного контента, что усилит воспитательную функцию образовательного процесса.

С целью вовлечения учащихся в решение образовательных задач с использованием информационных технологий в Академии образования создан электронный ресурс, на котором размещены задания по всем предметам математического и естественнонаучного цикла, выполнение которых предполагает использование знаний, умений и навыков, приобретенных учащимися на уроках информатики, а также опыт работы с электронными устройствами (компьютер, планшет, смартфон). Указанный ресурс размещен на Национальном образовательном портале adu.by. Путь к материалам: «Главная страница» → «Профильное обучение» → «Учебный предмет («Информатика», «Математика», «Физика», «Химия», «Биология», «География»), ИТ-практикум». Ресурс включает задания по соответствующим учебным предметам, выполнение которых предполагает использование знаний по информатике и умений работы с вычислительной техникой.

Задания, размещенные на данном ресурсе, предполагают применение информационных технологий в рамках определенного учебного предмета [2]. Укажем некоторые из них.

Расширение возможностей применения элементов пакета Microsoft Office (Word, Excel, Power Point, Paint)

Пакет программ Microsoft Office имеется практически на каждом компьютере. Наряду с представлением текстовой информации, он имеет широкие возможности для ее обработки, а также отображения в виде графиков, рисунков, презентаций, включая анимации.

Математическое и естественнонаучное образование невозможно без написания формул. Для этого обычно используются знаки латинского алфавита, математические символы, верхний и нижний индексы. Материалы IT-практикума помогут учащимся освоить представление информации естественнонаучного характера и выработать навыки ее обработки.

Использование методов алгоритмизации и программирования для решения прикладных задач

Изучение программирования в курсе информатики осуществляется, в основном, в среде Pascal. На страницах ресурса описано применение свободно распространяемого приложения **Pascal ABC** для решения математических, химических и других задач.

Использование специализированных приложений для моделирования объектов и явлений

При изучении естественнонаучных предметов важнейшим средством обучения является наглядное представление различных плоскостных и пространственных структур: чертежей, схем, объемных фигур, атомов, молекул, кристаллов и других. Для 3D моделирования возможно использование графического редактора Paint 3D. В данном редакторе возможно создание объемных моделей за счёт использования готовых элементов.

Следует отметить, что процесс создания объемной модели в редакторе Paint 3D очень трудоёмок, поэтому сложные модели в нём создавать практически невозможно. Лучше воспользоваться специализированными редакторами. На страницах ресурса подробно описываются примеры построения математических фигур с помощью приложения GeoGebra и моделей молекул различных веществ посредством программы ACDLabs. На сайте имеются подробные инструкции работы с данными приложениями, образцы выполнения заданий и задания для самостоятельного выполнения.

Использование on-line ресурсов.

Важнейшим направлением использования информационных технологий при изучении учебных предметов математического и естественнонаучного цикла является освоение on-line ресурсов.

При решении расчетных задач часто требуется выполнение довольно громоздких математических расчётов. Для сокращения времени их выполнения можно использовать on-line калькуляторы, например, Desmos, Photomath и другие. Задачи, рассчитанные на их применение, также имеются на страницах IT-практикума.

Среди современных образовательных ресурсов следует особо отметить симуляции, то есть программы, позволяющие моделировать различные явления. Они позволяют учащемуся наблюдать за протеканием какого-либо процесса, при этом управляя им. К сожалению, большинство из таких программ платные и труднодоступны для большинства учащихся, например, Yenka, Virtylab, Redos и другие. Тем не менее, существует общедоступный бесплатный ресурс LabXchange. На этой платформе имеется множество моделей, включая текстовые фрагменты, видеоролики и виртуальные лаборатории по естественным наукам, в том числе более 400 симуляций. На страницах ресурса рассмотрены примеры его использования для моделирования различных явлений.

В процессе реализации проектов важна коллективная работа учащихся, которую можно организовать в форме викторин как на уроке, так и в дистанционном формате. Достаточно удобен для этой цели сервис Quizizz. В данном сервисе есть бесплатный сегмент, в рамках которого можно организовать создание викторин. Описание этой формы работы представлено на страницах IT-практикума.

Важнейшим аспектом и итогом применения знаний и умений, полученных в результате изучения учебного предмета «Информатика», является создание собственного сайта. Эта процедура в настоящее время не представляет особых трудностей, если воспользоваться сервисом Google Sites. На созданном сайте можно размещать различные материалы: текстовые и графические файлы, презентации, ссылки на другие ресурсы и видеоролики. Создание тематического сайта может быть предметом и результатом реализации проекта.

Современные технические средства позволяют успешно осуществить видеозаписи различных экспериментов, смонтировать из них видеоролики со звуковым сопровождением, встроить их в презентацию, разместить в сети интернет на созданном сайте и на сервисе YouTube, а также создать ссылку в виде QR-кода. Все эти процедуры предлагается выполнить учащимся, используя материалы разработанного электронного ресурса.

Пример использования электронного ресурса «IT-практикум» для реализации проекта

В рамках факультатива «Правила жизни в мире веществ» учащимся предлагается выполнить ряд проектов. Например, проект «Полимеры vs экология» предлагает учащимся осмыслить место полимерных материалов в нашей жизни, изучить их свойства, обуславливающие широкое применение, а также оценить связанные с этим риски.

Работа по реализации указанного проекта предполагает актуализацию знаний из области органической химии, для чего целесообразно освоить моделирование молекул органических соединений (программа ACD

Labs); использование возможностей графических редакторов для представления информации в виде красочных плакатов и презентаций (программы Canva и Power Point); моделирование процессов загрязнения окружающей среды (симуляция «Air Pollution» ресурса LabXchange); создание видеороликов, размещение их на сервисе YouTube со ссылками в виде QR-кодов (сервис me-qr.com); и в итоге создать сайт по материалам исследования (сервис Google Sites).

В заключение отметим, что формирование функциональной грамотности учащихся требует постоянного совершенствования образовательного процесса в направлении усиления практико-ориентированной составляющей, включая широкое использование информационных технологий. Практико-ориентированное обучение, включающее проектную деятельность с использованием информационных технологий, предполагает активное включение учащихся в образовательный процесс, что соответствует тенденциям развития современного образования, для которого приоритетен не процесс, а результат, когда учащийся становится не объектом, а субъектом учения, нацеленного на успех.

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.* Использование информационно-коммуникационных технологий на уроках химии // *Біялогія і хімія*. 2024. № 1. С.13 – 20, № 2. С 12 – 17.

ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ

Аскарбек Кусайнов

Академия Педагогических Наук Казахстана, Алматы, Казахстан

В статье приводятся данные сравнительного анализа образования Казахстана по результатам исследования качества образования PISA; на их основании выделяются пути повышения качества среднего образования в Казахстане.

Ключевые слова: качество образования; PISA; среднее образование.

WAYS TO IMPROVE THE QUALITY OF SECONDARY EDUCATION IN KAZAKHSTAN

Askarbek Kusainov

Academy of Pedagogical Sciences of Kazakhstan, Almaty, Kazakhstan

The article presents the data of a comparative analysis of education in Kazakhstan based on the results of the PISA education quality study; on their basis, ways to improve the quality of secondary education in Kazakhstan are highlighted.

Keywords: quality of education; PISA; secondary education.

В каждой стране одним из важнейших вопросов образовательной политики является вопрос сознательного воспитания, качественного образования подрастающего поколения.

Известно, что в мире при определении качества знаний учащихся широко используется исследование PISA. В исследовании качество знаний учащихся определяется на основе заданий 6 уровней по математике, чтению и естественнонаучной грамотности.

Поскольку система среднего образования представляет собой сложную систему, для повышения ее качества необходимо сначала найти ее системообразующие компоненты и повысить их качество. Определены 8 системообразующих компонентов: стандарты образования и учебные программы; учебная литература; качество профессиональной квалификации педагогических кадров; оценка качества образования; духовно-нравственное и патриотическое воспитание; научно-исследовательская работа; система управления; материально-техническая база.

Во всех странах проводится большая работа по повышению качества этих компонентов, но качество знаний повышается только в тех странах, где эта работа систематически проводилась на научной основе. Например, для повышения качества образования сотен тысяч детей, обучающихся в 5-х классах, необходимо повысить качество 8 системообразующих по отношению к этим учащимся, только тогда будет повышено качество их знаний, что является очень сложной и очень серьезной проблемой в научно-практическом плане.

Остановимся лишь на проблеме повышения качества каждого системообразующего компонента.

Для повышения качества образовательных стандартов и учебных программ необходимо определить модель среднего образования, в каком классе чему обучать и как обучать учащихся.

Анализируя исследования PISA, в странах с лучшим качеством образования установлено, что 12-летняя средняя школа работает там на основе модели $6 + 3 + 3$: 6 лет – начальная школа; 3 года – средняя школа; 3 года – старшая школа. В начальной школе, в возрасте от 6 до 11 лет, у ребенка начинают формироваться способности, необходимые для овладения основами различных наук; в средней школе, в возрасте от 12 до 14 лет в связи с формированием навыков самостоятельной работы учебная деятельность поднимается на новый уровень, а в старшей школе, в возрасте от 15 до 18 лет – учащиеся стремятся к глубокому усвоению различных знаний, в том числе по желаемым предметам. Данная модель соответствует специфике психофизиологического развития детей и позволяет им свободно усваивать передаваемые знания.

11-летняя школа в Казахстане работает на базе модели $4 + 5 + 2$: 4 года-начальная школа, 5 лет – средняя школа, 2 года – старшая школа. На основе этой модели дети не получают образования в соответствии со спецификой их психофизиологического развития. В 10 лет детям, пришедшим в 5-й класс, преподаются предметы, дающие основы различных наук, но они не могут овладеть этими предметами, и потому качество их знаний резко падает. Жизнь показывает это.

Мы провели сравнительный анализ учебных планов Казахстана, Японии, Южной Кореи, Финляндии и Канады.

В 1-4 (6) классах казахстанские школьники изучают предметы, относящиеся к конкретным наукам, затрачивая на это большее количество часов, чем учащиеся указанных стран, а предметы технологии и искусства; физкультуру, наоборот – меньшее количество часов. В то время как в 7-9 классах, в этих странах, изучается 4-6 предметов, относящихся к конкретным областям науки, у нас в 7-8 классах преподается 15 предметов, а в 9 классах – 16 предметов. Учащиеся не могут углубленно изучить все эти предметы.

В 10-11 классах у нас предусмотрено обучение учащихся по естественно-математическому и общественно-гуманитарному направлениям, где изучаются почти одни и те же предметы. А в этих странах в 10-12 классах учащимся предоставляются знания, необходимые для того, чтобы в будущем они лучше осваивали выбранные ими специальности в университетах.

При сравнительном изучении содержания изучаемых дисциплин установлено, что при изучении каждой темы у нас передается большое количество информации научного характера, т. е. сохраняется парадигма «знание – умение – умение», а в развитых странах используется образовательная парадигма, ориентированная на результат, связанная с жизненными ситуациями.

К примеру, в настоящее время качество образования прибалтийских стран, в 1988-1989 годах, 35 лет назад, перешедших на новое содержание образования, поднялось на высокий уровень. Согласно исследованию PISA 2022, Эстония заняла 7-е место.

Повышение качества подготовки педагогических кадров. Ученые McKinsey&Company провели масштабное исследование в 3 штатах США с целью выявления зависимости качества знаний учащихся от компетентности учителей. В результате разница в качестве знаний учащихся в возрасте 8-11 лет, которые обучались у учителей с высокой и низкой профессиональной компетенцией, составила 53%. В результате дальнейшего исследования установлено, что только 25% учащихся с плохой успеваемостью в возрасте 11 лет по достижении 14 лет могли обучаться в соответствии с требованиями необходимых стандартов, а 75% – нет, то есть 3 из 4 детей, не смогли получить должный уровень образования.

Учитывая, что способность получать знания у ребенка формируется в младших классах, в странах с передовым качеством образования, в начальных классах преподают только магистры.

В развитых странах для повышения профессиональной компетентности учителей создаются условия для их обучения друг у друга, большое внимание уделяется взаимному наставничеству. Это нормальное и стабильное состояние школьной жизни.

Независимо от того, какой учитель, его профессиональная компетенция должна определяться качеством знаний учащихся, которых он обучает. В развитых странах существует мнение «нет ребенка, который не сможет учиться, есть учитель, который не может учить». Поэтому в этих странах придерживаются позиции «учителями должны быть только достойные люди».

Повышение качества учебников. С этой целью была проделана определенная работа. Написана теория создания и оценки учебника, разработана и введена в действие система критериев для проведения теоретической экспертизы качества учебников. В целях повышения

компетенций авторов был организован специальный курс. Ведется работа по использованию искусственного интеллекта в повышении качества учебника. В дальнейшем повышение качества экспертов и совершенствование работы предметных комиссий.

В развитых странах пишутся линейные учебники: то есть учебники, изучаемые во всех классах по одному предмету, пишутся одним авторским коллективом с одной концепцией. У нас ежегодно проводятся конкурсы, выявляются новые авторы. Учебники, написанные разными коллективами с разными концепциями, сильно препятствуют глубокому пониманию учащимися этого предмета.

Повышение качества мониторинга образования. В передовой мировой практике соблюдается принцип, что без оценки в знаниях – не будет качества. Какие знания по физике, химии и другим предметам у учащихся, которых мы изучаем, например, в 8 классе? - мы не можем получить ответ на вопрос, потому что у них нет инструмента, который бы объективно отражал их знания. Поэтому необходимо разработать инструмент оценки качества отечественного образования, изучив передовой опыт развитых стран.

Повышение качества духовно-нравственного и патриотического воспитания. Президент Касым-Жомарт Токаев, выступая на Национальном курултае в Туркестане в июне 2023 г., отметил, что необходимо уделять особое внимание воспитанию молодого поколения, воспитательная работа в школе хромает, необходимо систематически проводить большую работу по повышению качества воспитания.

Повышение качества научно-исследовательских работ. В целях повышения качества образования необходимо определить страны, которые провели результативную реформу, и тщательно изучить опыт этих стран.

Повышение качества системы управления. Проблема управления в сфере образования является одной из самых актуальных. В целях повышения профессиональной компетентности руководителей органов образования и директоров школ необходимо систематически проводить эту работу, изучая практический опыт развитых стран.

Повышение качества материально-технической базы. В настоящее время в педагогической практике значительное внимание уделяется эффективному использованию материально-технических средств и искусственного интеллекта в учебных целях.

Таким образом, работа над повышением этих составляющих компонентов системы образования приведет к повышению качества всей системы образования.

ВЗРОСЛЫЕ И СИСТЕМА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПУТЬ К РАЗВИТИЮ И САМОРЕАЛИЗАЦИИ

А. Н. Лаврёнов

*Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Минск,
Беларусь, lanin0777@mail.ru*

В работе определены термины «профессиональная культура педагога» и «система дополнительного образования взрослых», подчеркнуты их ключевые аспекты. Выполнен сравнительный анализ руководящих официальных в Республике Беларусь и в Российской Федерации трактовок и градаций дополнительного образования педагогов, выделены в последнем и обсуждены определенные тенденции.

Ключевые слова: образование; дополнительное образование; культура; профессиональная культура; педагог; взрослые; самореализация.

ADULTS AND THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION: THE PATH TO DEVELOPMENT AND SELF-REALIZATION

A. N. Lavrenov

*Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk, Belarus,
lanin0777@mail.ru*

The paper defines the terms «professional culture of a teacher» and «system of additional adult education», highlights their key aspects. A comparative analysis of the official guidelines in the Republic of Belarus and in the Russian Federation of interpretations and gradations of additional education of teachers is carried out, certain trends are highlighted in the latter and discussed.

Keywords: education; additional education; culture; professional culture; educator; adults; self-actualization.

Общеизвестно, что 2024 год в Республике Беларусь объявлен годом качества [1]. Следовательно, всевозможные характеристики деятельности нашего общества должны перейти на новый уровень своего развития, делая жизнь белорусских граждан более комфортабельной и эффективной, или, другими словами, достигая высокого качества жизни. Образовательная деятельность в этом отношении становится особо важной, так как от её результата определяется компетентность кадров, которые будут отвечать за будущее страны. Поэтому в данной работе автор попытался показать важность развития профессиональной культуры педагога в системе

дополнительного образования взрослых для его успешной педагогической деятельности.

Для раскрытия вышеуказанной проблемы необходимо последовательно решить следующие задачи:

- определить термины «профессиональная культура педагога» и «система дополнительного образования взрослых», вычленив их ключевые аспекты.

- обосновать значимость развития профессиональной культуры педагога для его профессионального успеха и готовности к изменениям в образовании.

- проанализировать возможности, которые предоставляет система дополнительного образования взрослых для развития профессиональной культуры педагогов.

- подчеркнуть важность формирования профессиональной идентичности и непрерывного самообразования для развития профессиональной культуры педагога с учетом своей самореализации.

Согласно [2] можно определить профессиональную культуру педагога как совокупность знаний, умений и навыков, которые необходимы для успешной педагогической деятельности. Она формируется на протяжении всей его жизни и соответственно требует постоянного развития и совершенствования, чтобы успешно взаимодействовать с учениками, их родителями и коллегами. Исходя из вышеизложенного, выделим следующие две базовые компоненты профессиональной культуры педагога:

- формирование профессиональной идентичности: осознание своей роли и места в профессиональном сообществе, определение ценностей и принципов работы.

- непрерывное самообразование: постоянное обновление знаний и навыков, изучение новых методик и подходов.

Первая компонента затрагивает вопросы профессиональных знаний и умений педагога, его педагогического мастерства, а также личностные качества и соблюдение этических норм. Другими словами, педагог должен обладать глубокими знаниями в своей предметной области, а также уметь применять эти знания на практике. Он должен быть способен разрабатывать и проводить уроки, организовывать внеклассные мероприятия, работать с различными группами учеников и т.д. Все это должно быть направлено на достижение поставленных целей и с эффективным результатом, с выстраиванием доверительных отношений с окружающими и формированию положительного имиджа педагога и повышению его авторитета среди учеников и коллег.

В современном обществе, где знания и навыки быстро устаревают, а требования к специалистам постоянно растут, непрерывное

профессиональное развитие становится ключевым фактором успеха. Один из вариантов реализации такого развития определен во второй компоненте. Здесь следует подчеркнуть, что он наиболее эффективен в случае самореализации педагога. Другими словами, если человеку комфортно в своей деятельности, он получает удовольствие и творческий заряд, то логически стоит ожидать и положительный результат такой его деятельности.

Из [3] мы имеем следующую информацию – существуют три (основной, дополнительный и специальный) уровня для системы образования в Республике Беларусь, где для дополнительного есть детализация на дополнительное образование детей и молодежи и дополнительное образование взрослых. Также там можно найти как ряд определений необходимых терминов, так и некоторую статистику для них. Так, в [3] прописывается, что «Дополнительное образование взрослых Республики Беларусь представляет собой гибкую и мобильную систему, которая решает задачи обеспечения отраслей экономики профессиональными кадрами требуемого уровня квалификации, кадровой поддержки инновационных процессов, удовлетворения потребностей граждан в профессиональном совершенствовании» и «Образовательные программы дополнительного образования взрослых реализуют около 400 учреждений образования и организаций, различных по ведомственной подчиненности и формам собственности. Ежегодно непрерывным профессиональным образованием в республике охвачено около 315 тыс. человек».

Здесь уместным будет немного прерваться и обратить особое внимание на один существенный момент. Любой человек, включая педагога, волен получить любую информацию и навык, в том числе с получением от соответствующих организаций определенных документов (сертификаты, удостоверения, справки), фиксирующих этот факт. Далее он может осуществлять свою деятельность по передаче своего опыта как педагог в неофициальном порядке, так и официально. В данной работе мы будем обсуждать только последний вариант. Именно в случае официального трудоустройства такого педагога в учреждения образования государство в законодательном порядке контролирует необходимость его через определенный промежуток отправить на повышение его профессиональных компетенций, в том числе и через систему дополнительного образования.

Краткое резюме по данному вопросу для РФ можно найти в [4-5] в следующих исчерпывающих формулировках. «Образование в Российской Федерации подразделяется на общее образование, профессиональное образование, дополнительное образование и профессиональное обучение, обеспечивающие возможность реализации права на образование в течение всей жизни (непрерывное образование); «Дополнительное

образование – это вид образования, который направлен на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и (или) профессиональном совершенствовании и не сопровождается повышением уровня образования. Дополнительно образование подразделяется на два подвида: дополнительное образование детей и взрослых и дополнительное профессиональное образование»; «В зависимости от цели обучения, дополнительное профессиональное образование подразделяется на повышение квалификации: (краткосрочные, длительные курсы, тематические и проблемные семинары) и профессиональную переподготовку».

Сравнительный анализ вышеприведенного показывает более четкие формулировки дополнительного образования и его детализацию в РФ, что позволяет в некотором смысле уловить определенную тенденцию в его градации. Последняя может показать и классифицировать вариативность в формах организации дополнительного образования взрослых.

Интересно напомнить в этом отношении взгляд Белорусского государственного университета, ведущего вуза Республики Беларусь. Для него «дополнительное образование взрослых – вид дополнительного образования, направленный на профессиональное развитие слушателя, стажера и удовлетворение их познавательных потребностей» [6], который он реализует через следующие образовательные программы:

- «повышение квалификации руководящих работников и специалистов;
- переподготовка руководящих работников и специалистов, имеющих высшее образование;
- стажировка руководящих работников и специалистов;
- обучающие курсы (лектории, тематические семинары, практикумы, тренинги и иные виды обучающих курсов);
- обучение в организациях» [6].

Другими словами, белорусский законодатель в своей деятельности не решился особо детализировать уже имеющиеся на практике формы организации дополнительного образования взрослых. Однако это не мешает их использовать для формирования профессиональной культуры педагога, позволяя как обмениваться опытом с коллегами и экспертами, так и изучать новейшие методики и подходы в образовании, участвовать в научно-исследовательской деятельности. Вышеперечисленное можно рассматривать как процесс создание коллективного профессионального знания, которое, в свою очередь, формирует профессиональную идентичность педагога. Последнее позволяет педагогу не только внести вклад в развитие системы образования в целом, но и реализовать свой потенциал. Такая самореализация педагога идет в виде творческого самообразования, где он, приобретая знания и навыки, не только поддерживает свою

квалификацию на высоком уровне, но и постоянно развивается, следит за тенденциями в образовании и науке. Это помогает ему адаптироваться к постоянно изменяющимся условиям.

Таким образом, развитие профессиональной культуры педагога в системе дополнительного образования взрослых является необходимым условием для успешной педагогической деятельности. Оно позволяет педагогам не только повысить свою квалификацию, но и стать более успешными, готовыми к изменениям и вызовам, которые неизбежно возникают в процессе обучения и воспитания подрастающего поколения.

Библиографические ссылки

1. Об объявлении 2024 года Годом качества [Электронный ресурс]. URL: <https://president.gov.by/ru/documents/ukaz-no-375-ot-27-noyabrya-2023-g> (дата обращения: 30.09.2024).

2. Исаев И. Ф., Макарова Л. Н. Профессионально-педагогическая культура преподавателя. М., 2004.

3. Образование [Электронный ресурс]. URL: <https://president.gov.by/ru/belarus/social/education> (дата обращения: 30.09.2024).

4. Система дополнительного профессионального образования [Электронный ресурс]. URL: <https://esstu.ru/uportal/edu/dpo/dpoSystem.htm> (дата обращения: 30.09.2024).

5. Львова Л. С. Дополнительное образование детей и взрослых в федеральном законе Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] // Научные исследования в образовании. 2013. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dopolnitelnoe-obrazovanie-detey-i-vzroslyh-v-federalnom-zakone-rossiyskoy-federatsii-ot-29-dekabrya-2012-g-273-fz-ob-obrazovanii-v> (дата обращения: 30.09.2024).

6. Дополнительное образование взрослых [Электронный ресурс]. URL: <https://bsu.by/obrazovanie/dopolnitelnoe-obrazovanie-vzroslykh/> (дата обращения: 30.09.2024).

ЭТИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГА

А. С. Лаптёнок

Белорусский государственный университет, Минск, Беларусь, Laptenokas@bsu.by

Современная трактовка профессиональной культуры специалиста обязательно включает представления о его социальной и моральной ответственности. Педагогическая деятельность непосредственно направлена на формирование личности в системе образования. Поэтому включение этического компонента профессиональной культуры педагога предполагает организацию взаимодействия в рамках педагогического процесса на основе принципов гуманности, уважения достоинства личности.

Ключевые слова: профессиональная культура; моральная ответственность; нравственная культура личности; этическое мышление; образование.

THE ETHICAL COMPONENT OF A TEACHER'S PROFESSIONAL CULTURE

A. S. Laptenok

Belarusian State University, Minsk, Belarus, Laptenokas@bsu.by

The modern interpretation of the professional culture of a specialist necessarily includes ideas about his social and moral responsibility. Pedagogical activity is directly aimed at the formation of personality in the education system. Therefore, the inclusion of an ethical component of a teacher's professional culture presupposes the organization of interaction within the framework of the pedagogical process based on the principles of humanity and respect for the dignity of the individual.

Key words: professional culture; moral responsibility; moral culture of the individual; ethical thinking; education.

Достаточно трудно и противоречиво 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, смысловой доминантой которой выступала необходимость передачи знаний. Тем не менее, потребности современного динамично развивающегося общества обуславливают необходимость интеграции различных подходов, прежде всего, культурологического и личностно ориентированного. Важно

формирование у учащихся не только знаний каких-либо предметных областей, но и умение эти знания применять в конкретных жизненных ситуациях. Образование представляет собой один из самых существенных 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 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. Тем не менее, во многих постсоветских странах осуществляются реальные меры по акцентации внимания учащихся к проблемам личностного развития. В частности, в Казахстане введен и реализуется предмет «Самопознание», в Молдове – «Духовно-нравственное воспитание», в Литве – «Этика» и т.д.

Особенностью развития высшей школы Беларуси является то, что высшее образование становится массовым. 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 предпосылки для снижения качества образования. Однако сложности для дальнейшего функционирования университетов связаны и с приближающимся снижением количества поступающих в них в связи с демографической ямой, характерной для Беларуси.

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.

Напряженность проблеме формирования нравственной культуры личности учащегося придает состояние ценностной и мировоззренческой неопределенности, характерной для данного периода развития общества. Во многом эта ситуация обуславливается отсутствием четко выраженных приоритетов не только в рамках обыденного сознания, но и в системе государственно-идеологических координат. С одной стороны, это стимулирует выработку собственной моральной позиции личности, с другой – состояние неопределенности порождает отсутствие всякой моральной позиции, что чревато непредсказуемыми последствиями как для личностного развития, как и в отношении социального результата. Поэтому важно использовать уникальные возможности системы образования в отношении возможностей влияния на формирование личности учащегося.

Ведь социально и морально ответственная личность возможна только лишь при условии развитого нравственного сознания – основы для порождения способности моральной рефлексии, самооценки, самоконтроля.

Среди целей образования одной из главных является воспитание достойного гражданина, личности, которая в состоянии оценивать мир ориентироваться в нем. Через образование личность реализует свою потребность в самоактуализации, самоопределении.

Профессиональная культура педагога – это не только степень овладения индивидом своей профессией, но, скорее всего, качественная его характеристика. Профессиональная культура педагога проявляется в совокупности личностных и профессиональных качеств, которые объективируются в его деятельности. Необходимым компонентом профессиональной культуры педагога является этический.

Любой педагог, независимо от своей специальности, в процессе преподавания своего предмета, воспитывает обучающихся. Одним из путей

акцентирования внимания на нравственной составляющей педагогической деятельности в системе образования заключается в раскрытии воспитывающего потенциала преподаваемых учебных дисциплин.

Через культурологическую составляющую дисциплин возможно обращение к нравственному сознанию учащихся с целью формирования ответственного отношения к использованию получаемых знаний. Личный пример ученого, его гражданская и гуманистическая позиция, сложность научного поиска с его открытиями и неудачами, идеалы и нормы научного исследования, ценность постигаемых истин представляют большие возможности для обращения к нравственной проблематике.

Любые совершенные технологии и на их основе созданные блага могут обернуться своей противоположностью, если они попадают к индивиду, у которого сформированы неадекватные нравственные установки. Увлекаясь профессионализацией, нельзя забывать о воспитательной стороне обучения.

Традиционное деление специальностей на гуманитарные, естественно-научные и математические не столь существенно при оценке формирования нравственных качеств личности. Моральные убеждения присущи и «физикам», и «лирикам». От того, какой они направленности, зависит осознание индивидом личной ответственности за результаты своей профессиональной деятельности и то, на какие цели она будет направлена.

Нравственная культура личности предстает как качественная характеристика нравственного развития личности. В ней отражается степень освоения личностью морального опыта общества, то, в какой мере этот опыт воплощается в поведении и отношениях с другими людьми.

Высокий уровень знаний человека образует необходимую базу для развитого *этического мышления*, которое проявляется и во внутреннем диалоге (мотивация, самооценка и т.п.), и в способности вести моральный диалог с другими людьми. Естественно, развитость этического мышления (только, конечно, не в демагогическом и самооправдательном аспекте) также предстает как один из моментов развитой нравственной культуры.

Этическое образование связано с учебными заведениями разного уровня и, по определению, характеризуется как целенаправленный, организованный процесс овладения этическими знаниями. Как правило, оно наиболее эффективно с введением специальных курсов.

Аргументированность, строгость, доказательность, системность – необходимые условия учебного курса этики. Однако парадокс ситуации с этическим образованием и просвещением заключается в том, что для обыденного сознания отмеченная логическая завершенность, доказательность не имеет существенного значения. В данном случае эмоциональная убедительность бывает гораздо значимее сухих абстрактных истин.

Этическое образование и просвещение не панацея, они не в состоянии кардинально воздействовать на нравственную ситуацию. Но, с другой стороны, только постоянное внимание к нравственной стороне жизни человека поможет осознать ее значимость и ту меру ответственности, которая и характеризует уровень нравственной культуры. Естественно, проведение соответствующей работы требует высочайшей квалификации, т.к. плоская морализация может привести к катастрофическим последствиям в становлении нравственного мира личности. Нецелесообразно, чтобы такая сложнейшая сфера человеческого духа, как нравственная культура была заложницей самого сложного и самого неэффективного метода воздействия на личность – метода «проб и ошибок».

Вероятно, существует некий закон моральных отношений, который касается восприятия слов поучения. Банальность в устах подростка, юноши – только банальность, в устах старика – мудрость. Может ли быть таким убедительным слово педагога? (хотя, конечно же, очень хотелось бы, чтобы учитель стал примером во всем – и в личной, и в общественной жизни). Этика – нормативная наука. Само моральное развитие личности, и общества невозможно без точного представления о критериях добра и зла, без признания моральных абсолютов!

СУЩНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ НОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГА

З. С. Левчук

*УО «Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина»,
Брест, Беларусь, liauchuk2020@mail.ru*

В статье уделяется внимание субъектно-ориентированным образовательным технологиям. Выделение данных технологий в особую группу, определение сущностных характеристик и их образовательного потенциала имеет важное практическое значение, потому что дает возможность определить области эффективного использования технологий, проектировать педагогический процесс.

Ключевые слова: технология; субъектно-ориентированные технологии; субъектность.

ESSENTIAL CHARACTERISTICS OF NEW EDUCATIONAL TECHNOLOGIES AND THEIR USE IN TEACHER TRAINING

Z. S. Levchuk

Brest State University named after A.S. Pushkin, Brest, Belarus, liauchuk2020@mail.ru

The article focuses on subject-oriented educational technologies. The allocation of these technologies into a special group, the definition of essential characteristics and their educational potential is of great practical importance, because it makes it possible to identify areas of effective use of technologies, to design the pedagogical process.

Keywords: technology; subject-oriented technologies; subjectivity.

Современная социокультурная и педагогическая среда отмечена активным развитием и использованием технологий. Владение технологиями становится доминирующей характеристикой деятельности специалиста. На современном этапе технологии являются действенным педагогическим средством, а овладение ими и реализация их в педагогическом процессе – важнейшим условием профессиональной подготовки педагога. Новые образовательные технологии направлены на развитие деятельности (а не накопление фактов), на что были ориентированы традиционные технологии.

Отличие образовательных технологий (гуманитарных по своей природе) от производственных заключается в проявлении субъектности участниками педагогического процесса, что представлено актуализацией организаторских, коммуникативных, конструктивных, проективных, дидактических способностей, интуиции, саморегуляции, опыта педагога, мотивацией и эмоциональным состоянием обучающихся. В настоящее время в педагогической практике стали активно применяться *субъектно-ориентированные* технологии. Выделение данных технологий в особую группу имеет важное значение, так как позволяет проектировать педагогический процесс с целевым ориентиром на создание субъектно-развивающей образовательной среды. Данная среда позволяет обучающимся осуществлять самостоятельный осознанный выбор индивидуального образовательного, профессионального и жизненного маршрута на основе своих потребностей, мотивов, ценностных установок и вносить соответствующие изменения в окружающий мир.

Характеристиками субъектно-ориентированных технологий выступают такие, как концептуальный подход, базовый принцип, общая целевая направленность, планируемый результат, функция педагога, позиция обучающегося [1]. Применение названных технологий в педагогическом процессе способствует реализации цели: развитие субъектности личности обучающегося, всех сфер его индивидуальности, включение в процесс самопознания. Важное значение при использовании субъектно-ориентированных технологий имеет также позиция педагога, которая проявляется в педагогическом партнерстве, основанном на следующих положениях: равенство прав и обязанностей участников педагогического взаимодействия; взаимовыгодное сотрудничество в процессе проживания образовательных или социальных событий. Такие события занимают приоритетное место в познавательной деятельности обучающихся, они возникают стихийно или специально проектируются педагогом.

Л. В. Байбородова в группе субъектно-ориентированных технологий выделяет общую технологию, включающую этапы: самодиагностику, самоанализ, самоопределение, самореализацию, самооценку, самоутверждение [1]. Реализация данной технологии позволяет решить задачу целенаправленного включения обучающихся в процесс самопознания. Методами процесса самопознания выступают анкетирование, самонаблюдение, самооценка, личностная рефлексия, проявляющаяся в оценке своих чувств, эмоций, качеств, ценностных отношений, своего поведения. Процесс самопознания является фактором формирования Я-концепции, адекватной самооценки, основой для проектирования своего личностного саморазвития с целью самореализации и самоутверждения, для развития

способности к познанию, пониманию и принятию других, установления с другими продуктивного взаимодействия.

К субъектно-ориентированным образовательным технологиям ученые относят *частные* и *локальные*. Частные представлены дебатами, игровыми технологиями, портфолио, проектированием образовательных событий, технологиями социального проектирования. Можно говорить об эффективности такой технологии, как технология профессиональных проб. Интерес представляют *локальные* технологии, сущностным характеристикам которых посвящена статья. К локальным технологиям относятся: личностного целеполагания, технологии формирующего или критериального оценивания, проектирования индивидуального образовательного маршрута, рефлексии, и которые возможно использовать на каждом занятии в процессе подготовки будущих педагогов. Обучающиеся могут быть включены в процессы целеполагания, планирования деятельности, выбора средств достижения цели, осуществления оценочной деятельности и рефлексии, самодиагностики личностных качеств и способностей.

При осуществлении образовательной деятельности важным является процесс *целеполагания*, в ходе чего акцент делается на приобщении обучающихся к ситуации личностного целеполагания. Исходя из личностного целеполагания студент включается в *смыслообразование как процесс формирования личностных смыслов*, личных мотивов участия в познавательной деятельности, опыта принятия самостоятельного решения. При этом роль педагога-преподавателя представлена как помощника, человека, поддерживающего обучающегося. Такая поддержка может быть выражена с помощью вопросов: *Для чего нужны Вам усваиваемые знания...? Что даст освоение содержания темы ...? Какой опыт отвечает вашим интересам ...? Какие потребности могут быть удовлетворены на занятии ...?* На этапе освоения студентами опыта личностного целеполагания можно предложить для выбора варианты личностных смыслов деятельности на занятии, что возможно с использованием приемов «Мои ожидания», «Хочу. Могу. Надо». По мере совершенствования способности к личностному целеполаганию студенты могут самостоятельно формулировать смысл занятия, что выходит на мотивацию их познавательной деятельности.

Важной составляющей личностного целеполагания для обучающихся выступает *определение учебных задач* занятия, учебной дисциплины в целом. Для освоения учебного содержания занятия, курса приоритетным является осмысление отдельных содержательных элементов согласно таксономии целей В.С. Блума или М. В. Кларина, которые представлены как знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценка. М. В. Клариним уровни целей представлены как узнавание-воспроизведение, понимание-применение в знакомой ситуации, применение в измененной и новой ситуации [2].

Для формирования опыта различения уровней цели возможно использовать прием «Мои возможности», при котором педагогом указываются содержательные элементы темы, а студенты самостоятельно определяют уровень освоения темы. Примеры заданий могут быть представлены следующим образом: а) понятие «содержание образования» – определить уровень его освоения; б) концепции содержания образования – определить уровень их освоения; в) культурологическая модель содержания образования – определить уровень ее освоения; г) компетентностная модель содержания образования – определить уровень ее освоения и т.д.

Ключевым этапом в целеполагании является определение способа задания цели и уровня ее достижения. В науке обоснованы следующие способы задания целей: через содержание, через деятельность преподавателя, через деятельность/действия обучающихся, через результаты обучения. Реализуя личностное целеполагание, необходимо использовать приемы предъявления цели и приемы привлечения обучающихся к целеполаганию.

Предъявить обучающимся цель в необычной форме, что обеспечит принятие ими цели и будет способствовать формированию личностных смыслов, можно через: формулировку учебной цели на основе создания проблемной ситуации; через формулировку учебной цели на основе эпиграфа занятия; постановку учебной задачи на основе заданий с преднамеренными ошибками; постановку учебной задачи через рекламу предстоящей деятельности, ее содержание. Привлечь обучающихся к целеполаганию возможно через выбор учебных задач и вопросов; через знакомство с темой занятия, рассмотрение предметов изучения (виртуально, на таблицах, рисунках) и формулировкой на этой основе студентами вопросов к ним; представление конечного результата, продукта деятельности на основе формулирования темы занятия. В процессе занятий студентов необходимо постоянно стимулировать к постановке текущих учебных задач.

В современной образовательной практике находит применение технология формирующего или критериального оценивания на основе формирующего подхода к оценке учебных достижений обучающихся. Данная технология помогает повысить учебные достижения обучающихся. Сущностными признаками технологии выступают: - постоянный процесс оценивания, который осуществляется как итоговое занятие, проводимое после изучения отдельных разделов;

- процесс оценивания рассматривается как формирующее оценивание, осуществляющее оценку отдельных аспектов обучения в течение образовательного процесса;

- оценивание достижений обучающихся по установленным или предложенным критериям и показателям, которые в обязательном порядке обсуждаются перед выполнением учебной деятельности;

- оценивание, основанное на активном участии обучающихся в контрольно-оценочной деятельности в форме оценки и самооценки;
- расширение видов и форм учебных работ как результатов учебной деятельности, что приводит к оцениванию как предметных результатов, так и универсальных компетенций – академических, социальных, личностных.

Важным условием технологии критериального оценивания выступает ознакомление студентов с различными критериями и конкретными показателями оценки знаний, умений, творческих работ, метапредметного и личностного опыта. В качестве примера критериального оценивания может быть оценка работы студента в составе микрогруппы. В ходе групповой работы над заданием, проектом обучающийся делает отметку в баллах, выраженных в единицах, при ответе на каждый вопрос: всегда – 2 балла, иногда – 1 балл, никогда – 0. Вопросы могут быть следующего содержания: работал вместе с другими; спрашивал/помогал другим/высказывал идеи; сосредоточенно/увлеченно выполнял задания; выполнял свою работу хорошо; старался/ продолжал работу даже тогда, когда было трудно; выполнял роль лидера, генератора идей, критика. Подсчет баллов позволяет увидеть уровень работы (высокий, средний, низкий), сделать оценку работы студента, т.е. провести количественное и качественное оценивание. Анализ практики позволяет сделать вывод, что при использовании технологии критериального оценивания результативность познавательной деятельности значительно повышается. Важным аспектом технологии является также ее обучающий и развивающий потенциал, т.к. критерии и их конкретные показатели позволяют обучающимся осознать сильные стороны и недоработки своей деятельности.

Значимое место в проектировании педагогического процесса занимают *технологии рефлексии*. Организация рефлексивной деятельности – одно из ведущих условий развития субъектов образовательного процесса, критерий его эффективности. Целевыми установками рефлексии являются: осознание основных компонентов образовательной деятельности – ее смысла, способов, проблем, путей их решения, полученных результатов. В педагогике не разработано единой классификации видов образовательной рефлексии. Наиболее изучены интеллектуальная и личностная рефлексия. *Интеллектуальная рефлексия* своим предметом имеет знания об объекте и способах действия. В качестве примера методов и техник интеллектуальной рефлексии могут быть вопросы: *на восстановление деятельности* (в чем состояла цель работы?, назвать этапы деятельности? и др.); *на критическую оценку* (с какими проблемами столкнулись?, что из запланированного удалось сделать? и др.); *на коррекцию знаний* (как бы изменили характер работы? и др.).

Предметом *личностной рефлексии* являются личностные изменения, приращения в виде приобретенных знаний и умений, качеств, отношений личности к своей деятельности, ее объекту, себе. Цель личностной рефлексии – самопознание, самоопределение студента, создание условий для развития в процессе рефлексивного анализа. Как важный компонент познания именно личностно-смысловой момент рефлексии обеспечивает единство личностного и интеллектуального аспектов мышления. Примерами методов и техник личностной рефлексии могут быть: «Заверши фразу», «Выбери нужное», «Ключевое слово» и др. С целью осознания обучающимися собственной познавательной деятельности важное значение имеют такие виды рефлексии, как текущая и итоговая [3].

Заключение. Субъектно-ориентированные технологии, являясь новыми образовательными технологиями, выступают важнейшим условием профессиональной подготовки будущих педагогов, развития их субъектности, что выражается в их самоопределении, осознанном выборе, мотивации к деятельности в соответствии с личностным выбором, обеспечении поддержки личности в ситуации затруднения, включении обучающихся в процесс управления своей деятельностью. Составными компонентами рассмотренных технологий выступают целеполагание, планирование, критериальный анализ и оценка, самокоррекция, рефлексия. Каждая из представленных технологий имеет свое целевое назначение, образовательный потенциал, области применения и способствует эффективной организации педагогического процесса.

Библиографические ссылки

1. Педагогические технологии: монография / под ред. Л.В. Байбородовой, В.В. Юдина. Ярославль : ИД «Канцлер», 2015.
2. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике. Рига: НПЦ Эксперимент, 1995.
3. Хуторской А. В. Современная дидактика: учебник для вузов. СПб. : Питер, 2001.

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

И. М. Лозинская¹⁾, В. Р. Синдаров²⁾

¹⁾ Белорусский государственный университет, Минск, Беларусь, fpm.voronkin@bsu.by,

²⁾ Белорусский государственный университет, Минск, Беларусь, vasiasind1@gmail.com

В данной статье анализируются основные перспективы и тенденции развития высшего образования в Республике Беларусь. Поднимаются вопросы о непрерывности образовательного процесса и совершенствовании цифровых компетенций.

Ключевые слова: высшее образование; перспективы развития; эвристические методы; непрерывность образования; цифровые компетенции.

CURRENT STATE AND PROSPECTS FOR THE DEVELOPMENT OF HIGHER EDUCATION IN THE REPUBLIC OF BELARUS

I. M. Lozinskaya¹⁾, V. R. Sindarov²⁾

¹⁾ Belarusian State University, Minsk, Belarus, fpm.voronkin@bsu.by,

²⁾ Belarusian State University, Minsk, Belarus, vasiasind1@gmail.com

This article analyzes the main prospects and trends in the development of higher education in the Republic of Belarus. Questions are raised about the continuity of the educational process and the improvement of digital competencies.

Keywords: higher education; development prospects; heuristic methods; continuity of education; digital competencies.

Согласно концепции развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года [1], ведущими принципами государственной политики в сфере образования являются государственно-общественный характер управления, приоритет общечеловеческих ценностей, прав человека, гуманистического характера образования, обеспечение принципа справедливости, равного доступа к образованию, инклюзия, повышение качества образования для каждого.

Обществу нужны образованные, нравственные, предприимчивые и компетентные личности, способные самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, умеющие выбирать способы сотрудничества. Они должны

отличаться мобильностью, динамизмом, конструктивностью, обладать развитым чувством ответственности за свою судьбу и судьбу страны [1].

Единство и непрерывность основного образования обеспечиваются преемственностью уровней образования, согласованностью образовательных стандартов, учебных планов и учебных программ, наличием учреждений образования, обеспечивающих возможность получения образования на нескольких уровнях.

Сфера образования, в том числе система высшего образования, должна не только поддерживать функционирование сложившихся общественно-производственных отношений, но и формировать образцы и идеалы будущей жизни и деятельности людей в демократическом обществе, правовом государстве с социально ориентированной экономикой; готовить для высокотехнологичных производств специалистов, способных к оперативному освоению нововведений в сфере профессиональной деятельности. Система образования призвана существенным образом влиять на формирование мировоззренческих представлений будущих поколений.

Важнейшими тенденциями и особенностями развития системы высшего образования в Республике Беларусь выступают:

1. *Быстрые темпы развития высшего образования, массовость высшей школы.* Так, в настоящее время в Республике Беларусь насчитывается 340 студентов на 10000 населения, что является высоким показателем для стран Европы.

2. *Расширение сферы образовательных потребностей обучающихся студентов,* что способствует диверсификации (увеличение разнообразия) учебных планов и программ, возникновению новых специализаций и специальностей, которые находятся на стыке двух или нескольких научных областей или учебных дисциплин. Научная практика подтверждает, что новые знания, новая научная отрасль возникают на стыке знаний из разных научных сфер. Так, в БГУ с 2024 учебного года появились три новые специальности. Выпускники «Страноведения и переводческой деятельности» получают сразу несколько профессий – географа, преподавателя и переводчика. На факультете международных отношений открыты «Международная конфликтология» и «Международная логистика».

3. *Создание единого образовательного пространства* в условиях его интернационализации. В соответствии с Болонской декларацией, принятой министрами образования 29 стран Европы 19 июня 1999 г., в Республике Беларусь реализована двухступенчатая структура высшего образования, включающей бакалавриат и магистратуру. Основным критерием, позволяющим оценить степень освоения образовательных программ, является использование единой системы кредитных (зачетных) единиц. К примеру, трудоемкость дисциплины «Эконометрика в обработке

управленческой информации» первой ступени образования факультета международных отношений специальности Менеджмент в сфере туризма составляет 3 кредитные единицы [2].

4. *Качественное изменение требований к подготовке специалиста для производства* [3]. В современной производственной сфере наблюдается соединение нескольких форм деятельности: производственной, исследовательской и проектно-конструкторской. Это способствует созданию экспериментальных производств, направленных на разработку новых, более эффективных технологий, обеспечивающих повышение качества продукции.

Интеллектуальный потенциал современного общества определяется освоением новых типов мышления, развитием новых видов деятельности, созданием новых технологий. В этой связи изменяется роль вузовской науки и практики: они должны обеспечивать в процессе подготовки будущих специалистов соединение учебной, научно-исследовательской, проектно-конструкторской форм деятельности в единый процесс совершенствования существующих и создания новых технологий и систем деятельности. Это определяет необходимость обновления содержания образования в современном вузе: оно должно быть не только «знаниевым», но и «деятельностным» и обеспечивать формирование у студентов опыта освоения и создания новых типов деятельности.

Выдвигается проблема реорганизации образовательного процесса вуза, в котором учебно-познавательная работа студентов должна превращаться в научно-исследовательскую и проектно-конструкторскую деятельность. Опыт освоения новых типов деятельности, способов мышления, технологий и должен стать предметом изучения студентами. При этом будущие специалисты должны учиться выдвигать и обосновывать целевые установки деятельности, разрабатывать и внедрять научно-производственные и технологические проекты.

5. *Повышение роли непрерывного самообразования.* В условиях быстрого «старения» знаний специалист нуждается в повышении квалификации или профессиональной переподготовке. По некоторым оценкам зарубежных исследователей специалист в течение года вынужден проводить в учреждениях системы последиplomного образования до трети своего рабочего времени. В этой связи важнейшей задачей в процессе профессиональной подготовки специалистов выступает формирование у них системы аутодидактических умений (умений учить самого себя) и потребности в постоянном самообразовании

6. *Изменение способов организации и управления учебным процессом* в вузе, что предполагает перевод студента из пассивной позиции объекта учебно-познавательной деятельности в активную, рефлексивно-

исследовательскую позицию субъекта. Такой подход определяет необходимость создания в образовательном процессе условий для усвоения студентами умений самоопределения, самообразования и профессионального самосовершенствования.

Важнейшими условиями выступают реализация развивающих или личностно-ориентированных технологий, основанных на активных, исследовательских формах и методах обучения; увеличение доли самостоятельной работы. Это предполагает серьезную активизацию учебной и научно-исследовательской работы будущих специалистов, увеличение ее плотности и насыщенности, количества отчетных и контрольных мероприятий. Современная система образования должна быть направлена на развитие активной учебной деятельности, творческого потенциала и интеллектуальных умений студентов. Изменение содержания образования невозможно без изменения методов обучения. Помимо традиционных методов обучения необходимо вводить современные методы (например, использовать технологии эвристического обучения, повышать качество образования, используя информационные технологии, осуществлять профессиональную направленность подготовки), что будет способствовать повышению уровня удовлетворенности студентов качеством получаемого образования.

Эвристические методы преподавания информационных технологий применяются не только при преподавании в средних учреждениях образования, но и в профессиональной подготовке студентов в высших учебных заведениях [4]. При этом используемые в учебном процессе занимательные материалы и эвристические задания, активизирующие логическое, критическое и творческое мышление обучающихся, формируют способности к изучению информационных технологий. Одним из важных способов организации учебного процесса являются точки контроля, которые определяют трудоемкость учебной дисциплины, а именно вышеуказанные кредитные единицы.

7. Непрерывность и фундаментальность образования. Как правило, основное внимание уделяется интеграции высшего образования первой и второй ступени и последующей практической деятельности будущего специалиста. На взгляд авторов [5], заслуживает серьезного рассмотрения вопрос о непрерывности образовательного процесса, начиная со старших классов средней школы. Основой непрерывности является тесная взаимосвязь научности, фундаментальности с ориентацией на интересы личности, адекватные тенденциям общественного развития. Рассмотрение в вузовских курсах объектов, уже знакомых вчерашнему школьнику, позволяет избежать опасности попадания новоиспеченных студентов в некомфортное психологическое состояние, связанное с внезапным изменением образовательной среды. Выявление

новых свойств изучаемых объектов и межпредметных связей смежных дисциплин позволяет обеспечить динамичное формирование различных компетенций, необходимых будущему специалисту.

8. *Компьютеризация системы образования.* Одной из примет нашего времени является постоянно растущая компьютеризация всех сфер деятельности современного человека. Это в полной мере относится к образовательному процессу. Студенты любых специальностей постоянно применяют компьютеры для решения задач по своей специализации, исследования математических моделей различных явлений и процессов, подготовки курсовых и дипломных работ, научных публикаций. К сожалению, приходится констатировать, что очень часто современные студенты применяют компьютерные технологии бездумно. Они рассматривают компьютерную программу как некий «черный ящик», который каким-то образом выдает результат. Анализировать адекватность полученного результата, а также изучать подробности алгоритма работы программы студенты, как правило, считают излишним. Такое использование компьютеров в образовательном процессе не только не развивает, а притупляет мыслительную активность студентов. Поэтому «представляется методологически правильным применять компьютеры не в качестве программируемых учителей, а как инструменты построения знаний. Это означает, что ответственность за планирование, принятие решения и самоконтроль процесса лежит на студенте, а не на компьютере» [6].

9. *Совершенствование компетенций.* Многие группы исследователей предлагают различные перечни навыков и компетенций студентов, отвечающих современным требованиям. Но под влиянием мировых тенденций, отраслевой и профессиональной специфики значимость индивидуальных навыков со временем меняется. Например, более 40% навыков, необходимых еще несколько лет назад для успешной работы в финансовом секторе экономики, вскоре станут избыточными, что потребует наибольшего внимания к переподготовке и повышению квалификации работников этой группы. Для других видов деятельности набор навыков будет более стабильным (медиа, развлечения, услуги и т. д.).

Цифровые компетенции – общий термин, используемый для описания или объяснения способности (гражданина, студента, преподавателя и т. д.) использовать информационные технологии в конкретном контексте. Обычно, когда дело доходит до определения, описания или объяснения этой способности ее использовать, в литературе встречаются различные названия, такие как цифровые компетенции, цифровые навыки, электронные компетенции или электронные навыки, а также навыки или компетенции 21 века. Цифровые компетенции можно отнести к инструментальным общим компетенциям.

Цифровая компетентность – это способность не только понимать и использовать цифровые технологии и системы, но и иметь уверенность в том, что можно использовать их творчески, критически и без посторонней помощи [7]. Значительная роль в процессе формирования цифровых компетенций студентов и обеспечения необходимой для этого цифровой образовательной среды в вузах отводится преподавателю, в содержании работы которого происходят серьезные изменения. Современные преподаватели должны уметь работать в электронной информационно-образовательной среде, использовать различные ИК-инструменты, использовать Интернет-ресурсы для организации работы учащихся в классе и за его пределами и т. д.

В результате должен существенно измениться процесс взаимодействия преподавателя и ученика, когда первый перестает быть «переводчиком знаний», а становится скорее наставником, сопровождающим индивидуальное обучение вторых. В связи с этим возникает вопрос об уровне развития цифровых компетенций и готовности преподавателей вузов к этой трансформации.

Одним из аспектов формирования и оценки цифровой компетентности студентов и преподавателей является разработка и развитие образовательной цифровой среды обучения [8].

В целях развития цифровой среды образования Министерством образования Республики Беларусь разработана и утверждена Концепция цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь на 2019–2025 годы, направленная на цифровую трансформацию образовательной системы [9]. Концепция закладывает основу цифровой трансформации процессов в системе образования, включая модернизацию инфраструктуры системы образования, внедрение прорывных технологий в образовательный процесс, а также оптимизацию и цифровизацию с помощью программного обеспечения все процессы, происходящие в системе образования и реализуемые на основе принятия технических, программных, методических и нормативных решений.

Библиографические ссылки

1. Концепция развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года [Электронный ресурс]: постановление Совета Министров Республики Беларусь, 30 ноября 2021 г., № 683. // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. URL: https://etalonline.by/document/?regnum=c22100683&q_id=10584463 (дата обращения: 13.04.2024).
2. Эконометрика в обработке управленческой информации. Учебная программа УВО по учебной дисциплине по специальности 1-26 02 02 Менеджмент (по

направлениям) [Электронный ресурс]. URL: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/303792> (дата обращения: 12.04.2024).

3. *Бейзеров В. А.* Основные тенденции развития систем высшего образования в начале XXI века // Экономика образования, 2014. № 2. С. 31–37.

4. *Моисеева Н. А.* Активизация творческой деятельности обучающихся через призму эвристического занятия // Актуальные проблемы методики обучения информатике и математике в современной школе : междунар. науч.-практ. интернет-конф., 20–30 апр. 2020 г., МПГУ, Москва. М. : МПГУ, 2020. С. 543–547.

5. *Синдаров В. Р., Синдарова Е. В., Тимохович О. В.* Концепция непрерывности школьного и высшего образования как одного из аспектов новой образовательной парадигмы // Проблемы преподавания высшей математики и информатики в условиях новой образовательной парадигмы: материалы Междунар. науч.-практ. конф., 18–19 апр. 2024 г. Минск, 2024. С. 136–137.

6. *Тимохович О. В.* Компьютерные технологии и стимулирование самостоятельного мышления студентов // Информационно-образовательные и воспитательные стратегии в современном обществе: национальный и глобальный контекст: материалы Междунар. науч. конф., Минск, 12–13 ноября 2009 г. Минск, 2010. С. 218–220.

7. *Анищенко А. Н., Левина Е. В.* Цифровая компетентность как основа конкурентоспособности работника на рынке труда агропромышленного комплекса в условиях киберэкономики // Экономика и социум: современные модели развития. 2020. Том 10. № 3. С. 233–246.

8. *Моисеева Н. А., Казаченок В. В.* Оргдеятельностная образовательная технология как средство организации инновационной образовательной среды // Актуальные проблемы методики обучения информатике и математике в современной школе : междунар. науч.-практ. интернет-конф., 22–26 апр. 2019г., МПГУ, Москва. М.: МПГУ, 2019. С. 689–693.

9. О Государственной программе «Цифровое развитие Беларуси» на 2021–2025 гг.]: пост. Совета Министров Республики Беларусь, 2 февраля 2021 г., № 66 [Электронный ресурс] // Нац. правовой Интернет-портал Респ. Беларусь. URL: https://etalonline.by/document/?regnum=c22100066&q_id=4301007 (дата обращения: 13.04.2024).

МЕТОДЫКА АРГАНІЗАЦЫІ ЛЕКЦЫІ НА АСНОВЕ РАЗУМЕЮЧАЙ ДЫДАКТЫЧНАЙ КАМУНІКАЦЫІ

А. І. Лойка

Беларускі нацыянальны тэхнічны ўніверсітэт, Мінск, Беларусь, loiko@bntu.by

Апісаны метадычныя асаблівасці арганізацыі лекцыі па вучэбнай дысцыпліне. Яны заключаюцца ў выкарыстанні метадалогіі разумелай дыдактычнай камунікацыі, якая робіць акцэнт на спалучэнне вербальнай камунікацыі выкладчыка і студэнта з магчымасцямі інфармацыйных тэхналогій.

Ключавыя словы: лекцыя; дыялог; дыдактыка; зваротная сувязь.

МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ ЛЕКЦИИ НА ОСНОВЕ ПОНИМАЮЩЕЙ ДИДАКТИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ

А. И. Лойко

*Белорусский национальный технический университет, Минск, Беларусь,
loiko@bntu.by*

Описаны методические особенности организации лекции по учебной дисциплине. Они заключаются в использовании методологии понимающей дидактической коммуникации, делающей акцент на сочетание вербальной коммуникации преподавателя и студента с возможностями информационных технологий.

Ключевые слова: лекция; диалог; дидактика; обратная связь.

METHODOLOGY OF ORGANIZING A LECTURE BASED ON UNDERSTANDING DIDACTIC COMMUNICATION

A. I. Loiko

Belarusian National Technical University, Minsk, Belarus, loiko@bntu.by

The article describes the methodological features of organizing a lecture on an academic discipline. They consist in using the methodology of understanding didactic communication, which emphasizes the combination of verbal communication between the teacher and the student with the possibilities of information technology.

Keywords: lecture; dialogue; didactics; feedback.

Мэта методыкі ў тым, каб сфарміраваць канспект апорных палажэнняў па вучэбнай дысцыпліне [1]. Гэта сістэма апорных сігналаў мае

структурную сувязь і ўяўляе сабой навуковую канструкцыю сістэмы азначэнняў і ідэй. Яна патрабуе дакладнай і зразумелай расшыфроўкі апорных сігналаў і асацыятыўных знакаў, размешчаных адмысловай выявай. Апорныя сігналы павінны быць лаканічнымі, структурнымі, вобразнымі, наватнымі, даступнымі для прайгравання ад рукі. Найбольш важныя элементы апорных сігналаў вылучаюцца графічна, колерам або арыгінальнай сімвалічнай выявай.

Навучэнцы вывучаюць змест лекцыі канспектуюць яе разгорнутыя апорныя палажэнні, складзеныя выкладчыкам на аснове фондавай лекцыі па вучэбнай дысцыпліне, размешчанай у ЭНМК.

Выкладчык самастойна фармулюе пытанні лекцыі, якія папярэдне размешчаны ў вучэбна-метадычнай карце вучэбнай дысцыпліны. Выкладчык на лекцыі разглядае праблемныя пытанні тэмы, выкарыстоўваючы фармулёўкі паняццяў у вусным рэжыме, без паўторнага канспектавання. Гэта дазваляе выкладчыку праблемна асвятліць пытанні сацыякультурнай памернасці ведаў.

Кампутарная прэзентацыя прайгравае лагічную паслядоўнасць навучальнага матэрыялу і дазваляе кантраляваць і захоўваць увагу навучэнцаў.

Дыяграмай, якую выкладчык малюе на дошцы з дапамогай навучэнцаў у сімвалічнай форме фіксуюцца структурныя ўзроўні арганізацыі аб'екта. У выніку апорныя палажэнні лекцыі актуалізуюцца неаднаразова, у розных візуальных і вербальных формах і катэгарыяльна-паняційных канструктах. Праца над дыяграмай ажыўляе лекцыю, навучэнцы актывізуюцца і прапануюць свае варыянты выявы апорных палажэнняў [2]. Такі падыход сугучны канцэптуальным распрацоўкам Л.С. Выгоцкага [3].

Атрымаўшы адукацыю ў Маскве па юрыдычным профілі, Л.З. Выгоцкі вярнуўся ў 1917 годзе ў Гомель для выкладчыцкай дзейнасці ў педагогічным тэхнікуме. Пытанні псіхалогіі і педагогікі выйшлі на першы план яго навуковых інтарэсаў. Пры тэхнікуме ён адкрыў псіхалагічны кабінет і пачаў праводзіць рэфлексалагічныя даследаванні.

Вынікі сваіх даследаванняў Л. С. Выгоцкі прадставіў на Другім Усерасійскім з'ездзе па псіханеўралогіі. У іх акцэнтаваны асаблівасці вывучэння псіхікі чалавека. Праблематыка зразумелай дыдактычнай камунікацыі прадстаўлена на прыкладзе выкладання псіхалогіі і па выніках анкетавання выпускнікоў школ Гомеля. За аснову быў узяты аспект настрою навучэнцаў у выпускных класах. Гэта была заяўка на даследаванні ў галіне псіхалогіі развіцця, а таксама на праблемы вывучэння крызісу ідэнтычнасці, які выклікаецца культурнымі фактарамі сацыялізацыі асобы.

Для ўзмацнення тэарэтычных рэсурсаў даследаванняў Л.С. Выгоцкі вывучыў працы прадстаўнікоў біхевіярызму, гештальтпсіхалогіі,

псіхааналізу. Ён застаўся верны сваёй зыходнай пазіцыі ў псіхалогіі і педагогіцы. Пацвярджэннем стала праца "Сэнс псіхалагічнага крызісу". Узмацненне культурнай дамінанты ў аналізе псіхічных працэсаў выявілася ў паняцці знака. У выніку мадэль дыдактычнай камунікацыі была трансфармаваная ў парадыгму разумелай дыдактычнай камунікацыі. У працэсе гэтай камунікацыі асаблівае роля ў дыялогу выкладчыка і навучэнца адводзіцца знаку. Знак стымулюе дыялог і фарміруе аснову зваротнай сувязі ў форме маўленчай камунікацыі.

У працэсе аперыравання знакавай сістэмай першасныя псіхічныя працэсы памяці, увагі, мысленні трансфармуюцца ў сацыякультурныя працэсы. Тэорыя суправаджалася дэфекталагічнымі і педалагічнымі даследаваннямі. Выгоцкім былі напісаны ўнікальныя працы па ўзроставай псіхалогіі развіцця асобы ў прасторы культурных формаў. Эмпірычныя прыкладныя даследаванні спрыялі пашырэнню канцэптуальнай трактоўкі парадыгмы разумелай дыдактычнай камунікацыі. Навуковец стаў разглядаць знак у сувязі са значэннем і дыялогам, навучаннем і выхаваннем.

Вынікі фундаментальных абагульненняў былі выкладзены ў працы «Мысленне і гаворка». Навучанне і выхаванне (сацыялізацыю) ён звязваў са стратэгіяй доўгатэрміновага развіцця мыслення і псіхікі асобы. Таму методыкі навучання павінны быць акцэнтаваны не толькі на сучаснасці і мінулым культуры, але і на фактарах апераджальнага адлюстравання рэальнасці, ведаў, якія ствараюць перспектыву творчасці, самарэалізацыі і самаідэнтыфікацыі асобы ў канкрэтных даследчых і канструктарскіх нішах будучыні. Прадметам вывучэння стала эвалюцыя значэнняў знакаў у культурным кантэксце мадэрнізацыі. Такім чынам, зона актуальнага развіцця асобы датыкалася да патэнцыялу яе будучага станаўлення ў кантэксце канкрэтнай культурнай замовы.

Л. С. Выгоцкі імкнуўся вывучыць асаблівасці разумелай дыдактычнай камунікацыі выкладчыка з рознымі ўзроставымі катэгорыямі насельніцтва. Асаблівую ролю ён надаваў дзіцячаму ўзросту, у межах якога асоба прысвойвае асноўны масіў культурных каштоўнасцей, якія фарміруюць яго рэсурс творчых рэсурсаў. Адсюль вынікае фундаментальная выснова аб найважнейшай ролі сістэмы адукацыі і дыдактычнай камунікацыі ў сацыялізацыі асобы.

Дыдактычная функцыя разумення заключана ў дыялагічнай устаноўцы выкладчыка на дапамогу вучню. Мэта – расчысціць прастору дыялогу і рэалізаваць магчымасць свабоды слова, перажывання, самавыяўлення. Пры дадзеным падыходзе важны не статыстычны аб'ём інфармацыі, а фармаванне навыкаў прысвойвання рэсурсаў культуры ў аспекце індывідуальнага досведу, эпістэمالогіі развіцця. Выхаванне культуры перажывання ва ўдзельнікаў адукацыйнага працэсу з'яўляецца ўмовай іх наступнай

здольнасці пераадольваць крытычныя жыццёвыя сітуацыі.

Адукацыйны працэс акцэнтаваны на эфектыўным выкарыстанні метадык самапазнання і самараскрыцці. Гэтыя метадыкі мяркуюць гнуткасць, адсутнасць шаблонаў, індывідуальнае рэагаванне на ўнікальную сітуацыю. Шматкампанентнасць псіхікі кожнага з удзельнікаў дыялогавай сітуацыі абумоўлівае наяўнасць у прасторы індывідуальнай свядомасці фактараў гаворкі, эмоцыі, рэўнасці і прэтэнзіі на лідэрства, перажыванні, спаборнасці. У асобныя перыяды дыялогавай сітуацыі высокія рызыкі канфліктных сітуацый, якія матывуюцца амбіцыямі асобных удзельнікаў. Выкладчык у такіх умовах у большай ступені павінен быць псіхолагам, чым адміністратарам. Элементы дыялогу прысутнічаюць на лекцыі, яшчэ ў большай ступені яны прадстаўлены на семінарскіх, практычных, лабараторных, кансультацыйных занятках, куратарскім гадзінніку.

Асаблівасці парадыгмы разумелай дыдактычнай камунікацыі дэтэрмінавалі распрацоўку электронных навучальна-метадычных комплексаў. Пры гэтым дамінантнай застаецца тэза аб прыярытэце аўдыторнага дыялогу выкладчыка і студэнта праз дапаможнік лекцыі.

Бібліяграфічныя спасылкі

1. Форсайт образования: ценности, модели и технологии дидактической коммуникации XXI века. Коллективная монография. Торонто: Издательско-литературное агентство Альтасфера, 2018.

2. *Лойко А. И., Лойко Л. Е.* Подготовка профессиональных кадров на основе методологии понимающей дидактической коммуникации // Диверсификация педагогического образования в условиях развития информационного общества. Минск : БГУ, 2023. С. 26-29.

3. *Loiko A. I.* Interdisciplinary projections of the social and cultural theory of L. Vygotski // Современные тенденции кросскультурных коммуникаций. Краснодар: Изд. КубГТУ, 2020. Р. 318-324.

АКТУАЛИЗАЦИЯ ОСНОВНЫХ ПОЛОЖЕНИЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ

Лю Синью

Белорусский государственный университет, Минск, Беларусь, 2629272964@qq.com

Проанализированы основные положения технологии обучения в сотрудничестве. Выявлена суть рассматриваемой образовательной технологии. Представлен потенциал и действенность технологии обучения в сотрудничестве в работе с обучающимися первой ступени высшего образования.

Ключевые слова: технология обучения в сотрудничестве; актуализация; основные положения.

UPDATING THE MAIN PROVISIONS LEARNING TECHNOLOGIES IN COLLABORATION

Liu Xinyu

Belarusian State University, Minsk, Belarus, yeliseeva.aa@gmail.com

The main provisions of the technology of learning in cooperation are analyzed. The essence of the considered educational technology is revealed. The potential and effectiveness of learning technology in cooperation with students of the first stage of higher education is presented.

Keywords: technology of learning in cooperation; actualization; basic provisions.

Использование образовательных технологий в образовательном процессе учреждений высшего образования вызывает много споров и сомнений об эффективности и обоснованности их применения. Технологизация образовательного процесса обусловлена, в первую очередь, необходимостью повышения качества образования. Назрела необходимость кардинальных изменений в организации образовательного процесса, которые бы способствовали обеспечению качества высокого уровня (творческий подход, переосмысление отношений между субъектами образования, значительные материально-технические затраты, в первую очередь от обучающего и т.д.).

Технологизация образовательного процесса отвечает запросам не только субъектов образовательного процесса, но и общества, требованиям

государства к уровню подготовки обучающихся, к их готовности к трудовой, общественной деятельности, социализации и т.д. Высокой степенью действенности обладает технология обучения в сотрудничестве – инновационная педагогическая технология, основанная на сотрудничестве, сотворчестве, содружестве всех участников образовательного процесса.

Идея технологии обучения в сотрудничестве заключается в создании условий для активной совместной деятельности обучающихся в различных ситуациях и для развития у них способности усвоения нового опыта, вовлечение их в поисковую, групповую, коллективную деятельность. Обучающиеся меняются ролями, могут быть экспертами, докладчиками, организаторами и т.д.

Функция преподавателя при реализации технологии обучения в сотрудничестве заключается в организации деятельности студентов и управлении их работой, оказании помощи. Технология обучения в сотрудничестве предполагает совместное обучение в академической группе, а просто совместное выполнение какого-то вида деятельности. Преподаватель приобретает роль организатора самостоятельной учебно-познавательной, коммуникативной, творческой деятельности студентов, получает больше возможностей усилить мотивацию, индивидуализировать и дифференцировать процесс обучения, использовать возможности межличностной коммуникации в процессе их совместной деятельности, оставаясь при этом, в отличие от других образовательных технологий, полноправным участником процесса обучения.

Существует достаточное количество вариантов обучения в сотрудничестве (обучение в команде, индивидуально-групповая работа, командно-игровая работа, «Пила» (Э. Аронсон), «Пила–2» (Р. Славин), «Учимся вместе» (Д. Джонсон, Р. Джонсон) и др.). Непременным условием реализации технологии является чёткое, последовательное соблюдение основных принципов обучения в сотрудничестве:

- формирование групп обучающихся с учётом психологической совместимости и с различным уровнем успеваемости;
- группа получает одно задание, но при выполнении предусмотрено распределение ролей между участниками;
- оценивается результативность работы всей группы;
- оцениваются и усилия обучающихся, в ряде случаев можно предоставить возможность самостоятельно оценить результаты своего труда;
- обучающий сам выбирает участников группы, которые будут отчитываться за выполненное задание.

Технология обучения в сотрудничестве учит будущих педагогов самостоятельно пополнять знания, развивает познавательную активность,

ориентирует на активное, творческое освоение материала и логическое мышление, способствует мотивации и саморазвитию, культуре общения.

На таких занятиях обучающиеся развивают социальные компетенции, т.к. учатся взаимодействовать в группе с любым партнёром; активно работать и серьёзно относиться к порученному заданию; вежливо и доброжелательно общаться; испытывать чувство ответственности и за собственные успехи, и за успехи участников группы; осознать, что совместная работа в группе – это серьёзный и ответственный труд.

Технология обучения в сотрудничестве, таким образом, доказывает свою действенность в развитии социальных компетенций будущих педагогов в образовательном процессе вуза, создаёт на занятиях атмосферу взаимопомощи и взаимообучения.

Взаимодействие будущих педагогов в группах воспитывает умение обосновывать собственную позицию и отказываться от мнения, если кто-то из участников группы окажется более убедительным. Технология обучения в сотрудничестве даёт возможность студентам даже со слабой подготовкой почувствовать себя в роли лидера, человека, отвечающего за важный участок работы, без которого невозможен общий успех [1, с. 111].

В процессе реализации технологии обучения в сотрудничестве студенты учатся ответственному отношению к делу, так как от качества выполненной работы зависит общий результат.

Перечисленные умения, развиваемые у студентов в процессе реализации технологии обучения в сотрудничестве, являются составляющими социальных компетенций и представляют собой профессиональную ценность для будущих педагогов, так как большинство производственных научных и профессиональных задач требует для своего решения приложения именно коллективных усилий [2, с. 12].

Таким образом, технология обучения в сотрудничестве является эффективной интерактивной технологией, способствующей формированию у студентов информационных и коммуникативных умений и соответствующих профессиональных компетенций.

Библиографические ссылки

1. Якимович И. Г. Возможности использования технологии обучения в сотрудничестве на практических занятиях в вузе // Вестн. БГУ. 2015. № 2. С. 108–111.
2. Кашилев С. С. Интерактивные методы обучения: учеб.-метод. пособие. Минск : Тетра Системс, 2011.

ПОЛИХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ПОДХОД К ПРЕПОДАВАНИЮ МУЗЫКИ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Лю Цзыюань

*Белорусский государственный педагогический университет, Минск, Беларусь,
kyobiaojinhui@qq.com*

В статье рассматривается проблема реализации полихудожественного подхода к преподаванию музыки в учреждениях общего среднего образования, обоснованного Б.П. Юсовым. Раскрывается связь возрастного и художественного развития учащихся, демонстрирующая актуальность полихудожественного подхода к образовательному процессу. Предлагаются отдельные примеры практической реализации полихудожественного подхода на уроках музыки в 1–4 классах.

Ключевые слова: полихудожественный подход; полихудожественность, художественное развитие; музыкальное образование; музыкально ориентированная полихудожественная деятельность.

A POLYARTISTIC APPROACH TO TEACHING MUSIC IN A MODERN SCHOOL

Liu Ziyuan

Belarusian State Pedagogical University, Minsk, Belarus, kyobiaojinhui@qq.com

The article discusses the problem of implementing a polyartistic approach to teaching music in institutions of general secondary education, substantiated by B.P. Yusov. The connection between the age and artistic development of students is revealed, demonstrating the relevance of the polyartistic approach to the educational process. Some examples of the practical implementation of the polyartistic approach in music lessons in grades 1–4 is offered.

Key words: polyartistic approach; polyartism; artistic development; music education; musically oriented polyartistic activity.

Современное общество предъявляет высокие требования к выпускнику школы: он должен обладать гибкостью мышления и творческим подходом к решению задач, умением работать в команде и адаптироваться к быстро меняющимся условиям жизни. При этом все более актуальной становится проблема формирования человека культуры, способного понимать и ценить искусство своего и других народов, реализовывать себя в различных видах художественного творчества. В этой связи целесообразно уже с раннего возраста погружать ребенка в среду, обладающую

высоким потенциалом для расширения и обогащения его художественного кругозора, способствующую максимальному развитию у него присущих от природы уникальных способностей. Так, основоположник педагогической науки Ян Амос Коменский в «Великой дидактике» отмечал, что обучение и воспитание лишь тогда будут приносить положительный результат, когда их законы будут соответствовать природе человека.

Для решения указанных вопросов оправданным является полихудожественный подход к организации образовательного процесса, обоснованный в последние десятилетия XX века в области художественного образования Б.П. Юсовым. Ученый отмечал, что полихудожественность является основным условием возникновения в педагогике искусств интеграции – раскрытия «внутреннего родства разнообразного художественного проявления и перевод, перенос, преобразование данной художественной формы в другую художественную модальность: цвета – в звук, звука – в пространство, пространства – в мерность строки стихотворения» [1, с. 33]. В своей концепции Б.П. Юсов апеллировал к единой природе искусства, порождающей художественно-творческую деятельность ребенка, которая опирается на взаимосвязанные словесные, звуковые, цветовые, двигательные образы. При этом Б.П. Юсов отмечал обусловленность художественно-творческих доминант определенного возраста целостностью художественного мышления ребенка.

Актуальность и востребованность на современном этапе полихудожественного подхода в художественном образовании, необходимость использования синтеза искусств для творческого развития личности подтверждается многочисленными трудами белорусских и российских ученых по данному вопросу (И.В. Арябкина, Н.И. Бондарева, Е.А. Горпиненко, В.В. Гракова, Е.А. Ермолинская, Ю.Ю. Захарина, Л.Р. Золотарева, Е.П. Кабкова, Е.С. Полякова, Л.Г. Савенкова, О.В. Стукалова, Н.Г. Тагильцева, Н.П. Шишлянникова и др.). Так, идея связи возрастного и художественного развития учащихся, выраженная Б. П. Юсовым в системе периодов актуальности художественного развития детей, согласно которой каждому из периодов соответствует ведущий вид художественной деятельности (музыкальной, литературной, художественной и др.), подтолкнула исследователей к сопоставлению возможности разных видов искусств для определения динамики направлений развития ребенка. Например, российский ученый Л.Г. Савенкова отмечает, что в семилетнем возрасте у учащихся наблюдается развитие интереса и желания экспериментировать с цветом, светом и красками в живописи, с формами предметов в скульптуре, с жестами и движениями в игровых и театральных действиях. В 8 лет у учащихся усиливается желание знакомиться с различными искусствами, осознавать особенное и общее в отображении предмета в картине,

слова в поэзии, звука в музыке; улавливать настроение в произведении искусства. У учащихся в возрасте 9-ти лет формируются представления «о выразительности художественного языка разных видов искусства (общее и особенное): форма, пространство, динамика, ритм. Развитие понятия композиции в музыкальном произведении, в живописи и декоративно-прикладном искусстве, в скульптуре и архитектуре» [2, с. 161].

Исследуя педагогические функции полихудожественной образовательной среды, Е.Г. Жаркова также обращает внимание на этапность погружения в искусство и синкретичность восприятия мира учащимися на первой ступени общего среднего образования: «Вхождение школьника в целостный мир искусства начинается с поддержки художественного творчества словесными образами, которые, в свою очередь, открывают невербальные сенсорные модальности (в художественном творчестве детей это жестикация, мимические импровизации, пластические движения, которые ведут к драматизации и театрализации). Следующим этапом (модальностью) детского художественного творчества предстает визуализация (форма, линия, цвет). И наконец, вершиной целостного мышления обучающихся выступает музыкальный образ, развивающийся во времени (в соответствии с временной природой музыкального искусства), но не теряющий органической связи с пространством (например, светопись)» [3, с. 164].

В контексте музыкального образования подход Б.П. Юсова переносит акценты с доминирования профессионально-искусствоведческого содержания учебного занятия на активную творческую деятельность самих учащихся, обеспеченную их способностью к занятиям всеми видами художественного творчества – полихудожественностью. Это позволяет вовлечь учащихся в образовательный процесс, активизировать их воображение, стимулирует желание исследований и способствует созданию на уроках музыки высокого эмоционального эффекта, снятию психологического дискомфорта и формированию самостоятельности (Е.П. Кабкова), что порождает многовариантность педагогических решений в организации восприятия художественных произведений и самой полихудожественной деятельности (О.В. Стукалова), предполагающей постепенное освоение человеком мирового культурного наследия (Е.А. Ермолинская) [4, с. 54].

В настоящее время в теории и практике белорусского музыкального образования идея полихудожественности рассматривается как одна из наиболее перспективных; она «реализуется как при обращении к национальному музыкальному наследию, так и при обращении к музыкальной культуре иных народов, обеспечивая поликультурное взаимодействие в рамках единого музыкально-образовательного процесса. При этом происходит постоянное наращивание объемов музыкального материала и,

одновременно, обогащение музыкальной и общей культуры взрослеющей личности за счет привлечения различных видов художественной деятельности» [4, с. 53]. Для обозначения связи музыки с другими искусствами на художественно-образной основе Э.Б. Абдулиным и Е.В. Николаевой был введен термин «музыкально ориентированная полихудожественная деятельность».

В.В. Медушевский, например, сравнивая взаимодействие музыки и других видов искусства с химической реакцией, рождающей совершенно новые смыслы, переходы на иные образные уровни и сферы ассоциативного мышления, отмечает: «Музыка легко передает ощущение массы, скорости, ускорения силы, напряжения, а следовательно, обладает способностью воссоздавать любые виды движения – от дрожащих отражений в воде и величественно вздымающихся волн океана до характерных жестов человека» [5, с. 49]. И поскольку музыка «состоит» из настроений, переживаний, чувств, то взаимодействие, например, музыки и живописи опирается на общность их эмоционально-смыслового содержания на основе ассоциаций, позволяющих в воображении «увидеть» музыку и «услышать» живопись [6]. То есть звуковое начало неотделимо от зрительного. Учитывая это, на учебных занятиях по музыке в 1–4 классах можно предложить учащимся такой вид музыкально ориентированной полихудожественной деятельности, как подбор зрительного ряда из произведений живописи, графики, скульптуры, обнаруживающий родство со звучанием музыки – иллюстрирование, пояснение произведения одного вида искусства другим, что способствует более глубокому проникновению в жанровую специфику произведения.

В русле полихудожественного подхода наиболее часто при изучении музыки в учреждениях образования используются:

- поддержка процесса музыкального восприятия словесными образами. Отметим, что словесные пояснения самих детей воспринимаются сверстниками наиболее органично и лучше, чем пояснения учителя;

- отражение музыкальных образов с помощью жестов, мимики. Например, учащимся можно предложить соединить музыкальный и кинестетический образы, совершая импровизированные движения под музыку пьес К. Сен-Санса из цикла «Карнавал животных». Такой вид музыкально ориентированной полихудожественной деятельности будет способствовать вживанию учащихся в характер животных и более успешному усвоению учебного материала;

- импровизация танцевальных движений, свободное дирижирование и др. (например, можно предложить маршировать пальцами на столе или ногами на полу при прослушивании «Марша деревянных солдатиков» П.И. Чайковского; и др.);

– представление музыкального произведения в виде, предназначенном для зрительного восприятия (например, демонстрация фрагментов спектаклей, символического рисунка мелодической линии; и др.) Это обеспечивает устойчивость внимания учащихся, увлеченность образовательным процессом, поддерживает интерес к теме занятия;

– выполнение иных творческих работ (написать письмо композитору, сочинить свою мелодию, придумать театральный этюд под музыку и так далее) и др.

Синтез и взаимодействие искусств, реализуемых в полихудожественном подходе к преподаванию музыки в учреждениях общего среднего образования, способствуют формированию стойкого интереса к искусству, являются ключевым фактором общекультурного развития учащихся, а значит, соответствуют запросам современного общества.

Библиографические ссылки

1. Юсов Б. П., Сухова Т. И., Савенкова Л. Г. Когда все искусства вместе... Полихудожественное развитие учащихся различных возрастных групп : пособие для учителя. М., 1995.

2. Савенкова Л. Г. Полихудожественное образование как условие введения ребенка в культуру // Вестн. МГУКИ. 2019. №1 (87). С. 156–163.

3. Жаркова Е. Г. Педагогические функции полихудожественной образовательной среды в процессе организации музыкально-слушательской деятельности младших школьников в детской школе искусств // Музыкальное искусство и образование. 2017. № 4. С. 161–171.

4. Вэнь Синь. Полихудожественный подход к организации общего и профессионального музыкального образования в Республике Беларусь и Китайской народной республике // Весці БДПУ. Сер. 1. 2019. № 4. С. 52–55.

5. Медушевский В. В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки. М. : Музыка, 1976.

6. Шишлянникова Н. П. Полихудожественная подготовка будущего педагога-музыканта к работе в школе // Вестн. Полоц. гос. ун-та. 2013. № 15. С. 21–26.

**РОЛЬ УЧЕБНЫХ ПРЕДМЕТОВ «ВСЕМИРНАЯ ИСТОРИЯ»,
«ИСТОРИЯ БЕЛАРУСИ» И «ОБЩЕСТВОВЕДЕНИЕ» В
РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
УЧАЩИХСЯ В СИСТЕМЕ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

С. Л. Мержвинский

*ГУО «Средняя школа №47 г. Витебска имени Е.Ф. Ивановского», Витебск,
Беларусь, sergmerg@yandex.ru*

В статье рассматривается теоретический аспект роли учебных предметов «Всемирная история», «История Беларуси» и «Обществоведение» в развитии коммуникативной компетенции учащихся в системе общего среднего образования.

Ключевые слова: современное образование; коммуникативная компетенция; вдумчивое чтение; устный диалог; письменный диалог

**THE ROLE OF THE SUBJECTS «WORLD HISTORY», «HISTORY OF
BELARUS» AND «SOCIAL STUDIES» IN THE DEVELOPMENT THE
COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS IN THE
SYSTEM GENERAL SECONDARY EDUCATION**

S. L. Merzhvinsky

*SEI «School No.47 of Vitebsk named after E.F.Ivanovsky», Vitebsk, Belarus,
sergmerg@yandex.ru*

The article examines the theoretical aspect of the role of the subjects «World History», «History of Belarus» and «Social Studies» in the development of students' communicative competence in the system of general secondary education.

Keywords: communicative competence; modern education; communicative competence; thoughtful reading; oral dialogue; written dialogue

Реалии современного общества выявляют новые требования к качеству и содержанию образования. Перед системой общего среднего образования ставятся цели и задачи, включающие в себя интеллектуальное, духовно-нравственное, физическое и профессиональное развитие личности, удовлетворение её образовательных потребностей и интересов, а также приобретение знаний, умений, навыков и компетенций определённого объёма и сложности. То есть целью образования является не только разностороннее развитие личности обучающегося, но и формирование у него

компетенции, под которыми понимается способности осуществлять деятельность в соответствии с полученным образованием [1].

Школа сегодня обязана смотреть в будущее, мы должны дать нашим ученикам те умения и навыки, которые пригодятся не только в современном обществе и экономике, но и в будущем позволят им оставаться конкурентоспособными и полезными участниками социально-экономической и политической жизни страны. В постиндустриальном обществе значительная часть трудовых ресурсов задействованы в сфере услуг, для которой необходимы навыки коммуникации, умение работать с людьми, умение учиться и постигать новое. Профессии, в которых навыки человеческого общения играют значительную роль, в обозримом будущем окажутся среди наиболее востребованных и высокооплачиваемых.

Формирование у обучающихся определённых компетенций становится основной целью и результатом обучения. Проявляется этот подход в особой организации образовательного процесса и в выборе содержания, форм, методов и средств обучения. В традиционной для Беларуси образовательной парадигме цели и ожидаемые результаты обучения формируются в виде знаний, умений и навыков. Это сбалансированная система, при которой умение в ходе практики превращается в устойчивые навыки. Однако реальность показывает, что это работает не всегда. После получения образования многим молодым специалистам приходится доучиваться и переучиваться уже на рабочем месте, чтобы качественно выполнять поставленные перед ними профессиональные задачи. Становление в XXI веке информационного общества меняет требования рынка труда и в таких условиях накопление одних лишь знаний, теряет смысл. Параллельно с этим возрастает необходимость умения решать разнообразные проблемы и задачи многие из которых не имеют готовых решений. Именно компетентностный подход в образовании поможет решить эту актуальную задачу.

Наряду с термином компетенция, используется термин компетентность. Данные понятия дифференцируют таким образом: компетенция — это комплекс знаний, навыков, умений, приобретённых в ходе занятий и соответствующий содержательный компонент обучения, компетентность — это свойство личности определяющие её способность к выполнению деятельности на основе сформированных компетенций [2]. Соответственно через развитие у обучающихся важнейших компетенций, педагоги способствуют формированию компетентности у будущих профессионалов своего дела.

Экономический, политический, социальный прогресс предъявляет высокие требования к коммуникативной компетентности учащихся. Становятся общественно важными такие качества личности, которые ранее не

рассматривались как социально необходимые. Это активность, инициативность, продуктивность, целеустремлённость. Особую актуальность развитию у учащихся коммуникативной компетенции придаёт наличие у современной молодёжи ряда коммуникативных сложностей. С раннего детства значительная часть учащихся проводят большую часть свободного времени в сети Интернет, просмотре видеороликов, в компьютерных и мобильных играх. Для большинства детей и подростков Интернет — привычный элемент повседневности, что, с одной стороны, способствует быстрому поглощению информации и конструированию своего индивидуального мира, а с другой — приводит к поверхностному восприятию окружающей действительности, замещению духовной культуры узкопрофессиональными знаниями, деформации досуга, ориентации на развлекательность, вытеснение живого общения к изменению характера человеческого мышления от творческого к инструментальному и формализованному [3, с. 89]. Даже в учреждениях образования на переменах учащиеся разбиваются на компании по интересам, но не для живого общения, а для совместного времяпрепровождения в онлайн играх. Как результат, в ситуациях, в которых необходимо быстро находить общий язык с людьми, решать конфликтные вопросы, убеждать либо направлять людей у молодёжи возникают трудности, связанные с отсутствием достаточного опыта и умения налаживать связь и коммуницировать с людьми.

В структуру коммуникативной компетентности входят компоненты:

- совокупность знаний, умений и навыков, которые определяют способность обучаемого и проявляются в скорости и прочности овладения способами продуктивной речевой (поведенческой) деятельности;
- опыт как структурная целостность, представляющая собой совокупность накопленных человеком знаний, представлений, умений и навыков, приобретаемых им в процессе жизни и хранящихся в его памяти;
- личностные качества (характеристики), которые регулируют ценностно-смысловое отношение к продуктивной речевой (поведенческой) деятельности и проявляются в этой деятельности;
- способность как возможности человека, его соответствие к продуктивной речевой (поведенческой) деятельности в определенной области;
- готовность как стартовая мобилизация человека своих личностных свойств и психических возможностей для успешного выполнения продуктивной речевой деятельности в определенной области [4, с. 50].

Среди всего комплекса учебных дисциплин наиболее подходящими для развития коммуникативной компетенции являются устные предметы, предметы гуманитарного цикла. Среди них и особую роль играют «Всемирная история», «История Беларуси» и «Обществоведение». При формировании коммуникативной компетенции учащихся, в соответствии с

возрастными особенностями школьников, мною наиболее часто используются следующие формы работы:

1. Вдумчивое чтение. Оно необходимо для качественного усвоения информации. Регулярно уделять внимание развитию у школьников читательского интереса и навыков чтения, поиску необходимой информации в справочной, художественной и научной литературе. Сюда же входит составление плана ответа по готовому тексту, формирование собственных вопросов к нему.

Для данной формы работы, педагог сам должен обладать начитанностью и обширным кругозором и уметь предложить учащимся интересную художественную либо научную литературу по изучаемым вопросам.

Так при изучении курса «Всемирная история» за девятый класс по теме «Мир после войны» мною учащимся рекомендуется прочтение такого классического литературного произведения как «На западном фронте без перемен» Э. М. Ремарка. При изучении ситуации в Западной Европе и США во время мирового экономического кризиса, начавшегося с крушения Нью-Йоркской биржи в октябре 1929 года, учащимся может быть предложено к прочтению романа Т. Драйзера «Финансист». В качестве исторических документов для вдумчивого чтения и анализа могут предложены такие знаковые документы как «Декрет о мире» и «Декрет о земле», «Мускулы мира» У. Черчилля, выдержка из речи М.Л.Кинга «Есть у меня мечта».

2. Диалог. Школьник должен уметь задавать вопросы собеседнику, формулировать ответы на вопросы, свободно и непринуждённо участвовать в беседе. Развитие диалогической речи школьников основывается на таких видах учебной деятельности как: ролевая или деловая игра, театрализация и инсценировка исторических событий, проектная работа, презентация по заданной теме.

Уже в пятом классе учащиеся вполне способны на постановку небольших сценок по предложенным сюжетам. В качестве сюжета могут служить некоторые мифы Древней Греции, такие как «Миф от Тесее и Минотавре», «Миф об аргонавтах». Учащимся может быть предложено ролевая игра, где они смогут почувствовать себя римскими сенаторами, варварскими вождями, знаменитыми полководцами, древними философами и учёными. Для более глубокой проработки тем по истории и обществоведению учащимся может быть предложена разработка и защита проектов по выбранной либо предложенной тематике: «Темперамент и характер человека», «Виды конфликтов и способы решения конфликтных ситуаций», «Становление белорусской государственности», «Социально-экономическое и общественно-политическое развитие СССР после Великой Отечественной войны».

3. Письменный диалог. Данный вид работы включает в себя грамотное оформление резюме, анкет, написание эссе, интервьюирование исторических личностей, сочинение.

Среди наиболее интересных форм написания работ можно выделить эссе. В нём глубоко раскрываются личностные качества учащегося, его мышление, его кругозор. Для написания эссе могут быть предложены такие темы как «Роль личности в истории», «Великая Отечественная война в истории моей семьи», «Моя будущая профессия». Интервьюирование исторических персонажей, политических деятелей, учёных, спортсменов, писателей позволяет учащемуся не только развить коммуникативные навыки, но и представить себя на месте исторической личности, развивает навыки эмпатии и фантазию.

4. Групповая работа на уроках. От учащихся требуется умение участвовать в дискуссиях, отстаивать свою точку зрения на различные ситуации, формулировать свою позицию и защищать её.

Групповая работа на уроках позволяет выделить среди учащихся ребят с лидерскими навыками, а также научить школьников работать в команде, отыгрывать свою социальную роль, взаимодействовать друг с другом. Для повышения активности обучающихся можно предложить интересные темы для дискуссий: «Отмена крепостного права, или свобода без земли», «Парламентская или президентская республики», «Переходный возраст», «Молодёжные субкультуры», «Гражданское общество», «Общественные организации и объединения».

5. Монологическая речь. Ученик должен уметь дать развёрнутый ответ на поставленный вопрос, составить словесное описание личности, события, рассуждать по предложенной теме, выступать с устными сообщениями, докладами презентациями проектных работ, составлять и проводить музейные уроки и экскурсии.

Формирование у учащихся навыков монологической речи происходит посредством устных ответов на поставленный вопрос, пересказа содержания учебных параграфов близко к тексту с пониманием и ответом на уточняющие и дополнительные вопросы, рассуждение на предложенные темы, в которых школьник может показать свою осведомлённость, умение логически мыслить, находить ответы в сложных ситуациях. В качестве примера может служить рассказ по иллюстрации, нахождение несоответствия и ошибок в предложенной информации.

Сохранение исторической памяти белорусского народа сегодня является одной из приоритетных задач государства, в выполнении которой значительную роль играют учреждения образования и культуры. Практически в каждом учреждении образования имеется свой музей или музейные комнаты, учащиеся могут под руководством педагога разработать

экскурсионные маршруты, попробовать себя в роли гида или экскурсовода, что значительно повлияет на их навыки монологической речи.

Таким образом, компетентностный подход в образовании, является актуальным и востребованным направлением в современной педагогике, а развитие коммуникативной компетенции учащихся, стало залогом будущей успешности нового поколения. В век глобализации, умение общаться, находить общий язык с разными людьми, как никогда ранее, открывает перед молодёжью весь мир. Необходимость находить консенсус с людьми, убеждать в своей правоте и адекватно воспринимать конструктивную критику позволит сохранить гражданский мир в обществе и способствует поступательному развитию Беларуси.

Именно учебные предметы «Всемирная история», «История Беларуси» и «Обществоведение», стали тем ресурсом, который позволяет не только широко воздействовать на обучающихся в вопросе формирования их мировоззрения и патриотизма, но и подключает максимальное количество приёмов для развития коммуникативной компетенции.

Библиографические ссылки

1. Закон Республики Беларусь «Об изменении Кодекса Республики Беларусь об образовании» рассмотрен в Палате представителей [Электронный ресурс] // Интернет-портал Министерства образования Республики Беларусь. URL: <https://edu.gov.by/viru/news/zakon-respubliki-belarus-ob-izmenenii-kodeksa-respubliki-belarus-ob-obrazovanii-rassmotren-v-palate/> (дата обращения: 10.10.2024).

2. Щукин А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. пособие для вузов. М.: Высш. шк., 2003.

3. Дёмина М. Н. Изменения в когнитивных практиках индивидов под влиянием новых информационных технологий // Социс. 2010. № 6. С. 87-92.

4. Третьякова В. С., Игнатенко А. А. Коммуникативная компетентность будущего педагога: понятие, сущность и структура // Вестн. Челябинского гос. пед. ун-та, 2012. № 1. С. 44-53.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА КАК УСЛОВИЕ ВЫЯВЛЕНИЯ ОСОБЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Я. О. Мизирчук

*Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова, Могилев,
Беларусь, mizirchuk@msu.by*

В статье дается краткий обзор понимания сущности педагогической диагностики, обращается внимание на вклад различных ученых в становлении данного понятия, приводится авторское понимание этого термина относительно процесса проектирования педагогами профессионального образования индивидуальных образовательных маршрутов лиц с расстройствами аутистического спектра; описана поэтапная процедура проведения диагностики с подробной характеристикой деятельности педагога.

Ключевые слова: педагогическая диагностика; профессиональное образование; расстройства аутистического спектра; особые образовательные потребности; диагностическая карта.

PEDAGOGICAL DIAGNOSTICS AS A CONDITION FOR IDENTIFYING SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS OF STUDENTS WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDERS

Ya. O. Mizirchuk

Mogilev State University named after A. A. Kuleshov, Mogilev, Belarus, mizirchuk@msu.by

The article provides a brief overview of the understanding of the essence of pedagogical diagnosis, draws attention to the contribution of various scientists in the formation of this concept, provides the author's understanding of this term regarding the process of professional education teachers designing individual educational routes for people with autism spectrum disorders; describes the poetic procedure for conducting diagnostics with detailed characteristics of activity the teacher.

Keywords: pedagogical diagnostics; professional education; autism spectrum disorders; special educational needs; diagnostic card.

Вопросами определения сущности процесса педагогической диагностики занимались Ю. К. Бабанский, В. П. Беспалько, Б. П. Битинас, П. П. Блонский, Н. М. Борытко, Н. К. Голубев, А. Ф. Лазурский, А. Н. Майоров, Е. В. Мухачёва, Т. А. Наумова, С. К. Овсянникова, М. И. Рожков, Н. М. Сеченов, К. Д. Ушинский и другие. Авторы

рассматривали педагогическую диагностику, как важнейшее условие оптимизации образовательного процесса.

Как указывает Г. Х. Вахитова, впервые термин «педагогическая диагностика» был предложен немецким педагогом К. Ингенкампом, который сформулировал это понятие по аналогии с медицинской диагностикой и считал, что педагогическая диагностика призвана индивидуализировать процесс обучения, обеспечить правильное определение результатов обучения, свести к минимуму ошибки при переводе в другую группу [1, с. 90].

В настоящее время существует большое количество современных трактовок данного понятия. В рамках организации работы с учащимися с РАС, на наш взгляд, наиболее точным будет понятие, сформулированное С. К. Овсянниковой [2, с. 8], которая под *педагогической диагностикой* понимает процесс изучения личности учащихся и ученического коллектива в целях обеспечения индивидуального и дифференцированного подхода в процессе обучения и воспитания для более эффективной реализации его основных функций.

В контексте выявления педагогами профессионального образования особых образовательных потребностей учащихся с расстройствами аутистического спектра (далее — РАС), мы определяем *педагогическую диагностику*, как важную часть профессиональной деятельности педагога, призванную выявить все видимые особенности учащегося с РАС, его особые образовательные потребности, оценить динамику развития каждого учащегося в процессе педагогического взаимодействия. На наш взгляд, от качества диагностической деятельности педагога зависит прогноз перспектив обучения лиц с РАС в дальнейшем. Педагогическая диагностика является отправной точкой в разработке индивидуального образовательного маршрута.

В отличие от деятельности педагога-психолога, диагностическая деятельность педагога обладает рядом преимуществ. Одним из главных преимуществ является то, что у педагога есть возможность непосредственного наблюдения за учащимися с РАС как во время учебной деятельности, так и во внеучебное время, а также в неформальной обстановке [3, с. 11]. Помимо этого, педагог имеет возможность ежедневно наблюдать за изменениями в развитии учащихся.

Опираясь на исследования авторов, описанных выше, представим поэтапную процедуру проведения педагогической диагностики.

Итак, первоначальным этапом в педагогической диагностике выступает *этап определения цели диагностики*. Относительно процесса проектирования индивидуального образовательного маршрута, целью педагогической диагностики будет выявление актуальных особых образовательных потребностей учащегося.

Затем следует *этап выдвижения задач диагностики*, который предполагает деление всего процесса диагностики на маленькие шаги, прохождение которых позволит достигнуть поставленной цели.

После этого наступает *этап планирования диагностической деятельности*. На этом этапе педагогу необходимо определиться с перечнем диагностических методик (опросники для родителей, анкеты, тесты и т.п.), а также с методами и приемами, которыми педагог будет пользоваться в процессе диагностики. *Основными методами педагогической диагностики* считаются наблюдение, педагогический эксперимент, анкетирование, опрос, беседа, интервью, анализ педагогической документации. Далее необходимо позаботиться о том, каким образом будут фиксироваться результаты педагогической диагностики. По нашему мнению, предпочтительнее всего отражать результаты диагностики в индивидуальном образовательном маршруте учащегося с РАС либо в форме карты педагогической диагностики.

Следующим этапом является *собственно педагогическая диагностика*, в ходе которой педагог собирает данные обо всех особенностях развития учащегося и его особых образовательных потребностях.

Конечным этапом педагогической диагностики является *анализ полученных данных* и выстраивание на их основе индивидуального образовательного маршрута учащегося.

Коротко охарактеризуем один из вариантов фиксации данных, полученных в ходе педагогической диагностики — диагностическую карту. На наш взгляд, отражение результатов диагностики в карте позволяет не только зафиксировать полученные данные на бумаге, но и облегчить процесс определения актуальных на данный момент времени особых образовательных потребностей учащихся с РАС. Мы предлагаем примерную структуру диагностической карты.

Наш вариант диагностической карта содержит в себе такие столбцы, как «индикатор», где отражены характеристики учащегося с РАС, на которые педагогу стоит обратить внимание, «примечание», в котором педагогу стоит отметить специфические черты (реакции) учащегося и «особые образовательные потребности», в котором напротив каждой строки необходимо отметить соответствующую потребность из списка, представленного после карты.

Так, например, наша карта содержит следующие разделы:

- *Двигательная сфера*. В данном разделе педагогу необходимо подчеркнуть имеющиеся особенности общей и мелкой моторики, степень произвольности движений, способность к их координации, а также наличие двигательных стереотипов.

• *Познавательное развитие.* Здесь заносятся данные о состоянии интеллекта учащегося и способности усваивать учебный материал.

• *Высшие психические функции.* В этом разделе отмечаются особенности развития внимания (объем, устойчивость, способность к распределению и переключению), восприятия (тактильная, проприоцептивная, вестибулярная, вкусовая, слуховая, зрительная и обонятельная системы), мышления, памяти и речи, а также сенсорно-перцептивной сферы.

• *Особенности коммуникации и поведения.* Данный раздел содержит характеристики нарушений коммуникации, эмоциональной сферы, способности к совместной деятельности, понимания социальных правил, способности вступать в диалог, способности к адаптации к переменам, специфических страхов и проявлений дезадаптивного поведения.

Подводя итоги всего сказанного выше, можно сказать, что педагогическая диагностика играет важную роль в планировании и осуществлении образовательного процесса лиц с расстройствами аутистического спектра в контексте получения ими профессионального образования. Диагностическая деятельность способствует не только более глубокому пониманию особенностей учащегося с РАС, его особых образовательных потребностей, но и выступает в качестве фундамента для дальнейшего выстраивания индивидуального образовательного маршрута особенного учащегося. Процесс педагогической диагностики обладает своими преимуществами и имеет свой четкий алгоритм. Качество организации и проведения педагогической диагностики оказывает влияние не только на организацию образовательного процесса лиц с РАС, но и на создание наиболее оптимальных условий обучения с учетом всех выявленных особых образовательных потребностей.

Библиографические ссылки

1. *Вахитова Г. Х.* Modern approaches to the test as one of teaching methods of diagnosis in pre-primary education // Вестн. ПГГПУ. 2013. № 2. С. 89-96.
2. *Овсянникова С. К.* Педагогическая диагностика и коррекция в воспитательном процессе. Нижневартовск : Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2011.
3. *Мухачёва Е. В., Наумова Т. А.* Педагогическая диагностика: методы и методики. Ижевск: Изд. центр «Удмуртский университет», 2020.

КОГНИТИВНЫЙ КОМПОНЕНТ ГОТОВНОСТИ К ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОМУ ТВОРЧЕСТВУ У СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ

А. А. Милицин

*Мордовский государственный педагогический университет, Саранск, Республика
Мордовия, Россия, olga-curan@yandex.ru*

В статье рассмотрена проблема формирования готовности к интеллектуальному творчеству у старших подростков, выделены компоненты готовности к интеллектуальному творчеству; описаны содержание и показатели когнитивного компонента данного вида готовности; проанализированы особенности формирования готовности к интеллектуальному творчеству у старших подростков на основе выявленных показателей.

Ключевые слова: творчество, интеллект, интеллектуальное творчество, подростки, готовность, знания.

THE COGNITIVE COMPONENT OF READINESS FOR INTELLECTUAL CREATIVITY IN OLDER ADOLESCENTS

A. A. Militsin

Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia, olga-curan@yandex.ru

The article considers the problem of formation of readiness for intellectual creativity in older adolescents, identifies the components of readiness for intellectual creativity; describes the content and indicators of the cognitive component of this type of readiness; analyzes the features of formation of readiness for intellectual creativity in older adolescents based on the identified indicators.

Keywords: creativity; intelligence; intellectual creativity; teenagers; readiness; knowledge.

Проблема готовности человека к деятельности стала разрабатываться с конца 50-х – начала 60-х годов XX века. Вопросами готовности к педагогической деятельности занимались многие исследователи: В.А. Сластенин, А.И. Щербаков, Н.В. Кузьмина, Л.В. Кондрашова, И.И. Казимирская, С.С. Кашлев, С.Ю. Темина, Г.М. Коджаспирова и др.

На современном этапе развития теории нет единого мнения относительно определения понятия *готовность личности к деятельности*.

Ведущими учеными педагогами готовность рассматривается как: установка (А.Г. Асмолов, К.К. Платонов, В. А. Петровский,

Д. Н. Узнадзе); способность (Б.Г.Ананьев, Н.Д. Левитов, С.Л. Рубинштейн); качество, свойство личности (М.И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, А. Г. Ковалев); склонность (Л.И. Уманский, П.А. Шавир); включенность (Б.Д. Парыгин). Готовность определяют, как условие успешного выполнения деятельности, как избирательную активность, настраивающую личность на будущую деятельность (Л. В. Кондрашова).

По мнению В.Н. Дружинина готовность – это психическое состояние, характеризующееся мобилизацией ресурсов субъекта труда на выполнение деятельности [1, с. 23].

М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович считают, что готовность к деятельности как – это «целенаправленное выражение личности, включающее ее убеждения, взгляды, отношения, мотивы, чувства, волевые и интеллектуальные качества, знания, навыки, умения, установки, настроенность на определенное поведение» [2, с. 4].

Другие исследователи (Н.Д. Левитов, П.А. Рудик) рассматривают готовность как психическое состояние, возникающее в субъекте для удовлетворения какой-либо потребности или достижения цели.

Таким образом, под готовностью к профессиональной деятельности понимают и состояние, и профессиональный опыт, и мотивационную направленность, и совокупность психологических характеристик. При этом психологическая готовность является важной составляющей готовности к деятельности (А.А. Деркач, М.И. Дьяченко, Ю.М. Забродин и другие).

И.Я. Лернер определяет творчество в учебном процессе как «форму деятельности человека, направленную на создание качественно новых для него ценностей, имеющих общественное значение, т.е. важную для формирования личности как общественного субъекта» [3, с. 19]. Н. Е. Воробьев и Э.Ю. Мизюрова трактуют творчество как «создание качественно новых ценностей, имеющих общественное значение, т.е. важных для формирования личности как общественного субъекта» [4, с. 20]. Мы придерживаемся мнения Я.Скалковой, что творчество не равнозначно пониманию интеллектуальных способностей, оно есть интегральное свойство личности. Исследователь утверждает, что творчество возникает при наличии повышенной интеллектуальной познавательной активности, внутренней потребности в новых знаниях и возникающих на их основе преобразующей деятельности по усовершенствованию предмета изучения, сознательной постановки целей [5, с. 72].

Интеллектуальное творчество включает в себя психические новообразования, выход за пределы прошлого опыта индивида (А.В. Брушлинский), сдвиг в умственном развитии (И.Я.Лернер), способный приводить к новым знаниям и способствующий «воспитанию подлинного, самостоятельного, продуктивного, творческого мышления» (С. Л. Рубинштейн). В

диссертации С. А. Кулешовой подчеркивается, что **интеллектуальное творчество** связано не только с получением новых знаний, но и с саморазвитием личности, включающим высокую степень мотивированности к интеллектуально-творческой активности, способность к самостоятельному поиску проблемы и нестандартных способов ее решения [6, с. 5].

На основе научных исследований, рассматривающих сущность понятий «готовность», «творчество», «интеллектуальное творчество» мы сформулировали рабочее определение данной категории. Под **готовностью к интеллектуальному творчеству старших подростков** нами понимается интегративное личностное образование, характеризующееся с учетом возрастных особенностей наличием познавательных интересов и продуктивного опыта, знаний об алгоритмах выполнения проблемно-поисковой и познавательной деятельности, умения создавать самостоятельно новый интеллектуальный продукт, субъективно и объективно значимый, сотрудничать с педагогами и сверстниками при решении творческих задач, характеризующее интеллектуально-творческую личность, готовую к жизни в изменяющихся условиях и творческому преобразованию мира.

Опираясь на положения теоретической педагогики и собственное исследование, мы выделяем следующие компоненты готовности к интеллектуальному творчеству: потребностный, когнитивный, деятельностно-практический, организационно-коммуникативный.

В рамках данной статьи рассмотрим подробнее *когнитивный* компонент готовности к интеллектуальному творчеству старших подростков. В формировании готовности важную роль играют знания, качество усвоения которых определяется глубиной и прочностью мотивов, побуждающих личность к деятельности. Знания являются необходимым элементом любой практической деятельности субъекта. Это утверждение подкрепляется целевыми установками федерального государственного образовательного стандарта, которые ориентированы на освоение способов решения проблем творческого и поискового характера путем получения новых знаний, их преобразования и применения соответственно новой ситуации.

Ведущие отечественные психологи (В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, В.П. Зинченко, Л.А. Венгер, В.В. Рубцов, Л.Ф. Обухова, Л.С. Выготский, Л.П. Бугаева, Д.И. Фельдштейн и др.) подробно представляют феномен старшего подросткового возраста. К психологическим особенностям данного возрастного периода исследователи относят: полярность психики: целеустремленность, настойчивость с одной стороны и импульсивность, неустойчивость с другой, чувство взрослости, потребности в самопознании и самоопределении, протестующий характер по отношению к взрослым, противоречивость коммуникативного поведения, стремление к познавательной и практико-ориентированной деятельности.

Изучение и анализ научной литературы и нормативно-правовой документации (ФГОС ООО) позволили заключить, что старшие подростки при освоении знаний уже не удовлетворяются внешним восприятием предметов и явлений, а стремятся понять их сущность и причинно-следственные связи. Поэтому при изучении нового материала подростки задают много вопросов, требуют от учителя большей аргументации выдвигаемых положений и убедительного доказательства [7, с. 262].

На наш взгляд когнитивный компонент готовности составляет комплекс знаний: об алгоритмах выполнения проблемно-поисковой и познавательной деятельности, о способах решения интеллектуально-творческих задач с последующим усложнением уровня сложности, о собственных интеллектуально-творческих ресурсах.

В связи с этим скажем, что *алгоритмы выполнения проблемно-поисковой и познавательной деятельности* общеизвестны и включают систему умственных действий для решения нестереотипных задач. Учащиеся будут проводить анализ ситуации, задачи, условий, планировать стратегию поиска решения проблемы, проводить анализ найденного решения, сопоставлять его с другими, иметь способность к саморазвитию, развитию познавательной мотивации, умение оценивать уровень своего актуального развития и зону ближайшего развития.

Использование способов решения интеллектуально-творческих задач с последующим усложнением связаны со *знаниями* общего процесса решения задачи, которой состоит из обнаружения проблемной ситуации и нахождения ее решения. При этом способы решения многообразны и включают такие методы как «мозговой штурм», «обратная мозговая атака», «контрольные вопросы», «синектика», «морфологический анализ», «фокальные объекты», «гирлянд случайностей и ассоциаций», «аналогий», «букета проблем», «инверсии» и т.д.

Знания о собственных интеллектуально-творческих ресурсах основано на самооценке умений мыслить рационально и творчески. Показателями способности мыслить творчески может служить **качество продуктов, подготовленных в результате процессов креативного мышления:** письменных работ, визуальных сообщений, представлений с использованием пластики, мимики, жестов и иных средств, формулирование вопросов и гипотез, предложение решений.

Таким образом, готовность к интеллектуальному творчеству представляет собой интегративное личностное образование, характеризующееся наличием познавательных интересов и продуктивного опыта, знаний об алгоритмах выполнения проблемно-поисковой и познавательной деятельности, умения создавать самостоятельно новый интеллектуальный продукт. Она включает потребностный, когнитивный, деятельностно-

практический, организационно-коммуникативный компоненты. Когнитивный компонент обуславливает качество, глубину и прочность мотивов, побуждающих личность к деятельности. В его состав мы включаем комплекс знаний: об алгоритмах выполнения проблемно-поисковой и познавательной деятельности, о способах решения интеллектуально-творческих задач с последующим усложнением уровня сложности, о собственных интеллектуально-творческих ресурсах.

Библиографические ссылки

1. *Дружинин В. Н.* Экспериментальная психология. СПб : Питер, 2001.
2. *Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А.* Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск : БГУ, 1976.
3. *Лернер И. Я.* Проблемное обучение. М. : Знание, 1974.
4. *Воробьев Н. Е., Мизюрова Э. Ю.* Развитие творческой активности студентов при изучении дисциплин гуманитарного цикла (на материале преподавания иностранного языка в неязыковом вузе). Волгоград : Перемена, 2001.
5. *Скалкова Я.* Методология и методы педагогического исследования. М. : Педагогика, 1989.
6. *Кулешова С. А.* Развитие интеллектуального творчества старшеклассника в социокультурной образовательной среде : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук : 13.00.01. Оренбург, 2009.
7. *Соколова Ю. Н.* Особенности формирования когнитивного компонента опыта творческой деятельности младших школьников // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. Т. 8, № 3(28). С. 262–264.

ФОРМИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ТАКТА У БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Е. Н. Можар¹⁾, Е. С. Ананчикова²⁾

¹⁾ Белорусский государственный университет, Минск, Беларусь, mozharel@rambler.ru

²⁾ ГУО «Средняя школа № 119 г. Минска, Минск, Беларусь, helena@mail.ru

Подтверждена правомерность обращения к интерактивному обучению как к средству формирования педагогического такта у будущих преподавателей в процессе изучения педагогических дисциплин.

Ключевые слова: педагогический такт; интерактивное обучение; профессиональная компетентность; процесс изучения педагогических дисциплин.

FORMATION OF PEDAGOGICAL TACT IN FUTURE TEACHERS IN THE PROCESS OF STUDYING PEDAGOGICAL DISCIPLINES

Е. N. Mozhar¹⁾, E. S. Ananchikova²⁾

¹⁾ Belarusian State University, Minsk, Belarus, mozharel@rambler.ru

²⁾ SEI «Secondary School No. 119 in Minsk», Minsk, Belarus, helena@mail.ru

The legitimacy of turning to interactive learning as a means of forming pedagogical tact in future teachers in the process of studying pedagogical disciplines is confirmed.

Key words: pedagogical tact; interactive learning; professional competence; the process of learning pedagogical disciplines.

Личностно-ориентированный подход в образовании основан на уважении личности ребёнка, сотрудничестве и диалоге, отношении к растущему человеку как к субъекту собственного развития. Педагогические технологии, опирающиеся на гуманистическую парадигму, отвергают авторитаризм и бестактность. Унижение достоинства личности, различные формы грубости и принуждения, нарушения прав становятся пережитком прошлого и особенно это касается педагогического процесса в среднеобразовательной школе. Однако в опыте нынешней школы по-прежнему происходят ситуации, когда во взаимоотношениях учителя и учеников проявляется неуважение, оскорбления, необъективность в оценке знаний и поведения. Поэтому для повышения эффективности образовательного процесса является актуальным раскрытие сущности и структуры

педагогического такта, а также свойств и качеств личности учителя, позволяющих успешно овладевать технологиями применения такта в учебной и воспитательной работе, выявлять условия, при которых педагогические умения учителя перерастают в его профессиональную привычку тактичного воздействия на воспитанников.

Формирование профессиональной подготовленности будущих специалистов усиливается креативным подходом преподавателей к обучению студентов, ориентированностью на инновационную педагогическую деятельность. В современном мире изменения происходят во всех сферах жизни. В процессе обучения на высшей ступени образования одной из инноваций является применение интерактивных методов обучения. Интерактивные методы позволяют сформировать саморазвивающуюся личность, использовать в процессе подготовки специалиста индивидуализацию и дифференциацию как основополагающие подходы процесса обучения. Данные методы помогают преподавателю в условиях педагогического взаимодействия помочь будущему специалисту сформировать готовность к непрерывному профессиональному самосовершенствованию.

В научных работах по исследованию проблем подготовки педагога в высшем учебном заведении отмечается, что личность учителя формируется в процессе его профессиональной деятельности, освоение которой начинается в период обучения в УВО. В соответствии с компетентностным подходом, профессиональная компетентность преподавателя определяется как интегральная характеристика, определяющая его способность на основе приобретённых знаний и профессионального опыта решать задачи, возникающие в разных ситуациях педагогической деятельности. Педагогический такт – это часть профессиональной компетентности и сформированности психолого-педагогической культуры преподавателя, развитие которой является чрезвычайно актуальной для будущих учителей.

Уже со времён Античности философы предъявляли требования к педагогу, его качествам и осуществляемой образовательной деятельности. Затем долгое время философы, ученые, педагоги раскрывали, уточняли и углублялись в само понятие педагогического такта, его структуру, компоненты, формы проявления и условия для его формирования. Педагогический такт – это процесс взаимодействия педагога с обучающимися, а также компонент личностного обаяния преподавателя, уровень его педагогической компетентности и результат ценностно-смыслового самоопределения в сфере педагогической деятельности.

Педагогический такт как педагогическая категория имеет сложную, многокомпонентную структуру. Важными элементами этой структуры является уважение к личности воспитанников, любовь к ним,

педагогическое мастерство, практические умения и навыки, профессионально важные качества личности и т.д.

И.И. Казимирская, рассматривая педагогический такт с точки зрения педагогической антропологии, выделяет в его структуре две составляющие: содержательную и технологическую. Содержательная составляющая – это «духовно-нравственная характеристика личности и её ценностные установки в сфере профессиональной деятельности» [1, с. 21]. «Духовно-нравственную характеристику определяет внутреннее состояние человека, его сознание, мышление, моральная сила личности. Ценностные установки педагога целесообразно рассматривать в логике смысложизненных, универсальных, партикулярных (частных), коллективистских, демократических ценностей общественного признания, личностного развития, урбанистических ценностей» [20, с. 21]. Среди нравственных качеств И.И. Казимирская акцентирует внимание на совести как системообразующем компоненте в структуре педагогического такта. Совесть может помочь преподавателю в принятии решения как поступить дальше, не допустить использования грубых слов и замечаний после которых будет стыдно. Также педагог отмечает о необходимости любви между учеником и педагогом, при этом «любовь здесь понимается как проявление социальной ответственности педагога за судьбу растущей личности» [1, с. 22].

Технологический компонент педагогического такта составляют навыки, умения, способности, владение мастерством устанавливать уважительное взаимодействие с учениками и коллегами.

Формированию педагогического такта способствует использование интерактивного обучения в процессе преподавания психолого-педагогических дисциплин, что позволяет активизировать познавательную деятельность студентов и перевести студента из объектной в субъектную позицию. Такой подход позволяет эффективно выстраивать процесс обучения, управлять им, получать результаты в соответствии с запланированными целями.

Следует отметить, что целью интерактивной педагогики служит изменение моделей поведения студентов и преподавателей. Ученые трактуют данное обучение как погруженность в общение, при котором обучение сохраняет цели образования (всестороннее развитие личности), но видоизменяет способы его освоения с транслирующих на диалоговые, основанные на взаимодействии, взаимопринятии, взаимопонимании.

Суть интерактивного обучения состоит в том, что учебный процесс организован таким образом, что практически все учащиеся оказываются вовлеченными вовлеченными в процесс познания, учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей информации, взвешивать альтернативные мнения,

принимать продуманные решения, участвовать в дискуссиях, общаться с другими людьми.

Интерактивное обучение включает студентов в социально-дидактическое детерминированное взаимодействие. Социальным оно является потому, что стимулирует у его участников обмен смыслами, значениями, энергиями; дидактическим – ввиду того, что осуществляется для усвоения предметно-специфических знаний и знаний о действии; детерминированным – поскольку реализуется в пределах темы, раздела, курса.

Разработчики деятельностного подхода к обучению обосновали возможность последовательного моделирования интерактивными методами и формами обучения будущей профессиональной деятельности студентов, формирования их предметной и социальной компетентности, что способствует сокращению и облегчению процесса адаптации выпускников вузов к будущей деятельности по специальности. Успешное выполнение этих задач возможно лишь при коренной перестройке традиционного учебного процесса, особая роль в которой отводится новым образовательным технологиям.

Интерактивные методы обучения вызывают у обучаемого стремление к практическому претворению полученных им в учебном процессе сведений. Опираясь на продуктивное, творческое мышление человека, интерактивное обучение заставляет его критически анализировать получаемую информацию, сопоставлять ее с новыми сведениями, убеждаться в их полезности, определять условия их применения.

Одна из целей интерактивного обучения состоит в создании комфортных условий обучения, таких при которых студент чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, раскрывается как личность. Это делает продуктивным сам процесс обучения и повышает эффективность усвоения и практического освоения изучаемого материала.

Процесс изучения педагогических дисциплин в нашем исследовании был организован с целью стимулирования развития самосознания будущих преподавателей. Самосознание является ядром учебно-исследовательской деятельности и имеет трехкомпонентную структуру. В познавательной подструктуре делался акцент на осознании студентами себя в пространстве элитарной педагогической культуры. В эмоционально-ценностной подструктуре уделялось внимание развитию самоуважения, интереса к собственной личности, чувству собственного достоинства, взаимного отношения друг к другу. Развитие действенно-волевой подсистемы инициировалось постоянной практикой переживания удовлетворенности или неудовлетворенности собой как причиной успехов или неудач в учебно-исследовательской деятельности.

Формирующий эксперимент, направленный на формирование педагогического такта с помощью процесса субъективации изучения

педагогических дисциплин у студентов специальности «Химия. Научно-педагогическая деятельность», включал в себя три этапа: этап адаптации «Я» и педагогика, этап интеграции «Я и другие» в своем отношении к педагогике и этап самоактуализации. Для достижения поставленных задач на каждом из этих этапов применялись различные интерактивные методы обучения.

1) Адаптационный этап, задачами которого были:

- адаптация индивидуального «Я» студента и педагогики;
- стимулирование интереса собственной личности в ее отношении к изучению педагогических дисциплин;
- осознание собственной индивидуальности через отношение к изучаемой дисциплине.

На данном этапе применялись такие методы как: разработка «декартовых координат», проведение онлайн-викторины по педагогической тематике, разработка синквейнов по основным категориям педагогики.

2) Интеграционный этап.

- осознание своих эмоций, чувств и состояний в соотношении с состояниями одноклассников;
- овладение способностью видеть педагогические явления и процессы глазами других.

Среди интерактивных методов применялись: интерактивная игра «Гостиница», игровая методика «Четыре угла», метод анализа конкретных педагогических ситуаций.

3) Самоактуализационный этап.

- становление устойчивой системы отношений к себе, своим способностям и возможностям;
- побуждение к непрерывному самовоспитанию и самообразованию.

Применяемые методы: методика «Незаконченные предложения», метод эссе (тема «Мое педагогическое кредо»).

Для оценки стадии развития педагогического такта студентов специальности «Химия. Научно-педагогическая деятельность» было проведено тестирование по М.И. Станкину. После проведенного педагогического эксперимента увеличилось число студентов, имеющих наивысшую четвертую стадию развития такта. Для оценки уровня рефлексии студентов на констатирующем и контрольном этапах педагогического эксперимента была проведена диагностика «Кто Я» по М. Куну.

Педагогическими условиями эффективности процесса формирования педагогического такта являются:

- 1) субъективация процесса изучения педагогических дисциплин;
- 2) создание постоянной интерактивной среды в процессе изучения педагогических дисциплин;

3) саморефлексия учащихся в пространстве психолого-педагогической культуры.

Таким образом, соблюдение педагогических условий эффективного формирования педагогического такта и внедрение в процесс обучения студентов интерактивных форм и методов формирования педагогического такта способствует повышению уровней педагогического такта и саморефлексии студентов.

Библиографические ссылки

1. *Казимирская И. И.* Педагогический такт: истоки и пути формирования: учеб.-метод. пособие. Минск: БГУ, 2017.
2. *Кашлев С. С.* Современные технологии педагогического процесса: пособие для педагогов. Минск: Універсітэцкае, 2000.
3. *Трайнев В. А.* Деловые игры в учебном процессе: Методические разработки и практика проведения. М.: Изд-во «Дашков и К»: МАН ИПТ, 2005.
4. *Шамова Т. Н.* Активизация учения школьников. М.: Педагогика, 1982.

РОЛЬ КООПЕРАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ

Н. С. Мойсеёнок

Белорусский государственный университет, Минск, Беларусь, MoyseenNS@bsu.by

В статье рассматривается кооперативное обучение как современный подход к образовательному процессу, который способствует развитию академических, когнитивных и социальных навыков студентов. Основная проблема, поднятая в статье, заключается в недостаточном использовании кооперативных методик в образовательной практике, несмотря на их доказанную эффективность.

Ключевые слова: кооперативное обучение; учебные группы; социальные навыки; образовательные стратегии; взаимодействие; академическая успеваемость; межличностные отношения.

THE ROLE OF COOPERATIVE LEARNING IN DEVELOPING STUDENTS' SOCIO-COMMUNICATIVE COMPETENCIES

N. S. Moyseyonok

Belarusian State University, Minsk, Belarus, MoyseenNS@bsu.by

The article explores cooperative learning as a contemporary approach to the educational process that fosters the development of academic, cognitive, and social skills among students. The main issue addressed in the article is the insufficient use of cooperative methodologies in educational practice, despite their proven effectiveness.

Key words: cooperative learning; learning groups; social skills; educational strategies; interaction; academic performance; interpersonal relationships.

Кооперативное обучение, также известное как обучение в малых группах, представляет собой метод, при котором небольшие группы студентов взаимодействуют и оказывают взаимную поддержку для достижения общих целей. Студенты работают в тесном контакте, самостоятельно создавая структуру и систему поддержки, не полагаясь на прямое руководство преподавателя, что способствует успеху как группы, так и отдельных участников.

Роль преподавателей в кооперативном обучении заключается в том, чтобы выступать в качестве координаторов. Они помогают студентам, распределяя четкие роли, структурируя группы и поддерживая командную работу, избегая при этом прямого вмешательства. В рамках

кооперативного обучения студенты принимают на себя элементы роли преподавателя, такие как разрешение конфликтов в группе. Хотя кооперативное обучение значительно отличается от традиционных методов преподавания, исследования показали, что оно способствует улучшению академической успеваемости, повышению самооценки и укреплению межличностных отношений среди учащихся.

Кооперативное обучение направлено на формирование взаимозависимости, что означает: успех группы зависит от индивидуального вклада каждого её участника. Такой подход также развивает социальные навыки, поскольку студенты вынуждены взаимодействовать для достижения общей цели [1].

Исследователи Д. Джонсон и Р. Джонсон, известные как пионеры в области кооперативного обучения, выделили три основных типа:

1. Кооперативные базовые группы. Эти группы существуют длительное время, что способствует формированию доверия и стабильности среди участников. Они поддерживают друг друга в процессе обучения или выполнения проектов, а долгосрочные взаимоотношения укрепляют как личную, так и коллективную ответственность.

2. Формальное кооперативное обучение. В этой форме студенты работают вместе в течение одного или нескольких занятий. Преподаватели могут адаптировать любой элемент учебной программы к кооперативному обучению.

3. Неформальное кооперативное обучение. Такие группы формируются на короткий срок — на одно занятие или его часть. Они создаются с целью проработки конкретного аспекта учебного материала, подготовки к тесту или завершения учебного задания [2].

Существует множество примеров стратегий кооперативного обучения, которые могут быть использованы преподавателями на занятии. Рассмотрим некоторые из них.

1. Дебаты в форме «Аквариума» — это метод организации дискуссий для средних и крупных групп. Студенты делятся на внутренний и внешний круги: участники внутреннего круга обсуждают тему, а те, кто находится во внешнем круге, слушают и записывают свои наблюдения. По истечении отведенного периода времени учащиеся в каждом круге меняются ролями, чтобы попрактиковаться быть одновременно участниками и слушателями в групповой дискуссии. Эта структура помогает учащимся разработать критерии эффективного сотрудничества и общения, а затем использовать эти критерии для оценки качества вклада своих сверстников и их собственного вклада в обсуждения на занятии. Данный метод особенно полезен при обсуждении спорных вопросов или рассмотрении разных точек зрения [3, с. 69].

2. Головоломка — стратегия, при которой учебные цели распределяются между группами или отдельными студентами, чтобы каждый мог освоить часть материала, а затем поделиться своими знаниями с

остальными. В результате учащиеся объединяют свои части «головоломки», чтобы достичь общих учебных целей. Эта стратегия развивает командную работу и способствует тому, что успех одной группы зависит от вклада каждого участника. Преподаватель делит задания на части и распределяет их между группами, задавая ключевые вопросы для фокуса. После того как студенты проведут свои исследования, они возвращаются к остальной части класса, чтобы поделиться своими выводами [1].

3. Метод «По кругу» предполагает, что студенты делятся на маленькие группы для обсуждения своих мыслей и идей по заданной теме. Каждый участник коротко высказывает свою позицию, не уточняя и не подвергая критике идеи других. Это способствует быстрому мозговому штурму и гарантирует, что каждая точка зрения будет услышана. В конце преподаватель может обсудить ключевые моменты с классом. Стратегия по круговому принципу удобна для быстрого получения мнений и идей, поскольку каждый ученик получает возможность высказаться без страха осуждения [4].

4. Метод «Я-Ты-Мы» подразумевает, что студенты сначала думают над вопросом индивидуально, затем работают в парах для обмена идеями и, наконец, обсуждают решение проблемы группой. Эта стратегия кооперативного обучения способствует критическому мышлению, активному участию посредством управляемых бесед со сверстниками и концентрации внимания на деталях. Такое занятие вовлекает учащихся в материал посредством социального взаимодействия, но также дает им возможность заранее сформировать свою собственную точку зрения на предмет. Это помогает учащимся выражать свои собственные идеи одноклассникам, делясь своим пониманием материала.

Чтобы внедрить данную стратегию в своей группе, необходимо выбрать материал для представления, который предполагает критическое мышление, и создать набор вопросов, на которые учащиеся смогут ответить, изучив материал индивидуально. Важно, что эти вопросы касались ключевых концепций контента. Дайте учащимся время подумать над вопросами индивидуально и записать или сформировать собственное мнение о материале, а затем разделите учащихся на пары, чтобы они могли поделиться своими точками зрения со своим партнером.

Это занятие — отличный способ побудить учащихся общаться с одноклассниками за пределами их собственной группы друзей, если преподаватель решит назначить партнеров каждому студенту. Учащиеся также могут сами выбирать партнеров для этого занятия или обратиться к человеку рядом с ними сидящими. Выбор собственных партнеров может быть более пугающим для студентов, которые более сдержанны или застенчивы. Необходимо контролировать и поддерживать учащихся, когда они работают в парах, ходят по классу и взаимодействуют с разными

группами. В конце занятия преподаватель может снова собрать всех в группу и поделиться ключевыми выводами, чтобы убедиться, что все находятся на правильном пути к достижению целей обучения [3, с. 71].

Просто распределение студентов по группам не гарантирует успеха кооперативного обучения. Группы могут столкнуться с проблемами, если участники не смогут согласовать свои действия или если кто-то недостаточно участвует в работе. Чтобы этого избежать, Д. Джонсон и Р. Джонсон выделяют пять ключевых компонентов успешного кооперативного обучения [2].

Первый компонент – это создание позитивной взаимозависимости, когда все члены группы понимают, что успех возможен только в том случае, если они работают синхронно и каждый выполняет свою часть задачи. Сплоченность группы развивается как прямой результат восприятия взаимозависимости целей и восприятия взаимозависимости среди членов группы. Позитивная взаимозависимость устанавливается в группах, когда учащиеся понимают, что каждый из них несет ответственность за выполнение части задания, которого, в свою очередь, должны достичь все, чтобы группа достигла своей цели. Преподаватели могут структурировать это взаимодействие, поручая разным участникам разные части задания [4].

Второй компонент – стимулирующее взаимодействие, при котором студенты активно поддерживают и помогают друг другу в достижении целей. Они делятся ресурсами, дают обратную связь и работают над решением общих проблем. Желание взаимодействовать с другими приносит пользу не только получателям, но и помощникам, поскольку оказание помощи побуждает помощников реорганизовывать и реструктурировать информацию в своем сознании, чтобы они, в свою очередь, развивали более четкое и детальное когнитивное понимание, чем они имели раньше. Преподаватели могут облегчить взаимодействие в группах, если учащиеся сидят в непосредственной близости от других членов группы, чтобы они могли слышать, что обсуждается, видеть лица друг друга и участвовать в групповом обсуждении. Когда учащимся предоставляется возможность взаимодействовать со своими сверстниками во время дискуссий в небольших группах, они учатся читать невербальный язык друг друга, реагировать на социальные сигналы и подшучивать над работой, которую они выполняют.

Третий компонент – индивидуальная ответственность, что подразумевает, что каждый член группы несёт ответственность и за свою часть задания, и за общий успех группы. Фактически, чем больше студенты осознают, что они связаны друг с другом, тем больше они чувствуют личную ответственность за вклад в коллективные усилия группы [2].

Четвёртый компонент – социальные навыки, необходимые для эффективного сотрудничества. Студенты должны научиться активно слушать, уважительно обсуждать идеи, принимать на себя ответственность за действия и принимать решения демократически. Студентов необходимо

обучать социальным навыкам, необходимым для высококачественного сотрудничества, и их необходимо мотивировать использовать их, если они хотят облегчить обучение себе и другим. Более того, предоставление учащимся обратной связи о том, как они используют эти навыки, не только помогает создать более позитивные отношения между членами группы, но также помогает повысить успеваемость учащихся [4].

Пятый компонент – это рефлексия или групповая обработка информации. Студенты должны регулярно оценивать свой прогресс, размышлять о том, что удалось достичь и как можно улучшить процесс работы. Для стимулирования такого типа размышлений часто используются такие вопросы, как: чего мы достигли; чего нам еще нужно достичь; как мы можем это сделать [2].

На основании всего вышеизложенного можно сделать вывод о том, что основной целью преподавания и обучения является развитие адаптивного опыта, то есть способности гибко и творчески применять полученные знания и навыки в разных ситуациях. Это выходит за рамки приобретения мастерства и рутинного опыта по конкретному предмету и, наоборот, формирует склонность и способность учащихся к постоянному совершенствованию компетенций, необходимых для обучения на протяжении всей жизни, что отвечает запросам современного общества. Педагогика в высшем образовании должна способствовать развитию как технических, так и когнитивных навыков. Очевидно, что кооперативное обучение является стратегией, которая эффективно способствует получению новых знаний и поддержанию высокой степени мотивации, помогающая учащимся развивать навыки общения и командной работы. Стратегии совместного обучения помогут учащимся развивать более прочные отношения с другими, поскольку эти тактики обучают ценным коммуникативным навыкам.

Библиографические ссылки

1. *Анюшенкова О. Н.* Кооперативное обучение как педагогический подход и стратегия преподавания и обучения в высшей школе [Электронный ресурс] // Гуманитарные науки. Вестн. Финансового ун-та. 2022. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kooperativnoe-obuchenie-kak-pedagogicheskiy-podhod-i-strategiya-prepodavaniya-i-obucheniya-v-vysshey-shkole> (дата обращения: 26.09.2024).

2. *Johnson D., Johnson R.* Making cooperative learning work [Electronic resource] // Theory into practice. 1999. V. 38. URL: https://www.researchgate.net/publication/243775553_Making_cooperative_learning_work (date of access: 26.09.2024).

3. *Голованова И. И., Асафова Е. В., Телегина Н. В.* Практики интерактивного обучения: метод. пособие. Казань: Казан. ун-т, 2014.

4. *Gillies R.* The effects of cooperative learning on junior high school students during small group learning [Electronic resource] // Learning and Instruction. 2004. V. 14. URL: [http://dx.doi.org/10.1016/S0959-4752\(03\)00068-9](http://dx.doi.org/10.1016/S0959-4752(03)00068-9) (date of access: 26.09.2024).

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОЦЕССА ПОДГОТОВКИ ЭКОНОМИЧЕСКИХ КАДРОВ НА ОСНОВЕ ВНЕДРЕНИЯ ИННОВАЦИЙ

М. В. Молохович

*Белорусский государственный университет, Минск, Беларусь,
malakhovich_m@mail.ru*

Статья посвящена исследованию приоритетов и возможностей совершенствования процесса подготовки специалистов экономического профиля на основе внедрения инновационных технологий и подходов к осуществлению образовательной деятельности.

Ключевые слова: высшее образование; экономические специальности; специалисты экономического профиля; совершенствование процесса подготовки; инновации; инновационные технологии; эффективность.

IMPROVING THE PROCESS OF TRAINING ECONOMIC STAFF BASED ON THE IMPLEMENTATION OF INNOVATIONS

M. V. Malakhovich

Belarusian State University, Minsk, Belarus, malakhovich_m@mail.ru

The article is devoted to the study of priorities and possibilities of improving the process of training specialists in economics based on the introduction of innovative technologies and approaches to the implementation of educational activities.

Keywords: higher education; economic specialties; specialists in economics; improvement of the training process; innovations; innovative technologies; efficiency.

Инновационное развитие экономики и ее цифровая трансформация существенно изменяют требования, предъявляемые к специалистам экономического профиля, осуществляющим профессиональную деятельность в различных отраслях и секторах народного хозяйства, заставляя пересматривать практику их подготовки и своевременно вносить необходимые коррективы в образовательный процесс. Сегодня уже не достаточно передать обучаем определенный объем знаний или сформировать у них отдельные профессиональные компетенции. Перед системой высшего экономического образования страны остро встает проблема не только подготовки высококвалифицированного профессионала в конкретной области экономики, но и формирования

всесторонне развитой личности, способной к непрерывному самосовершенствованию и саморазвитию, умеющей адаптироваться к изменениям внешней среды и максимально эффективно выстраивать свою деятельность в конкретных условиях хозяйствования. Причем решение данных задач одинаково значимо как для сферы образования, так и для экономической сферы. Ведь эффективность образовательной деятельности в конечном итоге оценивается качеством подготовки выпускников. В то время как эффективность функционирования национальной экономики, рост ее конкурентоспособности и устойчивое непрерывное развитие во многом зависят от качества и эффективности работы представителей разнообразных экономических специальностей, анализирующих, планирующих и прогнозирующих деятельность не только отдельных хозяйствующих субъектов, но и включающих их подкомплексов и отраслей. К тому же значимость ее решения для экономики и ее ключевых сегментов обуславливается еще и тем, что именно специалисты экономического профиля разрабатывают программы перспективного развития различных сфер бизнеса, обосновывают комплексы мероприятий по повышению эффективности их функционирования, а в случаях возникновения непредвиденных кризисных ситуаций составляют планы выхода из них. Все это свидетельствует о том, что совершенствование процесса подготовки экономических кадров с целью повышения уровня их квалификации, профессионализма и мастерства должно стать приоритетом в деятельности учреждений высшего образования, осуществляющих сегодня подготовку специалистов экономического профиля. При этом особое внимание должно уделяться использованию инновационных технологий, способных существенно повысить результативность данного процесса.

Внедрение инноваций имеет огромное значение на всех этапах осуществления образовательной деятельности. И хотя ключевыми здесь являются инновационные технологии, применяемые преподавателями в организации учебной и научно-исследовательской деятельности студентов, все же следует отметить, что наилучший эффект будет достигнут в случае комплексного инновационного переустройства образовательного процесса, реализуемого в виде:

- 1) активного внедрения инновационных подходов, средств и инструментов обучения студентов экономических специальностей в практику ведения лекционных, практических, семинарских и лабораторных занятий, в ходе применения иных форм образовательной деятельности;

- 2) детального изучения студентами как инновационных способов, методов, технологий и возможностей решения конкретных практических задач, так и непосредственно самих инноваций, присущих той или иной сфере их будущей профессиональной деятельности;

3) непрерывного обучения и повышения квалификации профессорско-преподавательского состава по вопросам внедрения инноваций в практику организации образовательной деятельности, а также расширения кругозора педагогов в сферах инновационной деятельности субъектов хозяйствования, развития рынка инноваций и ключевых аспектов формирования и реализации инновационной политики.

Игнорирование хотя бы одного из перечисленных направлений внедрения инноваций в педагогическую практику способно существенно ухудшить качество учебной деятельности и полученные на выходе результаты. Недостаточное же внимание ко всем из них способно свести к минимуму эффективность образовательного процесса в целом. Что бы этого не случилось, возникает потребность кропотливой работы по всем трем направлениям с целью выявления наиболее подходящих мер и технологий их практической реализации. Однако, несмотря на это, первое направления все же заслуживает особого внимания в силу сложности его реального воплощения и огромного влияния на конечные результаты обучения.

Внедрение инновационных образовательных технологий в практику подготовки студентов экономических специальностей является важным условием обеспечения эффективности образовательной деятельности. С одной стороны это обусловлено интересами, предпочтениями и характеристиками современной студенческой молодежи, а с другой – вызовами времени, предъявляющими свои требования к организации образовательного процесса. При этом выбор и внедрение тех или иных инновационных разработок зависит от множества факторов, среди которых ключевыми являются: направление специализации обучаемых, сфера их будущей профессиональной деятельности, изучаемая дисциплина, возраст, общий уровень подготовленности и мотивированность студентов и, наконец, не менее важный фактор – уровень профессионального мастерства преподавателя. В каждом конкретном случае необходимо обоснованно подходить к решению данной проблемы, подбирая наиболее приемлемые варианты организации обучения студентов. Вместе с тем, как показало проведенное исследование, в любой ситуации ключевыми направлениями внедрения инноваций в систему подготовки специалистов экономического профиля должны быть как учебная, так и научно-исследовательская деятельность. К тому же существует ряд универсальных инновационных технологий, подходящих для обучения студентов всех экономических специальностей с некоторым смещением приоритетов при подготовке специалистов нацеленных на работу с людьми, с документацией, с программным обеспечением или на творческую деятельность. В частности, в учебной деятельности таковыми являются интерактивные и игровые технологии, эвристическое и проектное обучение, метод кейсов и тьюторство, а также отдельные

информационные и цифровые технологии: вебинары, диалоговые тренажеры, скрайбинг, виртуальная реальность и электронные курсы [1, 2]. Каждая из перечисленных технологий имеет свою определенную ценность, а ее применение подходит не для всякого учебного курса. Так, использование интерактивных и эвристических технологий, обеспечивающих подготовку инициативных, творческих, всесторонне развитых специалистов, способных принимать нестандартные решения и нести за них ответственность, может быть практически повсеместным. Проектный метод, предполагающий разработку студентами проектов по определенной тематике и их последующую защиту, применим в рамках отдельных дисциплин специализации, таких как «Инвестиции и бизнес-проектирование», «Экономика организации (предприятия)», «Стратегическое планирование», «Маркетинг инноваций» [3]. Игровые технологии наиболее эффективны в процессе изучения «Управления персоналом», «Психологии управления», «Менеджмента», «Деловой культуры». Метод кейсов может выступать весьма действенным средством при изучении «Экономики инноваций», «Стратегического менеджмента», «Управления организацией», «Управления изменениями» [3] и т.д.

В научно-исследовательской деятельности студентов экономических специальностей наиболее приемлемыми для применения являются хакатоны, воркшопы, челленджи, конкурсы стартапов, образовательные квесты и кейс-чемпионаты [4]. Это более сложные и масштабные инновации, требующие больших затрат времени и усилий, как со стороны преподавателя, так и со стороны студентов, но в случае их правильной организации и эффективного использования содействующие формированию высокоорганизованной, склонной к самосовершенствованию, креативной и успешной личности.

Активное внедрение всех рассмотренных выше инноваций в практику подготовки специалистов экономического профиля позволит активизировать познавательную деятельность обучающихся, раскрыть заложенный в них творческий потенциал и сформировать новую систему взглядов на подходы к решению поставленных задач. Вместе с углубленным изучением различных аспектов инновационного развития экономики и тесным взаимодействием с преподавателями, нацеленными на широкое применение инноваций в практике своей деятельности, это позволит существенно повысить качество и эффективность образовательного процесса, а через него и эффективность функционирования национальной экономики.

Библиографические ссылки

1. *Молохович М. В.* Обучение студентов экономических специальностей: инновационные технологии и инструменты // Наука и образование: опыт, проблемы, перспективы развития: материалы Междунар. науч.-практ. конф. Ч. 1. Образование: опыт,

проблемы, перспективы развития. Красноярск, 18–20 апр. 2023 г. / Красноярский ГАУ; редкол.: В. Г. Крымкова. Красноярск, 2023. С. 48–51.

2. *Молохович М. В.* Информационные и цифровые технологии как средства развития профессиональных компетенций студентов экономических специальностей // Технологии в образовании – 2023: сб. материалов Междунар. науч.-метод. конф., Новосибирск, 19–21 апр. 2023 г. / СибУПК; под. ред. Е. В. Добровольской. Новосибирск, 2023. С. 10–17.

3. *Молохович М. В.* Опыт внедрения инновационных технологий в систему подготовки специалистов экономического профиля // Педагогическая инноватика и непрерывное образование в XXI веке: сб. науч. тр. I Всероссийск. науч.-практ. конф. с междунар. участием, Киров, 19 мая 2023 г. / Вятский ГАТУ; редкол.: Н. О. Рачеев [и др.]. Киров, 2023. С. 406–409.

4. *Молохович М. В.* Инновации в научно-исследовательской деятельности студентов экономических специальностей // Инновационные технологии и образование: материалы Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 28 апр. 2023 г.: в 2 ч. / БНТУ; редкол.: Ю. А. Николайчик [и др.]. Минск, 2023. Ч. 1. С. 96–101.

ЦЕЛИ И СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В РАМКАХ ПРИНЦИПА «U-LEARNING»

Г. А. Назарова

УО «Военная академия Республики Беларусь», Минск, Беларусь, galnaz@yandex.ru

В статье рассматриваются основы повсеместного обучения, его отличие от других принципов, использующих информационно-коммуникационные технологии. Важным фактором подготовки специалистов со знанием иностранного языка является развитие социокультурной компетенции, которая формируется через работу с текстами средств массовой информации.

Ключевые слова: повсеместное обучение; социокультурная компетенция; информационные технологии; обучение иностранным языкам.

GOALS AND MEANS OF DEVELOPING SOCIO-CULTURAL COMPETENCE WITHIN THE FRAMEWORK OF THE U-LEARNING PRINCIPLE

G. A. Nazarova

El «Military Academy of the Republic of Belarus», Minsk, Belarus, galnaz@yandex.ru

The article discusses the basics of universal learning, its difference from other principles using information and communication technologies. An important factor in the training of specialists with knowledge of a foreign language is the development of socio-cultural competence, which is formed through working with texts of mass media.

Keywords: u-learning; socio-cultural competence; information technology; teaching foreign languages.

В XXI веке остро встал вопрос о трансформации подходов к образованию. В настоящее время и преподаватели, и обучающиеся не могут не учитывать все процессы, происходящие в современном обществе. Сегодня мы живем и осуществляем свою деятельность в контексте развития не только важных геополитических изменений, но и ускоренного роста объемов знаний и совершенствования технологий, которые трансформируют все аспекты деятельности мирового сообщества и экономики, а также стимулируют обновление навыков и компетенций преподавательского состава.

Новые требования, предъявляемые к общественной жизни, работе и образованию, диктуют целый ряд условий: формирование навыков

адаптации к жизни в меняющемся мире в контексте актуальной ситуации; стремление к независимости и автономности; способность самостоятельно приобретать знания и умение применять их в разных ситуациях.

Одним из важнейших моментов успешности в профессии является знание иностранного языка. На сегодняшний день лингвистика активно развивается, и одна из главных характеристик этого процесса – усиление внимания к языку как особому знанию о мире, что ведет к пересмотру целей и задач обучения, причем основная роль отводится обучению общению на иностранном языке, а особое внимание уделяется диалогу культур.

Цель профессионального образования на современном этапе развития общества – подготовить специалистов, характеризующихся конкурентоспособностью на рынке труда. Для успехов на профессиональном поприще необходимо быть самостоятельной и мотивированной личностью, которая готова для общения с иностранными коллегами и партнерами. В то же время фактором успешности также является своеобразное научное «любопытство», которое движет к самостоятельности при выполнении задач и решении типовых профессиональных вопросов. Все указанные качества должны закладываться уже на этапе обучения иностранному языку.

Рассматривая образовательный процесс через призму используемых технических средств, следует отметить, что он прошел путь от e-learning, «электронного обучения» (с применением компьютерных технологий), через m-learning, «мобильное обучение» (с использованием мобильных технологий) к u-learning, «повсеместному обучению» [1, с.17-18].

Основная характеристика электронного обучения состоит в том, что оно позволяет получать информацию, представленную во всем мире, в одном определенном месте. В свою очередь, m-learning аккумулирует и фиксирует информацию в любом месте в любое время. Разнообразные совершенствования в области технологий позволяют обучаться везде, осваивать что угодно в режиме реального времени, поэтому принцип u-learning заключается в синтезе компьютерных инноваций, мобильности и повсеместности, что возможно с дополнительными технологиями, которые предоставляют различные приложения в реальном времени.

Для современного преподавателя иностранного языка открывается большой спектр возможностей с применением различных технических средств. Однако, на наш взгляд, было бы ошибочно «запирать» повсеместное обучение только в рамках наличия доступа к сети интернет и работы различных электронных приборов. Мы полагаем, что u-learning может стать хорошим помощником преподавателя в применении компетентного подхода в профессионально ориентированном обучении иностранному языку, которое связано, прежде всего, с более активным развитием учебного процесса, что требует создания условий для творческого и

научного мышления, побуждает обучающихся к научно-исследовательской работе и повышает интерес к выбранной сфере деятельности.

Будущий специалист, независимо от места трудоустройства, должен обладать определенным набором компетенций, которые окажут ему существенную помощь в познании личности, как собственной, так и носителя изучаемого иностранного языка. В области преподавания иностранного языка данный процесс может пройти успешно только при условии синтеза языковой и социокультурной составляющих.

Следует отметить, что по своей сути дисциплина «Иностранный язык» обладает междисциплинарностью, что влечет за собой целый ряд возможностей по созданию социокультурной образовательной среды и развитию качеств, которые позволят обучающимся самостоятельно коммуницировать как с представителями своей страны, так и с носителями изучаемого языка.

Волкова А.Н. и Рахимова А.Э. в своей статье «Культурно-языковая личность и роль социокультурной компетенции в её становлении» определяют основные «цели, которое выполняет социокультурная компетенция в процессе изучения иностранного языка:

1. Воспитание. Обучение через диалог культур, в духе уважения и терпимости к представителям иных национальных сообществ.
2. Общая образовательная парадигма. Восприятие информации об обществе и культуре при общении с единицами иной культуры.
3. Развитие. Использование фоновых знаний о жизни общества и культуре для толкования различных социокультурных явлений.
4. Практика. Выстраивание стратегий коммуникации с представителями других сообществ, применение адекватных речевых средств для достижения профессионального успеха» [2, с. 169-170].

Социокультурная компетенция отражается в важнейших сферах человеческой жизнедеятельности: бихевиористической, эмоциональной и понятийной. В процессе освоения иностранного языка обучающийся должен четко понимать эмоциональные реакции своего собеседника, обусловленные культурными различиями.

Выделим ряд факторов формирования социокультурной компетенции:

1. Обучающие должны осознать, что изучать язык – это не только усвоить знания о его различных составляющих (грамматика, фонетика, лексика и т.д.), но и научиться общению, которое принимает во внимание определенный культурный код каждой страны, позволяет сравнивать языковые факторы и процессы, происходящие в обществе.
2. Для более успешного процесса коммуникации необходимо развивать социокультурную внимательность – познавательную способность выделять различные социокультурные особенности.

Обозначим основные элементы социокультурной компетенции:

1. Понимание национальной и общечеловеческой культуры, которое включает знания о специфических особенностях культуры как в национальном плане, так и в общечеловеческом; информированность о духовно-нравственных основах жизни целых народов и человека как отдельной единицы общества; сведения о заложенных культурных ценностях в семейных и социальных явлениях и традициях; осведомленность о роли таких важных компонентов, как религия и наука в жизни каждого отдельно взятого человека, и их влиянии на отношения в обществе, с представителями которого происходит общение.

2. Умение строить культурно-ориентированную коммуникацию через коммуникативные тактико-стратегические приемы с учетом определенных культурных норм данного общества и профессионального сообщества.

3. Умения анализировать, прогнозировать и осуществлять рефлексию, что дает возможность провести оценку собственного поведения в ситуациях коммуникативного взаимодействия, обдумывать речевое взаимодействие, выявлять и характеризовать особенности речевого поведения представителей изучаемого языка, оценить результат с точки зрения общепринятых общественных норм и культурных традиций.

Социокультурный аспект иноязычного образования включает две большие группы информационных составляющих: разнообразные особенности этноса (история, традиции, ценности, детали быта и поведения, социально-экономические особенности и др.) и языковая специфика (реалии региона изучаемого языка, лексика с различными коннотациями, а также та, которая не имеет эквивалентов; экстралингвистические черты: жесты, мимика и др.).

Важным вопросом в процессе обучения иностранным языкам является выбор средств для развития социокультурной компетенции. Теория повсеместного обучения открывает широкий спектр для переработки и интерпретации информации. Сегодняшние обучающиеся не представляют своей жизни без мобильных устройств, и перед преподавателями стоит задача использовать такую зависимость от гаджетов во благо обучения. Что же можно предложить, чтобы, с одной стороны, отработать весь необходимый языковой материал, а с другой – снабдить обучаемых целым спектром сведений о стране изучаемого языка, социальных процессах и культурных особенностях?

В наш высоко технологичный и информационный век хорошим инструментом для изучения языка и формирования социокультурной компетенции могут стать публицистические тексты. Основная характеристика материалов средств массовой информации заключается в том, что они созданы исключительно носителями языка, имеют актуальный характер и

описывают реалии общественной жизни других стран, затрагивающие целый спектр вопросов, – от политики до спорта и новостей культуры.

Безусловно, перейти к работе с данным контентом сразу не получится, такой процесс требует определенной сложной подготовки: выбор СМИ, формирование специфических умений и навыков, выбор стратегий обучения. В дисциплине «Иностранный язык» умение работать с информационными каналами, искать и анализировать необходимые сведения, а также использовать их в профессиональных целях является ключевым. Применение мобильных технологий в процессе преподавания иностранного языка позволяет расширить возможности использования аутентичного языкового материала. Однако во многих вузах преподаватели просто не хотят тратить свое время на подключение к сети интернет и разработку комплекса заданий, которые можно выполнять непосредственно в ходе просмотра актуальных новостей. Следовательно, для повышения эффективности обучения нам представляется необходимым организовать предварительную подготовку преподавателей по вопросам использования мобильных приложений и различных Телеграмм-каналов и чат-ботов с целью оптимизации процесса преподавания языка и развития навыков работы с различными платформами в сети интернет.

Как мы уже рассуждали выше, принцип повсеместного обучения подразумевает сочетание работы с источниками информации, представленными в различных вариациях. Мы предлагаем один из способов использования новостных источников, направленных на развитие социокультурной компетенции, при котором непосредственно само чтение аутентичных публицистических текстов может выполняться внеаудиторно, что позволит значительно сэкономить время, но предоставит для обучающихся доступ к сведениям о процессах, происходящих в стране изучаемого языка, в режиме реального времени.

На ресурсе Play Market, доступном для всех устройств в системе Android, а также на AppStore для гаджетов в системе IOS, имеется возможность скачивания приложений некоторых англоязычных СМИ (например, The Daily Mail, The Washington Post, The Telegraph, The USA Today). Каждое из данных приложений внутри имеет тематическое деление, отражающее практически все сферы жизнедеятельности и процессы, происходящие в обществе. Возможные варианты заданий:

1. Воспользуйтесь разными приложениями, найдите новость на заданную тему, разместите краткое изложение событий в общей группе в Telegram или Viber.

2. Первому обучающемуся необходимо найти в приложении новостное сообщение из определенной сферы жизни общества и выложить

краткое сообщение в общей группе. Оставшиеся обучающиеся должны дополнить информацию из других источников.

3. Изучите список представленных политических персоналий, ознакомьтесь со всей актуальной информацией, связанной с ними, обсудите на занятиях полученные сведения

Как мы видим, при помощи различных информационно-коммуникационных технологий перед преподавателями открывается широкое поле деятельности, что позволит организовать учебный процесс с учетом всех факторов во время таких занятий:

- приобретается навык работы с информационными источниками;
- происходит ознакомление с основными печатными изданиями стран изучаемого языка и развиваются навыки аналитической работы;
- пополняется база социокультурной информации;
- осуществляется сравнение общественных и культурных явлений как в своей стране, так и за рубежом;
- расширяется вокабуляр, позволяющий рассуждать не только о других странах, но и представлять свою страну на иностранном языке.

Подводя итог, хотелось бы отметить, что при изучении иностранного языка использование аутентичных публицистических текстов позволит создать условия для понимания обучающимися сочетания неразрывной связи и взаимообусловленности языка и культуры в стране или регионе изучаемого языка. Это стимулирует их потребность знакомиться с реалиями других социальных групп, обогащать свой словарный запас характерными в данном социуме словами и выражениями, что, несомненно, приведет к формированию социокультурной компетенции и готовности коммуницировать с представителями других сообществ и культур.

Библиографические ссылки

1. *Corredor Mosquera*. Ginna Costanza El uso del podcast como estrategia para promover competencias en lectura y escritura [Electronic resource]. URL: https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1038&context=lic_lenguas/ (date of access: 29.01.2021).

2. *Волкова А. Н., Рахимова А. Э.* Культурно-языковая личность и роль социокультурной компетенции в её становлении // Актуальные вопросы германской филологии и лингводидактики: материалы XXIV междун. науч.-практ. конф., Брест, 28 февраля 2020 г. / Брест. гос. ун-т имени А.С. Пушкина; под общ. ред. И. В. Повх. Брест: БрГУ имени А. С. Пушкина, 2020. 03 с. С.169-171.

ФІЗІЧНЫ ДЭМАНСТРАЦЫЙНЫ ЭКСПЕРЫМЕНТ У СТРУКТУРЫ ІНЖЭНЕРНАЙ АДУКАЦЫІ

В. М. Наумчык

Рэспубліканскі інстытут прафесійнай адукацыі, Мінск, Беларусь, ripo@ripo.by

У артыкуле разглядаецца вучэбная дысцыпліна фізіка як базіс сучаснай інжынернай адукацыі, зыходзячы з таго, што выкладанне яе павінна ўключаць значны эксперыментальны кампанент, важным элементам якога з'яўляецца фізічны дэманстрацыйны эксперымент. У якасці прыкладу прыведзены дэманстрацыйны варыянт вопыту Майкельсана-Морлі, які адыграў важную ролю ў станаўленні сучаснай фізічнай карціны свету.

Ключавыя словы: фізіка; дэманстрацыйны эксперымент; законы захавання; генералізацыя ідэй у навучальным працэсе; інтэрферометр Майкельсана-Морлі.

PHYSICAL DEMONSTRATION EXPERIMENT IN THE STRUCTURE OF ENGINEERING EDUCATION

V. N. Naumchik

Republican Institute of Professional Education, Minsk, Belarus, ripo@ripo.by

The article considers the academic discipline of physics as the basis of modern engineering education, based on the fact that its teaching should include a significant experimental component, an important element of which is a physical demonstration experiment. As an example, a demonstration version of the Michelson-Morley experiment is given, which played an important role in the formation of the modern physical picture of the world.

Keywords: physics; demonstration experiment; conservation laws; generalization of ideas in the educational process; Michelson-Morley interferometer.

У апошнія гады выкладанне фізікі ў сярэдняй школе выклікае асаблівую заклапочанасць, і цэнтралізаванае тэсціраванне таму пацверджанне. Адной з прычын такой сітуацыі з'яўляецца адарванасць выкладання гэтага прадмета ад «жывога сузірання», якое з'яўляецца асновай засваення натуральна-навуковых дысцыплін. Фізіка складае прапедэўтычны базіс сучаснай інжынернай адукацыі, і сувязь якасці інжынернай адукацыі і якасці выкладання фізікі ў школе відавочна.

Паспрабуем зірнуць на выкладанне фізікі як базісу гуманітарнай тэхналогіі ў інжынернай адукацыі. Традыцыйна лічыцца, што фізіка патрабуе добрага ведання матэматыкі, бо многія фізічныя законы і формулы

выяўляюцца з дапамогай матэматычных вобразаў. Паколькі фізіка ахоплівае шырокі спектр тэм - ад механікі і малекулярнай фізікі да электрамагнетызму, аптыкі і атамнай фізікі, то лічыцца, што ўсё гэта патрабуе запамінання вялікага аб'ёму інфармацыі.

Аднак не варта забываць эфект «жывога сузірання», які ўяўляе сабой эфектыўны шлях пераадолення цяжкасцяў, злучаных з абстрактным уяўленнем фізічных з'яў. У выкладанні фізікі – гэта выкарыстанне сродкаў фізічнага дэманстрацыйнага эксперыменту. Такім чынам, пры вывучэнні фізікі разглядаюцца два падыходы. Разгледзім іх.

1. Вывучэнне абстрактных асноў фізічных з'яў і на іх аснове даследаванне прыкладных праблем, злучаных з гэтымі з'явамі. Прыкладам такога падыходу з'яўляецца падыход, які атрымаў назву генералізацыі ідэй вакол асноўных законаў захавання. Яго сутнасць заключаецца ў тым, што многія фізічныя з'явы і працэсы можна растлумачыць і прадказаць, выкарыстоўваючы шэраг фундаментальных прынцыпаў. Сярод такіх прынцыпаў часцей за ўсё разглядаюць законы захавання масы, энергіі, імпульсу і моманту імпульсу. Менавіта гэтыя законы адыгрываюць ключавую ролю ў гэтым падыходзе. Ведаючы законы захавання, інженер ніколі не пагодзіцца ствараць машыну, пабудаваную на выкарыстанні выключна энергіі сістэмы спружын і махавікоў. Такая машына называецца вечным рухавіком першага роду. Закон захавання энергіі забараняе стварэнне цыклічна працуючых машын, якія дазваляюць атрымліваць энергію з ніадкуль.

Аднак узнікае спакус стварыць машыну, якая цалкам ператварала б энергію нагрэтых целаў, напрыклад, цеплавую энергію сусветнага акіяна, у механічную энергію. Мадэль такой машыны завецца вечным рухавіком другога роду. Аказваецца, існуе другі закон тэрмадынамікі, які накладвае абмежаванні на стварэнне такой мадэлі, сцвярджаючы, што немагчыма стварыць вечны рухавік другога роду, гэта значыць машыны, якая рабіла б працу за кошт цяпла навакольнага асяроддзя, без якіх-небудзь змен у навакольных целах. Гэта азначае, што перыядычна дзеючая цеплавая машына абавязкова павінна мець награвальнік, працоўнае цела і халадзільнік. Другі закон тэрмадынамікі яшчэ больш абмяжоўвае магчымасці працэсаў ператварэння энергіі і вызначае накіраванасць рэальных цеплавых працэсаў – яны заўсёды ідуць у напрамку да стану цеплавой раўнавагі. Яркай ілюстрацыяй праявы другога закона тэрмадынамікі служыць дзеянне цеплавой помпы.

Генералізацыя ідэй вакол асноўных законаў захавання мае несумнеўныя дыдактычныя добрыя якасці ў інжынернай адукацыі. Гэта перш за ўсё ўніверсальнасць базавых законаў захавання. Гэтыя законы дастасавальныя да ўсіх фізічных сістэм – ад мікраскапічных часцінак да макраскапічных аб'ектаў і нават аб'ектаў касмічных маштабаў.

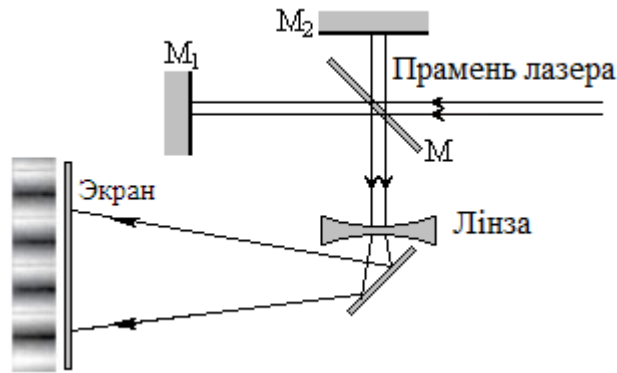
Законы захавання часта звязаны з сіметрыямі прасторы і часу. Напрыклад, закон захавання імпульсу звязаны з аднастайнасцю прасторы, а закон захавання энергіі – з аднастайнасцю часу. Выкарыстанне законаў захавання дазваляе спрашціць рашэнне многіх задач у фізіцы, так як яны даюць магчымасць абысціся без дэталёвага аналізу ўсіх сіл, якія дзейнічаюць у сістэме.

2. Аднак не варта забываць, што працэс навучання для асобнага навучэнца – гэта працэс пазнання, які, паводле класічнага вызначэння, праходзіць шлях «ад жывога сузірання да абстрактнага мыслення, і ад яго да практыкі – такі дыялектычны шлях пазнання ісціны, спазнання аб'ектыўнай рэальнасці». Пры першасным азнаямленні з фізічнымі з'явамі такі шлях уяўляецца перспектыўным. У прыведзенай формуле пазнання абстрактнае мысленне стаіць на другім месцы, а на першае выходзіць «жывое сузіранне». Дзякуючы знаёмству са з'явай, навучэнец даследуе яго розныя бакі, класіфікуе з'явы, абагульняе іх. Абагульненне ўласцівасцей розных з'яў адбываецца ўжо на абстрактным узроўні, з дапамогай матэматычных формул. Апошнія набываюць канкрэтыку, дапаўняючы апісанне ўбачанай з'явы. Несумнеўнай перавагай другога падыходу з'яўляецца абсалютная канкрэтыка «жывога сузірання», апора на адназначнасць працякання прыродных з'яў.

Эксперыментальны падыход рэалізуецца з дапамогай лабараторнага і дэманстрацыйнага эксперыменту. У СССР метады фізічнага эксперыментавання паспяхова выкарыстоўваўся ў найбуйнейшых навуковых і педагогічных цэнтрах краіны – Маскоўскім дзяржаўным універсітэце, Беларускім дзяржаўным універсітэце, Томскім дзяржаўным універсітэце і інш. [1; 2; 3]. У Томскім дзяржаўным універсітэце школу фізічнага эксперыментавання ў навучальным працэсе ўзначальваў прафесар Б. Ш. Перкальскіс. Ён быў стваральнікам навуковага кірунку «тэорыі і тэхнікі фізічнага навучальнага эксперыменту», ім абаронены першая ў СССР кандыдацкая (1961) і першая доктарская (1974) дысертацыі па гэтым напрамку, напісаны кнігі, шматлікія артыкулы, абаронены дысертацыі яго вучняў.

Правядзенне фізічнага эксперыменту ў школах і ВНУ дазваляе навучэнцам дакрануцца да вялікіх адкрыццяў мінулага, прайграць іх у навучальных лабараторыях [3].

У якасці прыкладу прывядзем дэманстрацыйны варыянт вопыту Майкельсана-Морлі, які адыграў важную ролю ў станаўленні спецыяльнай тэорыі адноснасці (мал.).



Дэманстрацыйны варыянт досведу Майкельсана-Морлі

У якасці крыніцы святла выкарыстоўваецца газавы лазер, святло ад якога накіроўваецца на напайпрапрыстае люстэрка M , на якім выпраменьванне дзеліцца на два ўзаемна перпендыкулярных кагерэнтных пучка, накіраваных на люстэрки M_1 і M_2 . Адбіўшыся ад гэтых люстэркаў, святло накіроўваецца на лінзу, прайшоўшы праз якую яно трапляе на экран. На экране назіраецца інтэрферэнцыйная карціна. Калі ў кожнае з плячэй інтэрферометра (прастора паміж напайпрапрыстым люстэркам M і люстэркамі M_1 і M_2) увесці празрыстыя аб'екты, то можна назіраць зрух інтэрферэнцыйных палос. Так, напрыклад, у адно з плячэй інтэрферометра можна змясціць празрыстую кювету, з якой адпампавана паветра. Відавочна, што наяўнасць ці адсутнасць паветра ў кювеце паўплывае на інтэрферэнцыйную карціну. Калі запоўніць кювету паветрам, то адбудзецца зрух інтэрферэнцыйных палос, па якім можна вызначыць паказчык праламлення газу.

Выкарыстанне лазернай крыніцы святла дазваляе атрымаць на экране добрую для назірання карціну. З дапамогай дадзенага інтэрферометра навукоўцам удалося ўпершыню найбольш дакладна вымераць даўжыню светлавой хвалі. Адаючы належнае дыдактычным магчымасцям сучаснай камп'ютарнай тэхнікі, яе даступнасці, і адноснай таннасці, варта звярнуць увагу на традыцыйнае выкладанне фізікі, заснаванае на пастаноўцы гіпотэз і іх эксперыментальнай праверцы. Толькі такі шлях прыводзіць да інтэрыярызацыі прыродазнаўчых ведаў, а не да прымітыўнага запамінання асобных фактаў, з'яў, тэорый.

Заняткі фізічнымі даследаваннямі фарміруюць спецыфічнае мысленне, якое характарызуецца дывергентнасцю, бегласцю, гнуткасцю, арыгінальнасцю, шырынёй катэгарызацыі, генералізаванай адчувальнасцю да праблемы, уменнем абстрагавацца, канкрэтызаваць, перагрупоўваць ідэі, фантазіраваць. Усё гэта робіць прадмет гуманітарным па сутнасці і цалкам даступным, творчым і цікавым. Чалавек, які валодае такімі якасцямі, здольны

ставіць перад сабой жыццёвыя мэты і ў любой жыццёвай сітуацыі дзейнічаць абачліва, рацыянальна, дасягаючы пастаўленыя мэты.

Бібліяграфічныя спасылкі

1. Методика и техника лекционных демонстраций по физике (Сборник трудов I межвузовской конференции по лекционным демонстрациям). М. : Изд-во Московского университета, 1964.
2. *Перкальскис Б. Ш.* Использование современных научных средств в физических демонстрациях. М. : Наука, 1971.
3. *Наумчик В.Н., Ярошенко Т. А.* Физика и техника в демонстрационном эксперименте: очерки истории. Минск : РИПО, 2007.

**ЭВРИСТИЧЕСКИЙ ДИАЛОГ КАК СРЕДСТВО
ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ
ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ В УЧРЕЖДЕНИЯХ
ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

К. Д. Носова

*УО «Белорусский государственный педагогический университет им. Максима
Танка», Минск, Беларусь, ksuy.nosova.nosova@mail.ru*

В статье рассматриваются особенности формирования функциональной грамотности на уроках математики в учреждениях общего среднего образования (УОСО), а также специфика разработки научно-методического обеспечения данного процесса; показаны возможности эвристического диалога в формировании функциональной грамотности обучающихся.

Ключевые слова: эвристический диалог; функциональная грамотность; мышление; методы обучения; математическая грамотность.

**HEURISTIC DIALOGUE AS A MEANS OF FORMING FUNCTIONAL
LITERACY IN TEACHING MATHEMATICS IN INSTITUTIONS OF
GENERAL SECONDARY EDUCATION**

K. D. Nosova

*Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk, Belarus,
ksuy.nosova.nosova@mail.ru*

The article examines the features of the formation of functional literacy in mathematics lessons in institutions of general secondary education (GCE), as well as the specifics of the development of scientific and methodological support for this process; the possibilities of heuristic dialogue in the formation of functional literacy of students are shown.

Keywords: heuristic dialogue; functional literacy; thinking; teaching methods; mathematical literacy.

В современном информационном обществе, где математика широко применяется во многих профессиональных сферах, функциональная грамотность является ценным активом. Она дает учащимся возможность осваивать новую информацию, улучшать навыки решения проблем и преодолевать сложные задачи, что поможет им быть успешными в будущей карьере. Также функциональная грамотность учащихся – компонент образования, включающий умение строить последовательные аргументации,

делать логические выводы, искать общие закономерности и решать сложные задачи. Ее формирование способствует повышению самоуверенности и уверенности в правильности выбора способа решения проблем. Функциональная грамотность, в частности математическая, предполагает уверенность в своих математических навыках и приемов принятия решений. Учащиеся видят, как их знания и умения могут быть применимы в реальной жизни, что может повысить их интерес к обучению для достижения успеха в математике.

Существует много подходов к определению понятия «*функциональная грамотность*». Так, например, в своих трудах Ш. Уайт – специалист по грамотности, имеющая докторскую степень и руководившая пятью национальными оценкам грамотности в Министерстве образования США – связывает понимание функциональной грамотности со способностью использовать набор из семи отдельных навыков, необходимых для успешной работы с текстами, документами и цифровой информацией в ходе повседневной деятельности для того, чтобы успешно функционировать в обществе, достигать поставленных целей, развивать потенциал и наращивать объём знаний [2, с. 280].

Под *функциональной грамотностью* в узком смысле понимают способность человека использовать приобретаемые в течение жизни знания для решения широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений [3, с. 22-25].

Термин «эвристический диалог», как и «эвристические методы», так же имеют несколько различных подходов к их определению. Например, Хуторской А.В. в своей монографии «Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения» под *эвристическим методом* понимает вариант словесного обучения [4, с. 79].

Приведем определение *эвристического метода*, принадлежащее В.М. Брадису [5, с. 121], и имеющее в современных учебниках по методике преподавания практически тот же смысл: «Эвристическим называется метод, при котором учитель вместо изложения учебного материала в готовом виде подводит учащихся к «переоткрытию» теорем, их доказательств, к самостоятельному формулированию определений, к составлению задач».

Эвристический диалог, в котором учитель и учащийся вместе ищут решения задач и обсуждают подходы к решению, способствует формированию функциональной грамотности при обучении математике в следующих аспектах.

Во-первых, эвристический диалог активизирует мыслительные процессы учащегося. Последовательность вопросов и предложений, задаваемых учителем, ориентирует учащегося на анализ проблемы, поиск возможных решений, проверку гипотез и обоснование найденных

результатов. Такой подход помогает развивать логическое мышление, критическое мышление и аналитические навыки, что является основой для формирования функциональной грамотности.

Во-вторых, эвристический диалог способствует развитию стратегического мышления учащихся. Учащийся в процессе диалога учится принимать решения, основываясь на доступных ему знаниях и опыте, а также экспериментировать с различными подходами. Это помогает формированию гибкости и творческого мышления, что важно для понимания и применения математических концепций.

В-третьих, эвристический диалог помогает учащемуся увидеть математику в контексте реальных проблем и ситуаций. Учитель может приводить примеры из жизни или применения математических знаний в других областях жизнедеятельности человека, что помогает учащимся понять значимость математики в повседневной жизни и развивает их функциональную грамотность.

В-четвертых, эвристический диалог позволяет учащимся развивать коммуникативные навыки. Участие в диалоге требует учиться высказывать свои мысли, аргументировать свои решения, принимать точку зрения других и поддерживать диалог. Коммуникативные навыки являются неотъемлемой частью функциональной грамотности, и они важны в реальной жизни, где математика также часто требует коллективной работы и обсуждения.

Таким образом, нами были разработаны и апробированы конспекты уроков с использованием эвристического диалога в контексте формирования функциональной грамотности, а также методические рекомендации по написанию эвристического диалога. Приведем *пример фрагмента конспекта урока с использованием эвристического диалога* [6, с. 18-24].

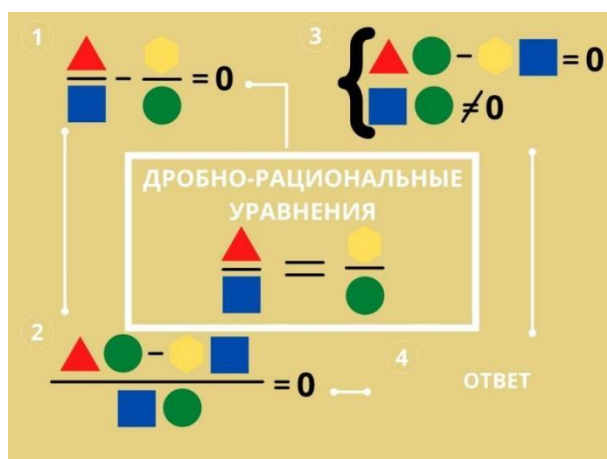
Обозначения: «У» - вопросы учителя, «О» - предполагаемый ответ учащегося.

У: Добрый день! Тема сегодняшнего урока: «Решение текстовых задач с помощью дробно-рациональных уравнений». Проанализируем тему урока: какие понятия в названии темы вам уже известны?

О: Дробно-рациональные уравнения.

У: Дайте определение дробно-рационального уравнения, опираясь на ментальную карту (рис.).

О: Уравнения, у которых в левой или правой (или в той и другой) частях записаны дробные рациональные выражения, называют дробно-рациональными уравнениями.



Ментальная карта

У: Чтобы решить дробно-рациональное уравнение, что нужно сделать первым шагом?

О: Нужно перенести все слагаемые из правой части уравнения в левую.

У: Какое действие вы выполняете далее в соответствии с алгоритмом решения уравнений?

О: Следующее действие: преобразуем левую часть уравнения к рациональной дроби.

У: Для решения полученного уравнения какое условие выполняется в следующем шаге?

О: Применяем условие равенства дроби нулю, т.е. записываем систему, в которой первое условие - числитель дроби равен нулю, второе - знаменатель дроби не равен нулю.

У: Приведет ли уже к ответу следующий шаг алгоритма?

О: Следующий шаг: решаем систему и записываем ответ.

Формируемые компетенции при решении практико-ориентированной задачи:

1) Умение принимать и понимать учебную задачу.

2) Построение речевого высказывания в устной и письменной формах.

3) Использование знаково-символических средств.

У: Рассмотрим задачу. Абитуриенту из Марьиной Горки нужно отправиться в 9:30 в Минск для сдачи ЦТ в 10:25. Опоздав на автобус на 10 минут, он решает поехать в Минск на такси, скорость которого на 5 км\ч больше скорости автобуса. Успеет ли абитуриент на ЦТ, поехав на такси? Расстояние от Минска до Марьиной Горки составляет 60 км.

Как вы поступаете, когда начинаете решать задачу?

О: Выясняем, о каких величинах и зависимостях между ними в задаче идет речь?

У: Значит вы хотите применить алгоритм анализа условия задачи? Поднимите руки те, кто думает, что алгоритм анализа задачи не изменился для новых задач? Обоснуйте свой ответ.

О: Да, в задаче идет речь о величинах: скоростях такси и автобуса, расстоянии между городами и времени поездки. Выясняем, какие значения величин и зависимости между ними известны, а какие – нет. Известно расстояние между городами, зависимость между скоростями. Неизвестны скорость такси и автобуса, время поездки. Составляем модель условия задачи с помощью таблицы. *Примечание: постепенно заполняется таблица зависимостей между значениями величин процессов движения такси и автобуса.*

У: Если задача решается с помощью уравнения, какой следующий шаг?

О: Обозначаем через x одно значение неизвестное значение величины, а остальные выразим через условие задачи.

У: Заполним таблицу, устанавливая связь между величинами «по горизонтали» и «по вертикали» таблицы.

Процесс движения транспорта	Скорость, км/ч	Время, ч	Расстояние, км
<i>Движение автобуса</i>	x	$\frac{60}{x}$	60
<i>Движение такси</i>	$x+5$	$\frac{60}{x+5}$	60

О: Зависимость между временем движения приводит к уравнению:

$$\frac{60}{x} - \frac{60}{x+5} = \frac{1}{6}$$

У: Определите, какого вида это уравнение и предложите способ его решения.

О: Это дробно-рациональное уравнение. Для его решения воспользуемся алгоритмом:

1) Перенесем все слагаемые из правой части уравнения в левую:

$$\frac{60}{x} - \frac{60}{x+5} - \frac{1}{6} = 0 \Leftrightarrow$$

О: 2) Преобразуем левую часть уравнения к рациональной дроби:

$$\frac{1800 - x^2 - 5x}{x(x+5)} = 0 \Leftrightarrow$$

О: 3) Применим условие равенства дроби нулю:

$$\begin{cases} 1800 - x^2 - 5x = 0 \\ x(x+5) \neq 0 \end{cases} \Leftrightarrow x=80$$

О: 4) Запишем ответ в соответствии со смыслом задачи.

Скорость автобуса 80 км/ч, следовательно, абитуриент успеет на ЦТ.

У: Уравнение $\frac{60}{x} - \frac{60}{x+5} = \frac{1}{6}$ называется математической моделью задачи. Можно ли составить алгоритм решения текстовых задач с помощью дробно-рациональных уравнений?

О: Да, он практически остается прежним, как и для других задач:

1. Выяснить, о каких величинах и зависимостях между ними в задаче идет речь.

2. Выяснить, какие значения величин и зависимости между ними известны.

3. Выяснить, какие значения величин и зависимости между ними не известны.

У: Далее использовать приемы решения задач с помощью уравнения.

О: 4. Обозначить неизвестное значение одной величины через x , а остальные выразили через x и зависимости между величинами, составить таблицу зависимостей между величинами.

5. Используя зависимости между известными и неизвестными значениями величин, составить дробно-рациональное уравнение (математическую модель задачи) и решить его.

6. Записать ответ в соответствии со смыслом задачи.

У: Повторим «снежным комом» алгоритм.

Можно сформулировать *требования, предоставляемые к эвристической беседе*:

1. Каждый вопрос – небольшая мыслительная задача. Каждый ответ – микропродукт.

2. Каждый последующий вопрос вытекает из ответа на предыдущий.

3. Вся совокупность вопросов последовательно ведет учащихся к искомому.

4. Если учащийся не дает ответа на вопрос, значит вопрос поставлен неверно или несвоевременно.

5. Ошибочные ответы учащихся опровергаются контрпримерами, указывающими на ошибку учащегося.

Представленные разработки сценариев уроков по математике, которые соответствуют указанным методическим рекомендациям, были апробированы на базе ГУО «Средняя школа № 203 г. Минска имени героев 100-й ордена Ленина стрелковой дивизии». Материалы исследования также были представлены на Международном конкурсе научно-исследовательских работ «Достижения в науке» и на Международном конкурсе научно-исследовательских работ «Наука и будущее – 2024», где были отмечены дипломами III и I степени соответственно. Работа была представлена на Республиканском конкурсе научных работ студентов 2023 г., где была отмечена второй категорией.

Библиографические ссылки

1. Концепция развития системы образования Республики Беларусь: утв. пост. Министерства образования Республики Беларусь от 30.11.2021 № 683 [Электронный

песчур]. URL: <https://edu.gov.by/kontsepsiya-do-2030-goda> (дата обращения: 01.12.2021).

2. *White S.* Understanding functional literacy: Connecting text features, task demands, respondent skills. New York: Routledge, 2010.

3. *Леонтьев А. А.* Что такое деятельностный подход в образовании? // Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла. Сборник материалов; под науч. ред. А.А. Леонтьева. М.: Баласс, Изд. дом РАО, 2003. С. 22-25.

4. *Хуторской А. В.* Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. М. : Изд-во Моск. ун-та, 2003.

5. *Брадис В. М.* Методика преподавания математики в средней школе. М. : Учпедгиз, 1954. 504 с.

6. *Носова К.Д., Пирютко О.Н.* Решение текстовых задач с помощью дробно-рациональных уравнений// Математика и физика. 2022. № 2. С. 18–24.

ИНФОГРАФИКА В ОБРАЗОВАНИИ: ИНФОРМАЦИЯ К РАЗМЫШЛЕНИЮ ЗАИНТЕРЕСОВАННЫХ ЧИТАТЕЛЕЙ

Б. В. Пальчевский

Минский городской институт развития образования, Минск, Беларусь, forsag@tut.by

Предлагается для дискуссии такая категория, как «Инфографика в образовании». Читателям для обсуждения представлены различные векторы применения инфографики в социуме. Особое место занимает рассмотрение дидактических возможностей инфографики в системе образования.

Ключевые слова: инфографика в социуме; возможности инфографики; дидактический дизайн; мифы и реальность при описании возможностей инфографики в образовании.

INFOGRAPHICS IN EDUCATION: A REFLECTION FOR INTERESTED READERS

B. V. Palchevsky

Minsk City Institute for Educational Development, Minsk, Belarus, forsag@tut.by

The article offers for discussion such a category as 'Infographics in Education'. Various vectors of infographics application in society are presented to interested readers as information for reflection. A special place is given to the consideration of didactic possibilities of infographics in the educational system

Keywords: infographics in society; infographics possibilities; didactic design; myths and reality in describing infographics possibilities in education.

С каждой конференцией по вопросам диверсификации педагогического образования, проводимой кафедрой педагогики и проблем развития образования БГУ (зав. кафедрой, профессор Г.В. Пальчик), расширяются аспекты, которые находят своё воплощение, как в теории, так и в реальной образовательной практике. Например, сегодня только ленивый не использует в своём лексиконе недавно возникший и модный термин «инфографика». Появляется много публикаций, где инфографика представляется с самых различных аспектов. Обильный поток информации об инфографике и её «универсальных» возможностях предопределил необходимость исследовать реальное состояние вопроса (рис. 2, 3, 4, 5) и предложить желающим работникам системы образования углубиться в заявленное проблемное поле, сформировать своё мнение, «увидеть» дидактическую

сущность инфографики (рис. 6) и определить роль и значение инфографики в образовательном процессе (рис. 7). Статья посвящена феномену «Инфографика» и визуализирована в виде цветной структурно-логической схемы (СЛС – см. рис. 1). В статье представлен лишь фрагмент схемы, что являет собой пример продукта процедуры КВАНТОВАНИЯ (см. в материалах одноименной конференции БГУ 2023 г.) имеющегося в социуме массива информации об ИНФОГРАФИКЕ.



Рис. 1. Понятие об инфографике



Рис. 2. Применение инфографики вне образования

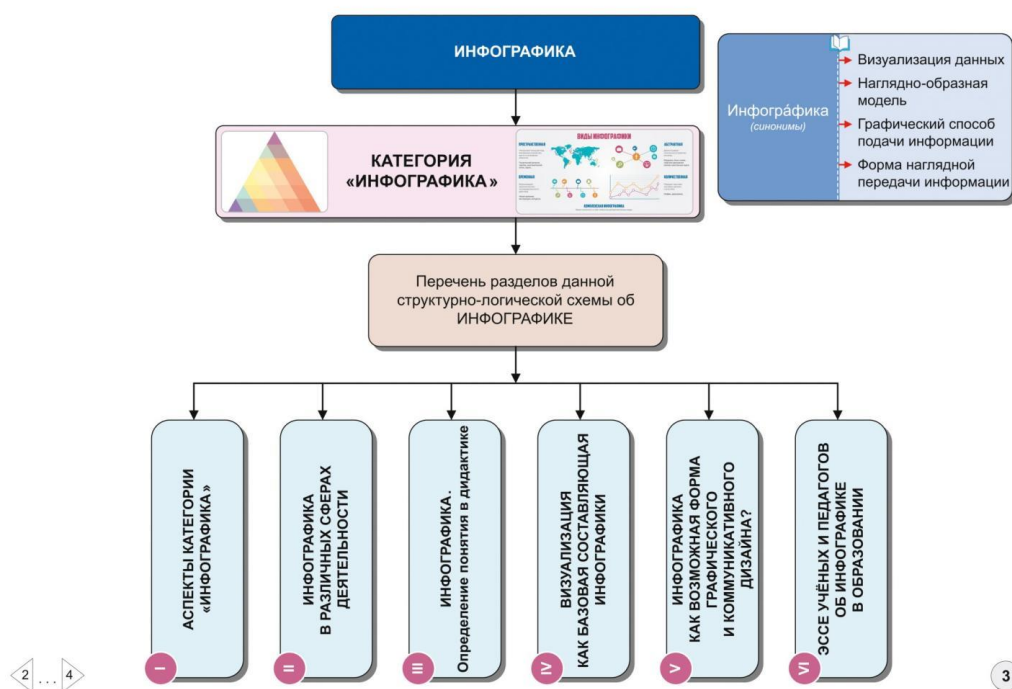


Рис. 3. Структура инфополя «Инфографика»

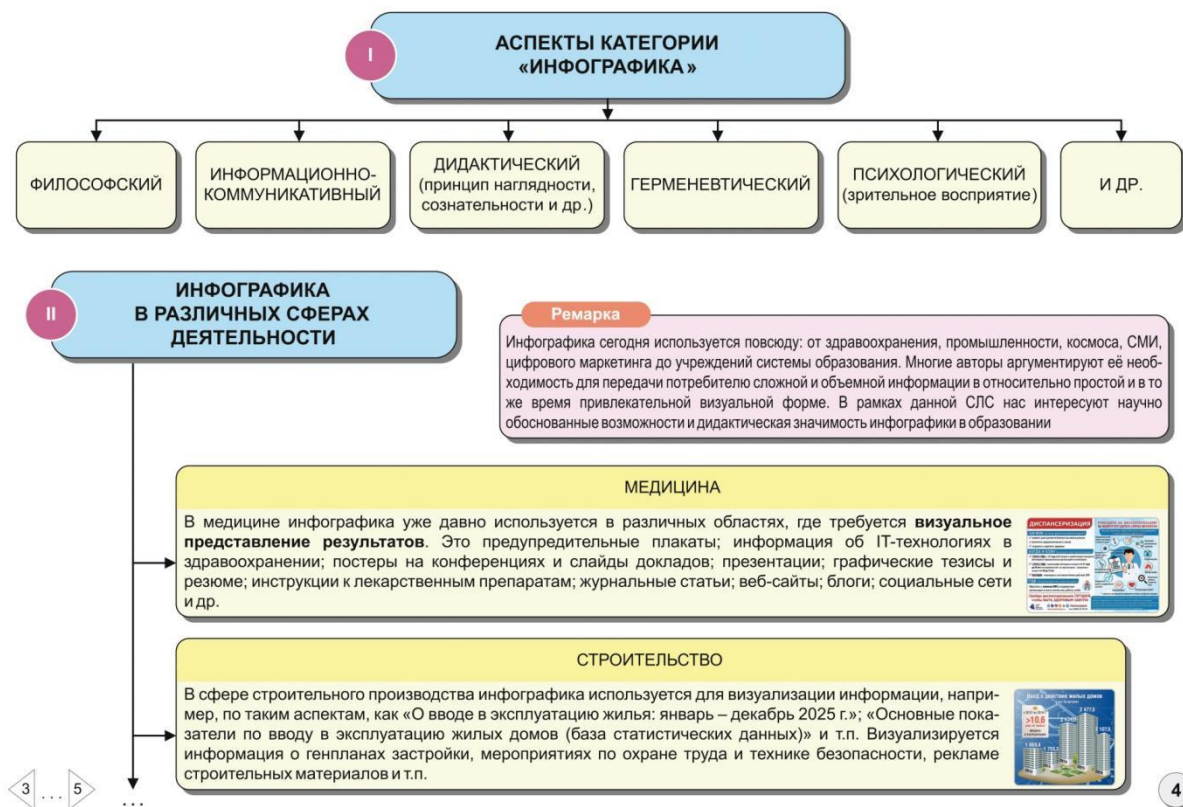


Рис. 4. Особенности применения инфографики (1)

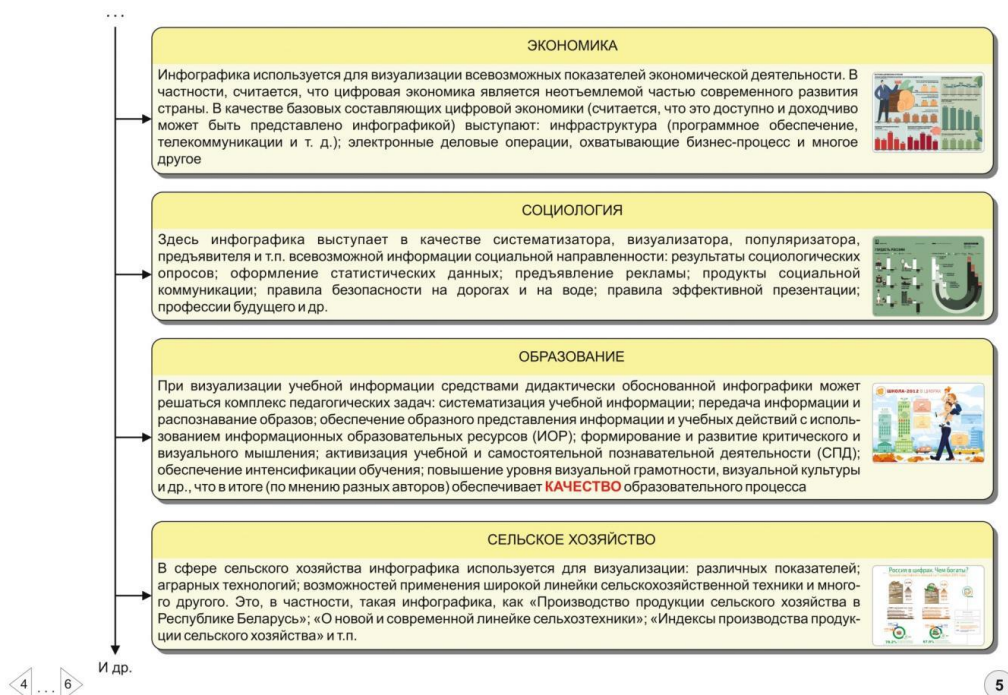


Рис. 5. Особенности применения инфографики (2)

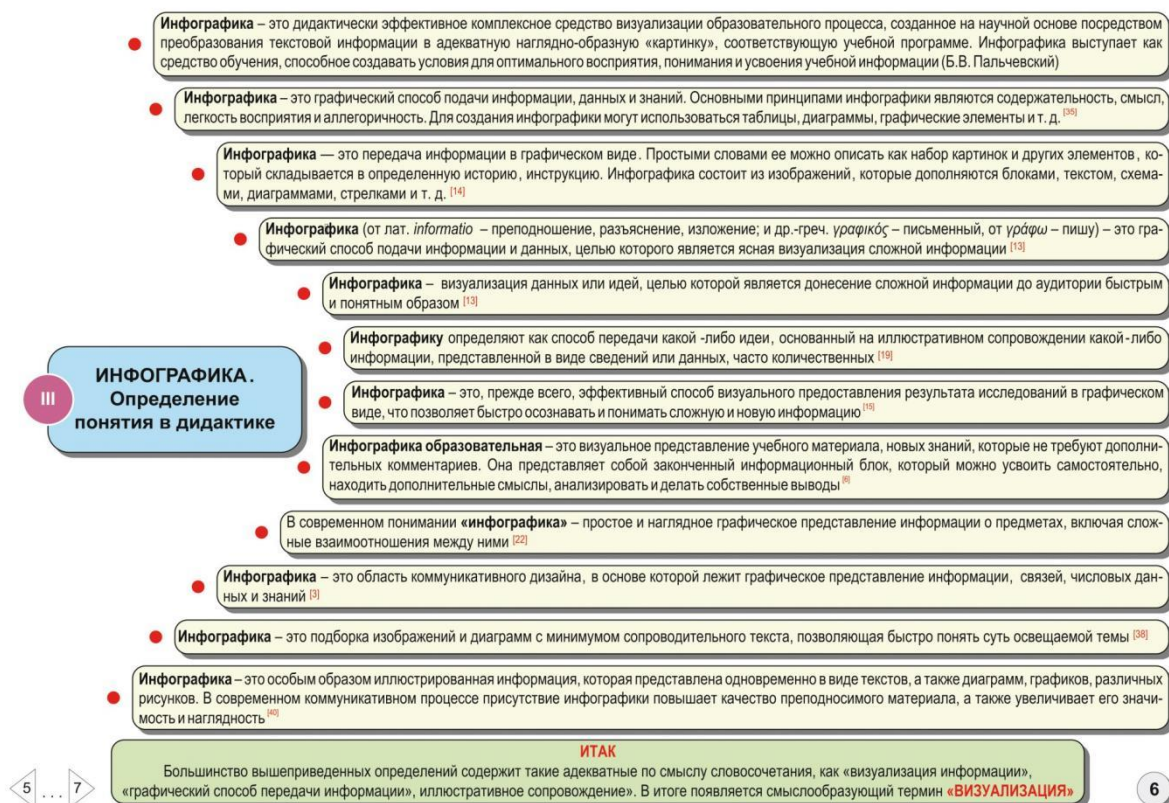


Рис. 6. Дидактический смысл понятия «Инфографика»

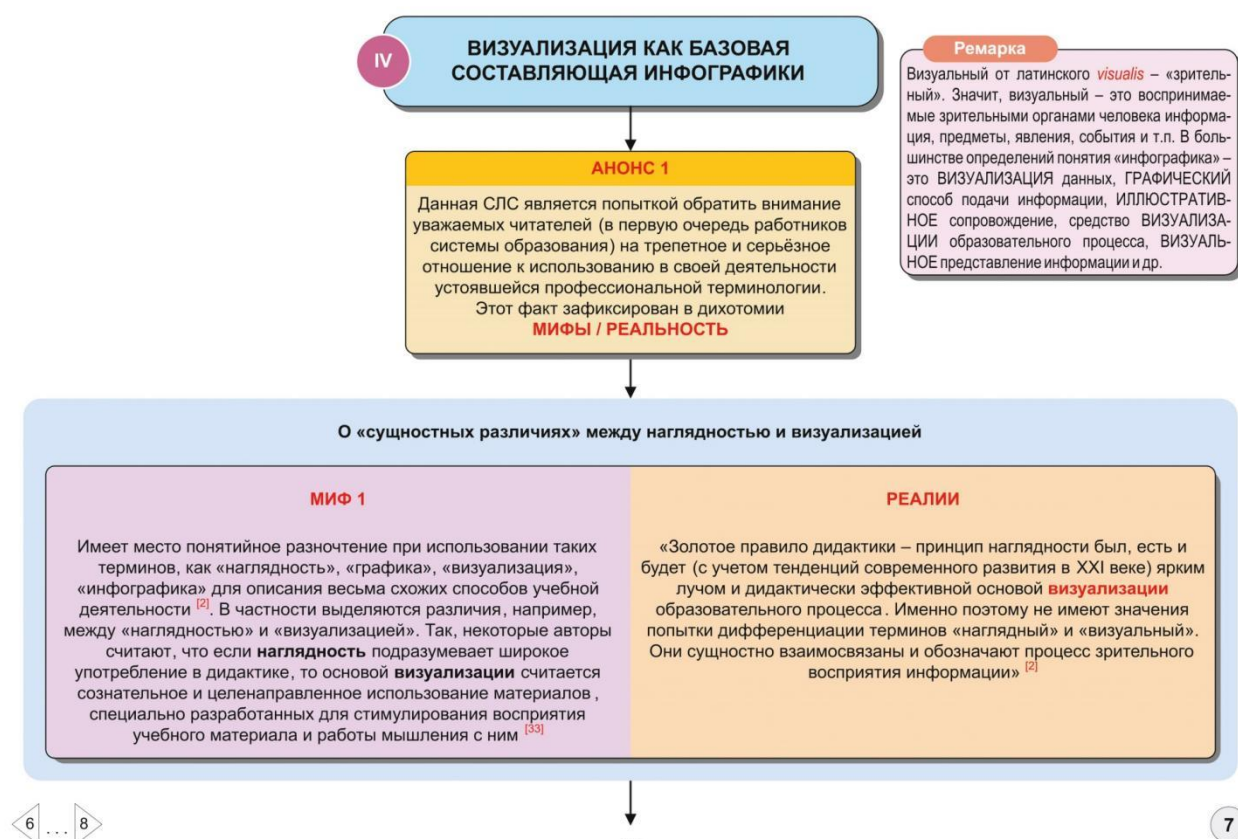


Рис. 7. Соотношение визуализации и инфографики

ОСНОВНЫЕ МЕХАНИЗМЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФОРИЕНТАЦИИ В СИСТЕМЕ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Г. В. Пальчик

Белорусский государственный университет, Минск, Беларусь, palchyk@bsu.by

В статье представлены организационно-педагогические механизмы, способствующие повышению результативности организации профориентационной деятельности в учреждениях общего среднего образования.

Ключевые слова: профориентация; профориентационная работа; общее среднее образование; организационно-педагогические механизмы.

MAIN MECHANISMS FOR IMPROVING CAREER GUIDANCE IN THE SYSTEM OF GENERAL SECONDARY EDUCATION

H. V. Palchyk

Belarusian State University, Minsk, Belarus, palchyk@bsu.by

The article presents organizational and pedagogical mechanisms that contribute to increasing the effectiveness of the organization of career guidance activities in general secondary education institutions.

Keywords: career guidance; career guidance work; general secondary education; organizational and pedagogical mechanisms.

Современные исследования проблем профориентационной деятельности указывают на то, что уровень ее организации в определенной мере свидетельствует о социально-экономическом и культурно-образовательном потенциале общественного развития в условиях изменяющегося рынка труда. Установлено непосредственное положительное влияние профориентации не только на результаты обучения конкретного человека, но и его эффективную социализацию в изменяющемся обществе [1-3]. Профессиональная ориентация рассматривается как объект научных исследований и социально значимое направление педагогической деятельности [4; 5].

Применительно к теме нашей проблемы под механизмами будем понимать способы, средства, меры, мероприятия, с помощью которых достигаются основные цели реализации профориентационной деятельности в учреждениях общего среднего образования. В частности, выделены

механизмы, относящиеся к совершенствованию нормативного правового обеспечения профориентации обучающихся учреждений общего среднего образования, к созданию научно-методического обеспечения профориентации обучающихся, к формированию соответствующей образовательной среды и кадрового потенциала в учреждениях общего среднего образования, а также механизмы, обеспечивающие оценку качества профориентации обучающихся учреждений общего среднего образования.

В национальной системе образования в качестве основного нормативного правового документа, регулирующего профориентационную деятельность, является Концепция развития профессиональной ориентации молодежи в Республике Беларусь, в соответствии с которой разработан План ее реализации [6]. Необходимо обеспечить всех заинтересованных открытым доступом в сети Интернет к данным материалам, организовать межведомственный мониторинг и регулярное профессиональное и общественное обсуждение правоприменительной практики профориентации на республиканском и региональном уровне по средствам проведения целевых научно-практических конференций, круглых столов. Кроме этого, целесообразна актуализация региональных планов реализации профориентации с учетом потребностей развития каждого региона на основе оценки потенциала развития формального и неформального сектора образования, отраслевой и корпоративной системы профориентационной деятельности.

В качестве основных *механизмов, относящихся к созданию научно-методического обеспечения* профориентационной деятельности в учреждениях общего среднего образования, можно выделить стратегическое планирование подготовки учебно-методических комплексов по профориентации и, соответственно, перспективного формирования авторских коллективов на конкурсной основе с организацией последующего сопровождения и поддержки их деятельности. Требуется стимулирование разработчиков, готовых к разработке сценариев современных учебно-методических комплексов, включая целевые интерактивные игровые программы для разных возрастных групп обучающихся. Целесообразно привлечение организаций и специалистов ИТ сферы в качестве инвесторов и активных участников разработки инновационных программных продуктов по профориентации (тренажеров, симуляторов, интерактивных игр и т.д.), обеспечение защиты их авторских прав.

С целью апробации и внедрения комплексного интерактивного учебно-методического сопровождения обучающихся в выборе сферы профессиональной деятельности необходимо создание экспериментальных и инновационных площадок, проведение курсов по организации взаимодействия и совместной деятельности авторов УМК по учебному предмету и специалистов ИТ сферы. В свою очередь, потребуются корректировка учебных планов в части вариативного компонента, разработка линейки факультативных занятий профориентационной направленности, разработка единых подходов учебно-

методического сопровождения профориентационной работы в рамках урочной и внеурочной деятельности [7-9].

Механизмы, относящиеся к формированию образовательной среды профориентации обучающихся, можно структурировать в виде трех уровней обеспечения. На региональном уровне целесообразна разработка республиканской информационно-образовательной платформы учреждений общего среднего образования, программно-техническая реализация и контентное наполнение которой ориентировано на сопровождение профессионального самоопределения обучающихся в системе непрерывного образования. Требуется использование потенциала региональной системы образования, а также организаций и предприятий региона для формирования у школьников специфики профессиональной деятельности и возможности освоения той или иной профессии. Данная деятельность предполагает разработку 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

На уровне учреждений общего среднего образования актуализируется применение автоматизированной системы профориентационного тестирования обучающихся, обработки, сохранения и конфиденциальности результатов; активное использование банка тестов профориентационной направленности, а также современных учебно-методических комплексов профориентационной направленности, включающие программные продукты по профориентации (тестов, тренажеров, симуляторов, интерактивных игр и т.д.); эффективная организация сетевого взаимодействия участников образовательного процесса.

Следует отметить, что достаточно высокий уровень программно-технического сопровождения профориентации 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) на основе наличия каналов высокоскоростного Интернета для всех заинтересованных сторон не только в учреждениях образования, но и в домашних условиях и открытых компьютерных центрах.

В качестве основных *механизмов, способствующих формированию кадрового потенциала*, реализующего профориентационную работу в учреждениях общего среднего образования, можно рассматривать систему непрерывной целевой подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических работников и руководителей учреждений образования. Проведенный SWOT-анализ организации профориентационной деятельности в учреждениях общего среднего образования 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. Требуется 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. В данном аспекте учитель ориентируется на тьюторское сопровождение обучающихся в учреждениях среднего образования, обеспечивая оценку возможностей, особенностей и рисков общения в сети Интернет.

Механизмы по взаимодействию участников образовательного процесса в организации профориентации обучающихся ориентированы на активное применение дистанционной коммуникации для группового и индивидуального консультирования, в частности, организации профориентационного нетворкинга [10]. Для обеспечения устойчивой дистанционной формы взаимодействия заинтересованных сторон, организации системной работы с обучающимися и их родителями по вопросам профессиональной ориентации с использованием современных каналов связи целесообразно создание координационного центра профориентации молодёжи на республиканском и региональном уровнях, на основе которого предоставлять актуальную информацию по вопросам профессиональной ориентации посредством организации открытого доступа к специализированным базам данных с целью предоставления возможности обучающимся для саморегуляции в образовательной онлайн среде.

Заслуживает внимание участие в профориентации старшеклассников учреждений высшего образования. В частности, на экономическом факультете Белорусского государственного университета реализуется проект по формированию карьерной траектории школьников «Карьерно-образовательные траектории выпускников школ», который ориентирован на осознанный выбор абитуриентами будущей специальности, качественную профориентационную работу с вовлечением в эту деятельность родителей и учителей. Проект рассчитан на пять месяцев в три этапа. Первый этап включает интенсивный курс обучения для учителей, которым в онлайн-формате будут представлены лекции, презентации и мастер-классы по инновационным методам работы со школьниками, раскрытию их потенциала, эффективной коммуникации с родителями. Второй этап предполагает написание учеником эссе на тему «Карьерно-образовательная траектория абитуриента на 10–15 лет», смоделировать свой профессиональный

портрет через 15 лет, описать свои конкурентные преимущества и достоинства, порассуждать о необходимых компетенциях современного специалиста. На заключительном этапе проекта, который организуется непосредственно на экономическом факультете, школьники совместно с родителями и учителями познакомятся с уникальной методикой стратегического прогнозирования и проектирования будущего, а после отработают полученные знания и навыки на практике с учетом предложенной темы.

Для оценки качества профориентационной работы в учреждениях общего среднего образования на современном этапе требуется изучение не только традиционных форм и методов работы, но и уровня применения информационно-образовательных ресурсов [11]. В частности, как обеспечивается актуальность информирования обучающихся о возможностях развития своей профессиональной карьеры на основе открытого доступа и практического использования информации о карьере, возможности пройти обучение по избранной профессии и оценке ее востребованности на рынке труда; какие имеются возможности получения практического опыта путем виртуальной работы на компьютерных тренажерах и онлайн-симуляции профессиональной деятельности; применяется ли проектирование (конструирование) индивидуальной профессиональной карьеры на основе создания электронных портфолио; обеспечена ли эффективной обратной связью всех заинтересованных сторон системы профориентации по различным каналам (видео звонки, электронные письма, онлайн-формы заявки и т.д.).

Таким образом, основные механизмы, способствующие повышению результативности профориентационной деятельности в учреждениях общего среднего образования, должны быть направлены на:

- 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;
- актуализацию 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 ИТ сферы в качестве инвесторов и активных участников разработки инновационных программных продуктов по профориентации (тренажеров, симуляторов, интерактивных игр и т.д.);

– разработку целевых программ подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров и руководящих работников образования к организации и проведению профориентационной работы в условиях развития информационного общества.

Библиографические ссылки

1. International trends and innovation in career guidance – Volume 1. [Electronic resource]. URL: <https://www.etf.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/international-trends-and-innovation-career-guidance-0> (date of access: 10.10.2024).
2. Career guidance policy and practice in the pandemic: results of a joint international survey – June to August 2020. Luxembourg: Publications Office of the European Union [Electronic resource]. URL: <http://data.europa.eu/doi/10.2801/318103> (date of access: 10.10.2024).
3. Investing in Career Guidance [Electronic resource]. URL: www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/2227 (date of access: 10.10.2024).
4. Будущее образования: глобальная повестка. Краткое изложение результатов. [Электронный ресурс]. URL: <http://vcht.center/wp-content/uploads/2019/06/6.-Obrazovanie-do-2035.pdf> (дата обращения: 10.10.2024).
5. Пальчик Г. В. Профессиональная ориентация как объект научных исследований и социально значимое направление педагогической деятельности // Веснік адукацыі. 2023. № 1. С. 5–11.
6. Пальчик Г. В. Профессиональная ориентация как объект научных исследований и социально значимое направление педагогической деятельности // Веснік адукацыі. 2023. № 2. С. 9–17.
7. Постановление Министерства труда и социальной защиты Республики Беларусь, Министерства экономики Республики Беларусь, Министерства образования Республики Беларусь, 31 марта 2014г. № 15/27/23 Об утверждении концепции развития профессиональной ориентации молодежи в Республике Беларусь. [Электронный ресурс]. URL: <https://edu.gov.by/sistema-obrazovaniya/glavnoe-upravlenie-obshchego-srednego-doshkolnogo-i-spetsialnogo-obrazovaniya/srennee-obr/proforientatsionnaya-rabota-s-uchashchimisya/index.php> (дата обращения: 10.10.2024).
8. Национальный образовательный портал [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://adu.by> (дата обращения: 10.10.2024).
9. Единый информационно-образовательный ресурс [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://eior.by> (дата обращения: 10.10.2024).
10. Профориентационный нетворкинг : Практическое пособие / ГБНОУ Дворец учащейся молодёжи Санкт-Петербурга. Авт.-сост.: И. С. Сергеев, Т. Н. Четверикова ; под науч. ред. И. С. Сергеева. – СПб., 2020. – 36 с.
11. 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.

ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА В УЧРЕЖДЕНИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

А. С. Парамонова

*Белорусский государственный университет, Минск, Беларусь,
kaf.paramonoAS@bsu.by*

В статье обоснована актуальность развития поликультурной личности студента в учреждении высшего образования в условиях открытого и поликультурного общества. Предложен вариант диагностики уровня сформированности поликультурной личности студента, который включает не только социально-психологические, но и социокультурные параметры общения.

Ключевые слова: поликультурная личность; уровень поликультурности; учреждение высшего образования.

DIAGNOSIS OF THE LEVEL OF FORMATION OF STUDENT'S MULTICULTURAL PERSONALITY IN HIGHER EDUCATION INSTITUTION

A. S. Paramonova

Belarusian State University, Minsk, Belarus, kaf.paramonoAS@bsu.by

The article substantiates the relevance of the development of multicultural personality of student in higher education institution in an open and multicultural society. The variant of diagnosing the level of formation of student's multicultural personality is proposed, which includes not only socio-psychological, but also socio-cultural parameters of communication.

Keywords: multicultural personality; the level of multiculturalism; institution of higher education.

В современном мировом сообществе актуальным считается вопрос поликультурного образования и формирования поликультурной личности студента в университетской среде. Понимание важности данной составляющей образовательного процесса обуславливается процессами глобализации, миграции и усиления культурных контактов. Аспекты поликультурности и поликультурной коммуникации становятся ключевыми при подготовке специалистов нового поколения.

В настоящее время в учреждениях высшего образования должны создаваться условия для развития поликультурных компетенций, предоставляя информационную базу о различных культурах, организуя мероприятия, направленные на взаимопонимание и поликультурное общение. Эффективность такой подготовки возможна только при наличии комплексной диагностики уровня сформированности поликультурной личности у студентов.

В результате анализа научных трудов Е.О. Вавиловой [1], Ю.А. Карягиной [2] и О.В. Гукаленко [3], которые выделяют гуманность, гражданское сознание, поликультурную компетентность и культурную самоидентификацию как атрибуты поликультурной личности, мы разработали диагностический опросник. Данный опросник предназначен для определения уровня сформированности поликультурной личности студента в контексте поликультурного взаимодействия и толерантности к другим культурам, а также способности сохранять свою лингвистическую и культурную идентичность. Он также позволяет оценить степень комфорта в межличностных отношениях с представителями разных культур. Кроме того, в опросник включены вопросы, позволяющие исследовать, насколько образовательная среда учреждения высшего образования способствует развитию поликультурных качеств студента, что является важным фактором для оценки эффективности и целесообразности образовательной среды в формировании поликультурной личности.

В процессе анализа результатов исследования (таблица 1) была проведена типологизация обучающихся в зависимости от языка обучения. В результате были выделены две подгруппы по 26 студентов Международного института управления и предпринимательства:

1. Первая группа с русским языком обучения (Группа А). Этнический состав группы распределен следующим образом: 76% – белорусы, 8% – русские, 8% – латыши, 8% – китайцы.

2. Вторая подгруппа состоит из студентов с английским языком обучения (Группа Б), в которую входят китайцы – 85%, белорусы – 15%.

Респондентам предлагалось ответить на 11 вопросов, связанных с поликультурным взаимодействием среди студентов, обучающихся на русском и английском языках. Вопросы, охватывали такие аспекты поликультурной коммуникации, как уровень открытости новым культурам, личный опыт взаимодействия, а также трудности, с которыми сталкиваются респонденты.

Таблица 1

**Ответы студентов Международного института управления и
предпринимательства на вопросы опросника**

Вопрос опросника	Группа А	Группа Б
1. Как Вы можете объяснить понятие «поликультурность»?		
Правильно ответили	46%	23%
Неправильно ответили	15%	15%
Затруднились ответить	39%	62%
2. К какой национальности Вы себя относите?		
Белорус	76%	15%
Китаец	8%	85%
Латыш	8%	-
Русский	8%	-
3. Как Вы воспринимаете соседство с людьми другой национальности?		
Отлично	69%	68%
Негативно	-	8%
Всё равно	31%	23%
4. У Вас когда-либо возникали ситуации, когда к Вам относились хуже по национальному признаку, чем к окружающим?		
Да, случалось	15%	23%
Нет, никогда	85%	77%
Такие ситуации происходят часто	-	-
5. Есть ли среди Ваших близких друзей представители других национальностей?		
Да	92%	77%
Нет, но думаю, что скоро появятся	8%	15%
Я против друзей другой национальности	-	8%
6. Может ли Ваше отношение к человеку изменяться в зависимости от его национальных признаков, проявляющихся в внешности?		
Да	-	8%
Нет	85%	61%
Зависит от ситуации	15%	31%
7. Стали бы Вы недругом человека, исповедующего другую веру, отличную от Вашей?		
Да	-	8%
Нет	92%	84%
Зависит от ситуации	8%	8%
8. Когда я вижу человека другой национальности, я ощущаю...		
Безразличие	15%	38%
Любопытство	38%	31%
Уважение и доброжелательность	39%	8%
Неприязнь	8%	23%
9. Я осознаю, что Республика Беларусь является многонациональной страной, и для меня это...		
Положительное отношение	100%	92%
Негативное отношение	-	-
Безразличие	-	8%

Вопрос опросника	Группа А	Группа Б
10. Оцените свою готовность к взаимодействию со студентами, обучающимися на английском (русском) языке.		
Готов	54%	54%
Не готов	8%	-
Испытываю затруднения	38%	46%
11. Какие мероприятия в институте следует организовать для укрепления отношений между студентами?		
Мероприятия, которые будут интересны студентам всех национальностей	68%	23%
Мероприятия, направленные на углубленное изучение языков	24%	77%
Не знаю	8%	-

В ходе анализа результатов исследования уровня поликультурной личности студентов было установлено, что в межгрупповых отношениях между группой А и группой Б существуют различия в восприятии поликультурности, этнической идентичности, толерантности к представителям других этнических культур и готовности к поликультурному взаимодействию.

Согласно результатам исследования, 54% студентов как группы А, так и группы Б выразили готовность работать во взаимодействии.

В ходе исследования мы стремились выявить причины низкой готовности к взаимодействию с представителями других национальностей среди студентов. Ответы представлены в таблице 2.

Таблица 2

Ответы студентов Международного института управления и предпринимательства о причинах низкой готовности к взаимодействию с представителями других национальностей

Группа А	Группа Б
Языковой барьер – 39%	Языковой барьер – 77%
Отсутствие совместных мероприятий для представителей всех национальностей – 54%	Отсутствие совместных мероприятий для представителей всех национальностей – 15%
	Отсутствие опыта общения с представителями другой национальности – 8%

Одним из распространенных ответов стал языковой барьер. Многие студенты сообщили, что неуверенность в своих языковых навыках затрудняет общение. Это создает барьеры для полноценного взаимодействия и может привести к недопониманию.

Респонденты дали различные ответы относительно сплоченности в поликультурном воспитательном пространстве института, выразив желание улучшить поликультурные отношения посредством:

- организации совместных внеучебных мероприятий (тренинги, концерты, беседы, круглые столы, экскурсии, обсуждения общих проблем, знакомство с культурами других этнических групп и т.д.) и совместных занятий физической культурой, английским языком;
- углубленного изучения языков (русского, английского, китайского).

Для обеспечения эффективной работы студенческих национальных землячеств в учреждениях высшего образования целесообразно создать координирующий орган данных землячеств в рамках пространства высшего образования Беларуси [4]. Основной задачей этого органа будет поддержка взаимопонимания и дружбы между народами, объединение международного студенческого сообщества Беларуси, создание условий для реализации талантов иностранных студентов, а также оптимизация пространства для творческого самовыражения и поликультурного общения между белорусскими и иностранными студентами. Кроме того, деятельность этого органа будет направлена на выявление инновационных и эффективных форм проведения досуга для иностранных студентов.

В процессе исследования мы также применили метод SWOT-анализа. SWOT-анализ – это инструмент стратегического планирования, который позволяет оценить сильные и слабые стороны (Strengths и Weaknesses), возможности и угрозы (Opportunities и Threats) образовательной среды учреждения высшего образования в контексте поликультурного воспитательного процесса. Применение этого анализа позволяет выявить, насколько образовательная среда способствует развитию поликультурных компетенций обучающихся.

Важно, чтобы сильные стороны поликультурной среды постоянно поддерживались и развивались. Организация поликультурных мероприятий, студенческий обмен и интеграция различных образовательных программ – это лишь некоторые из способов, которые можно использовать для создания более прочного фундамента.

SWOT-анализ образовательной среды учреждения высшего образования представлен в таблице 3.

SWOT-анализ образовательной среды учреждения высшего образования

Strengths/ Сильные стороны 1. Студенты, обучающиеся на английском и русском языках, стремятся укреплять позитивные отношения друг с другом. 2. У студентов развиваются такие качества, как уважение, доброжелательность, любопытство к представителям других национальностей и вероисповеданий. 3. Академический обмен среди студентов и профессорско-преподавательского состава с другими учреждениями высшего образования.	Weaknesses/ Слабые стороны 1. В учреждении высшего образования отсутствуют условия и возможности для формирования поликультурной личности студентов, что выражается в недостаточной эмоциональной вовлеченности между участниками образовательного процесса. 2. Образовательная среда не способствует формированию поликультурной идентичности, поскольку студенты, обучающиеся на английском и русском языках, демонстрируют существенные различия в восприятии поликультурности. 3. Отсутствие мероприятий, направленных на сближение студенческого сообщества в поликультурных группах. 4. Нехватка ресурса для организации углубленного и интенсивного изучения иностранных языков (языковой барьер).
Opportunities/ Возможности 1. Обогащение образовательной среды поликультурными элементами, мероприятиями (максимальное использование воспитательного потенциала). 2. Оптимизация использования образовательной среды (равномерное распределение студентов по специальностям). 3. Развитие международных связей, направленных на создание совместных образовательных программ. 4. Участие студентов в научных исследованиях. Студенты из разных стран могут обогатить исследовательские работы своим уникальным опытом в научных исследованиях и повысить качество публикаций.	Threats/ Угрозы 1. Разделение студентов на группы по этническому признаку. 2. Взаимные конфликты между студентами, а также нежелание взаимодействовать в студенческом коллективе. 3. Формализм со стороны руководства и профессорско-преподавательского состава в части организации поликультурного студенческого сообщества. 4. Общественно-политические факторы, непризнание дипломов об образовании.

На основании результатов диагностики мы сделали следующий вывод:

1. Руководству и профессорско-преподавательскому составу учреждений высшего образования необходимо в обязательном порядке включать в план деятельности учреждения, план воспитательной работы различные активности, нацеленные на укрепление поликультурной воспитательной среды и развитие поликультурных компетенций обучающихся.

Это может быть расширение поликультурных программ, проведение специализированных тренингов, введение новых курсов и семинаров.

2. Развитие и поддержка студенческих инициатив, направленных на улучшение поликультурной образовательной среды, являются актуальным вопросом в современном мире. Студенты, обладающие высоким уровнем поликультурной личности, могут выступать в качестве лидеров и стимуляторов таких инициатив.

3. Среди педагогических условий, направленных на формирование поликультурной личности студента в учреждении высшего образования, можно выделить: насыщение воспитательной среды поликультурной составляющей; трансформация образовательной среды с целью формирования поликультурной личности посредством интеграции культурных контекстов, подготовки профессорско-преподавательского состава и использования технологий.

Библиографические ссылки

1. *Вавилова Е.О.* Развитие поликультурности студента в персонифицированном обучении: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Оренбург, 2013.

2. *Карягина Ю. А.* Поликультурность как интегративное качество личности / Ю. А. Карягина // Вестник ОГУ. – 2006. – №13. – С. 11-12.

3. *Гукаленко О. В.* Поликультурное образовательное пространство как фактор социально-педагогического обеспечения безопасности детей и молодежи // Ценности и смыслы. 2014. № 2. С. 123-133.

4. *Парамонова А. С.* Особенности воспитательной работы с иностранными студентами в системе высшего образования // Диверсификация педагогического образования в условиях развития информационного общества : материалы междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 100-летию Белорус. гос. ун-та, Минск, 19 нояб. 2021 г. / Белорус. гос. ун-т, редкол.: Д. Г. Медведев (гл. ред) [и др.]. Минск : БГУ, 2022. С. 304-308.

ДИВЕРСИФИКАЦИЯ КАК ПУТЬ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

А. В. Перевозный

*Белорусский государственный педагогический университет имени Максима
Танка, Минск, Беларусь, palexei1@rambler.ru*

В статье рассматривается дистанционное образование как следствие процесса диверсификации в системе высшего образования, отражающее потребности развивающегося информационного общества. Показаны его преимущества и ограничения, связанные с содержательной спецификой предметных областей.

Ключевые слова: диверсификация; высшее педагогическое образование; информационное общество; дистанционное образование; специальности и специализации.

DIVERSIFICATION AS A WAY TO IMPROVE HIGHER TEACHER EDUCATION AT THE PRESENT STAGE

A. V. Perevozny

Maxim Tank Belarusian State Pedagogical University, Minsk, Belarus, palexei1@rambler.ru

The article considers distance education as a consequence of the process of diversification in the higher education system, reflecting the needs of the developing information society. Its advantages and limitations related to the content specifics of the subject areas are shown.

Keywords: diversification; higher pedagogical education; information society; distance education; specialties and specializations.

Под диверсификацией образования понимают «принцип структурирования системы образования, обеспечивающий возможность вариативности образовательных услуг, образовательных программ, типов и видов образовательных учреждений и т.п.» [1]. Из другого определения следует, что диверсификация образования – это «многоуровневость образования, многоступенчатость профессиональной подготовки кадров, многофункциональность учебных заведений, вариативность и гибкость образовательных программ, видовой плюрализм и институциональная активность» [2].

В приведенных определениях диверсификации раскрыто, к каким именно результатам она приводит. Это прежде всего разнообразие типов учебных заведений и образовательных программ, что позволяет удовлетворить запросы большого количества потребителей образовательных услуг.

Диверсификация в высшем образовании обусловлена потребностями заказчиков кадров, каковыми являются, как правило, учреждения образования, в том числе общего среднего.

Так, в начале 1990-х гг. система общего среднего образования была подвергнута диверсификации, в результате которой она пополнилась гимназиями и лицеями при сохранении общеобразовательных школ. Открытие учебных заведений нового типа повлекло за собой разработку соответствующих учебных планов и программ.

Эти образовательные учреждения, существующие и поныне, предназначены для обучения на повышенном уровне учащихся, имеющих особые способности в избранном профиле. Именно эти ребята могут внести достойный вклад в социальный прогресс, в том числе и условиях развивающегося информационного общества. Изменения, произошедшие в номенклатуре учебных заведений, предоставляющих общее среднее образование, не привели, однако, к созданию в университетах специальных групп студентов, готовящихся к работе в этих учебных заведениях, хотя это было бы весьма целесообразно.

Произошло движение в обратном направлении, а именно открылись педагогические классы в школах, которые стали готовить абитуриентов для соответствующих специальностей университетов. В последние годы это движение усилилось. Предполагается, что таким образом удастся подготовить мотивированные кадры для школ, готовых работать там в течение продолжительного времени.

Формирующееся информационное общество диктует свои условия для развития образования. Среди них:

- неограниченный доступ к информации;
- возможность дистантного взаимодействия между субъектами образовательного процесса;
- необходимость в подготовке специалистов, способных сопровождать становление информационного общества и оказывать квалифицированную поддержку его гражданам.

Приход информационно-коммуникационных технологий в образование позволил упростить доступ к информации, повысить скорость ее получения, облегчить связь между субъектами образовательного процесса, улучшить визуализацию обучения, повысить его прикладную направленность.

Многие источники информации находятся в глобальной сети, поэтому выход в интернет стал характерной чертой современного занятия.

Это дает возможность получать важные сведения в режиме реального времени и сразу включать их в образовательный процесс, что повышает его информационную емкость. Вместе с тем весьма важно отбирать те из них, которые содержат достоверную, научно обоснованную информацию. Актуализация проблемы формирования у студентов критического мышления происходит в том числе и по этой причине.

Информатизация привела к структурному усложнению системы образования. Так, возможность передачи больших объемов информации на расстояние способствовала развитию дистанционного образования, а также применению его элементов в условиях традиционного обучения для оказания консультационных услуг студентам.

Дистанционное образование особенно актуально на больших территориях, поскольку дает возможность студенту не преодолевать значительные расстояния от места проживания до университета. Кроме того, дистанционное образование может стать единственной возможностью пройти курс обучения молодым людям с ограниченной мобильностью, вызванной состоянием здоровья. Следует в то же время отметить, что дистанционное образование не может быть пригодно для освоения ряда образовательных областей, таких как, например, медицина или художественное творчество. Весьма спорным вопросом является эффективность обучения на расстоянии педагогическому мастерству хотя бы потому, что это требует непосредственных, а не виртуальных взаимодействий студентов с обучающимися на базах многочисленных практик.

Возрастание роли дистанционного обучения привело к необходимости создания электронных учебно-методических комплексов, которые способствуют усвоению содержания образования студентами с минимальным участием преподавателя. Вместе с тем значимость этих комплексов не следует преувеличивать, поскольку все материалы, в них содержащиеся, должны быть вмонтированы в уже имеющуюся у студента систему знаний, а это без педагогической поддержки может оказаться не вполне эффективным.

Результатом процесса диверсификации стало не только выделение дистанционного образования как целостности, но и появление новых специальностей и специализаций, необходимых для сопровождения развивающейся информатизации. Так, например, в педагогическом образовании к таковым могут быть отнесены: лингвистические, социально-педагогические, психологические, экскурсионно-туристические, информационно-технологические (ИТ). Раскроем это подробнее.

Рост спроса на языковую подготовку привел к увеличению специальностей лингвистического профиля в педагогическом образовании, которое стало готовить учителей не только по расширенному спектру

европейских языков, но и по языкам, относящимся к другим регионам, в частности азиатскому. Это значит, что в учреждения общего среднего образования придут педагоги, которые смогут обучать востребованным в современном обществе языкам. Увеличение лингвистически образованных людей расширяет их возможности по коммуникации с представителями различных культур, а также самостоятельному восприятию, переработке и воспроизведению иноязычной информации, в том числе относящейся к профессиональной сфере.

Несмотря на то, что в условиях информатизации имеется возможность передавать большое количество данных, в том числе краеведческой информации, это не привело к уменьшению желания наиболее мобильной части общества участвовать в реальных, а не виртуальных путешествиях. Данное обстоятельство диктует необходимость в подготовке квалифицированных кадров для туристической сферы. Этот вопрос решается в том числе и в педагогическом образовании. Так, на исторических факультетах готовят студентов, специализирующихся в области экскурсионного обслуживания и музееведения. Это выглядит вполне целесообразным, поскольку работа в сфере туризма относится к группе «человек–человек», и психолого-педагогическая подготовка, получаемая студентами, усиливает их коммуникативные возможности и позволяет эффективно решать задачи, возникающие в производственном процессе.

Усиление информатизации всех сфер жизнедеятельности в современном обществе диктует необходимость в подготовке специалистов, которые смогут формировать у учащихся школ компьютерную грамотность. В связи с этим в педагогическом образовании большое значение приобрели специальности, связанные с ИТ подготовкой студентов. Она стала прерогативой математических факультетов, чьи выпускники готовятся к преподаванию информационных технологий в школе. Компьютерная грамотность является одним из важнейших навыков специалиста XXI века, оказавшегося перед необходимостью работы с большими массивами информации, необходимыми для решения возникающих профессиональных и бытовых проблем.

Преимущества информационного общества обернутся своей противоположностью, если не построить систему социально-педагогической и психологической поддержки граждан, включенных в него. Длительное нахождение в виртуальном пространстве затрудняет организацию межличностного и делового взаимодействия, тормозит речевое развитие. Это обстоятельство вызывает необходимость в применении социально-педагогических технологий и психологического консультирования для минимизации отрицательных последствий возникающей компьютерной зависимости. В

связи с этим приобретает актуальность подготовка социальных педагогов и практических психологов, способных решать указанную задачу.

Дальнейшее развитие общества по пути информатизации будет выдвигать новые задачи перед высшим педагогическим образованием. Как можно предположить, диверсификация в нем будет усиливаться в связи с необходимостью подготовки кадров, способных обеспечивать обучение и воспитание граждан, включенных в информационные процессы, на разных уровнях основного образования, а также дополнительного и специального.

Библиографические ссылки

1. Олешков М. Ю., Уваров В. М. Современный образовательный процесс: основные понятия и термины [Электронный ресурс]. М.: Компания. Спутник+, 2006. URL: https://current_pedagogy.academic.ru/717/ (дата обращения: 10.10.2024).

2. Воронин А. С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике [Электронный ресурс]. Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2006. URL: https://social_pedagogy.academic.ru/139/ (дата обращения: 10.10.2024).

ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ЭВРИСТИЧЕСКОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ

И. И. Петрашевич

*Белорусский государственный университет, Минск, Беларусь,
i.i.petrashevich@gmail.com*

Представлен историко-педагогический анализ становления и развития эвристического подхода в педагогике. Обобщены подходы к определению сути эвристического подхода и непосредственно понятия «эвристический подход». Отмечена эффективность его применения в обучении.

Ключевые слова: историко-педагогический анализ; эвристический подход; становление; развитие, образовательный процесс; процесс обучения.

HISTORICAL AND PEDAGOGICAL ANALYSIS OF THE FORMATION AND THE DEVELOPMENT OF A HEURISTIC APPROACH TO LEARNING

I. I. Petrashevich

Belarusian State University, Minsk, Belarus, i.i.petrashevich@gmail.com

The historical and pedagogical analysis of the formation and development of the heuristic approach in pedagogy is presented. The approaches to defining the essence of the heuristic approach and the concept of «heuristic approach» are summarized. The effectiveness of its application in teaching is noted.

Keywords: historical and pedagogical analysis; heuristic approach; formation; development, educational process; learning process.

Обучение, в широком понимании слова, является неотъемлемой частью нашей жизнедеятельности. помогает нам развиваться и становиться лучше. В процессе обучения мы открываем для себя новые горизонты, возможности, развиваем и совершенствуем способности. Обучаясь, мы формируем свой жизненный (совокупность практически усвоенных знаний, навыков, умения) и чувственный опыт (отражение в человеческом сознании объективного мира, общественной практики, направленной на изменение мира) [1], такой необходимый и нужный для дальнейшего становления в профессиональной и личностной сферах.

Достижение таких качественных изменений возможно только при условии грамотной организации процесса обучения, который действительно нацелен на развитие или совершенствование, обучает успевать идти в ногу со временем и адаптироваться под новую реальность. Грамотная организация процесса обучения предполагает создание уникального пространства для развития и роста, которое призвано дать возможность каждому обучающемуся раскрыть свой потенциал и достичь выдающихся результатов.

Что необходимо учитывать при организации процесса обучения для достижения отмеченных выше целей? Какой подход использовать и на что ориентироваться в организации процесса обучения?

Эвристический подход в обучении решает многие из поставленных выше вопросов, т.к. ставит целью конструирование обучающимся собственного смысла, целей и содержания образования, процесса его организации, диагностики и осознания. Эвристическое обучение, по мнению А.Д. Короля, представляет собой процесс непрерывного открытия нового самими обучающимися, образовательную деятельность обучающегося по конструированию им собственного смысла, целей, содержания и организации образования [2, с. 9]. Речь идёт о реализации обучающимися своего потенциала, воплощении принципа человекообразности в образовании [3].

Целесообразность применения эвристического подхода и значимость его применения с целью раскрытия личности обучающегося не вызывает сомнений и обоснована такими учёными-исследователями, как Е.Н. Астафьева [4], О.В. Диривянкина [5], И.Ф. Китурко [2], А.Д. Король [2], А.В. Хуторской [3], Г.И. Якубель [6] и др. Тем не менее, возникает вопрос об истоках, становлении и развитии эвристического подхода в истории педагогики, что станет темой для нашего научного поиска.

Происхождение термина «эвристика» связано с легендарным возгласом Архимеда «Эврика!» (греч. - нашёл, открыл) [5, с. 406].

Определение термина «эвристика» можно представить кратко как «наука о том, как делать открытия», определение принадлежит математику и педагогу XX в. Дж. Пойа [5, с. 406].

Историко-педагогический анализ проблемы эвристического подхода в обучении позволяет выделить пять этапов в его развитии:

- античный этап;
- период Средневековья и Нового времени;
- методический этап (конец XIX – середина 80-х гг. XX в.);
- технологический этап (вторая половина 80-х – 90-е гг. XX в.);
- дидактический этап [6, с. 39].

Античный этап связан, в первую очередь со становлением эвристического подхода. Метод эвристической беседы, который лежит в основе

эвристического подхода, связан с именем Сократа и его философией. Эвристическая беседа представляет собой диалектические рассуждения, основанные на использовании иронии, индукции и т.д.

Сократ считал, что каждый человек «отличается один от другого, потому что для одного существует и кажется одно, а для другого - другое. Ничьё мнение не бывает ложным» [5, с. 406]. Современная педагогика признает ценность метода Сократа, которая заключается не в получении готового ответа на вопрос, а в проектировании в процессе эвристического диалога эвристической деятельности обучающихся» [5, с. 406]

Этап развития эвристического подхода, охватывающий период Средневековья и Нового времени, связан с необходимостью интенсивных поисков в науке, прежде всего в математике и философии, универсальных методов и приёмов решения задач. Такие универсальные методы решения задач и приёмов были названы эвристиками (Р. Луллий, Р. Декарт, Г. Лейбниц, Б. Больцано и др.).

Стоит акцентировать внимание на признании значимости эвристического подхода в обучении педагогами и просветителями рассматриваемого этапа становления эвристического подхода - *этапа Средневековья и Нового времени.*

В первую очередь, следует отметить мнение, высказанное немецким педагогом-демократом А. Дистервегом, который называл вопросно-развивающий способ обучения Сократа «венцом учительского искусства» [5, с. 407]. А. Дистервег писал, что «развитие и образование ни одному человеку не могут быть даны или сообщены. Всякий, кто желает к ним приобщиться, должен достигнуть этого собственной деятельностью, собственными силами, собственным напряжением» [5, с. 407].

Содержанием *методического этапа* (конец XIX – середина 80-х гг. XX в.) стала дидактическая интерпретация эвристик и внедрение их в процесс обучения. Логическим завершением методического этапа стала интеграция эвристик в образовательный процесс в рамках эвристического метода обучения.

Педагог и психолог П.Ф. Каптеров пропагандировал применение эвристического обучения в народных школах и рекомендовал его изучать будущим учителям в учительских семинариях, т.к. «эвристическая форма обучения есть такая, по которой научные законы, правила и истины открываются и вырабатываются самими учениками под руководством учителя. Внешний вид этой формы в народной школе вопросно-ответный (эротематический). Вопросы - наводящие по преимуществу» [5, с. 407]. Педагог. По мнению П.Ф. Каптерова, должен выполнять, в первую очередь, роль организатора образовательного процесса - подводить

обучающихся, руководить ими и направлять их к поиску истины, «чтобы они не сбились с прямого пути» [5, с. 407].

Педагог В.П. Вахтеров отмечал, что способность искать и открывать являются двигателями, которые подняли человека на небывалую высоту. Этим даром, по мнению В.П. Вахтерова, обладает не только Сократ, но и каждый обучающийся, т.к. «ребёнок - это типичный экспериментатор и исследователь» [5, с. 407].

Проблему эвристического подхода не обошёл и великий педагог К.Д. Ушинский. Учитель учителей считал, что «лучшим способом перевода механических комбинаций в рассудочные для всех возрастов, и в особенности для детского, мы считаем метод, употреблявшийся Сократом и названный по его имени сократическим. Сократ не навязывал своих мыслей слушателям, но зная, какие противоречивые ряды мыслей и фактов лежат друг подле друга в их слабо освещённых сознанием головах, вызывал вопросами эти противоречащие ряды в светлый круг сознания ...» [5, с. 407].

«Если наставник хочет, - далее утверждал К.Д. Ушинский, чтобы дитя ясно поняло и действительно усвоило какую-нибудь новую для него мысль, то лучше всего достигает этого эвристическим способом» [5, с. 407].

Советская дидактика рассматривала эвристический подход как предшествующий исследовательскому частный уровень проблемного обучения [7, с. 199–202].

Технологический этап (вторая половина 80-х – 90-е гг. XX в.) связан, в первую очередь, с работами А.В. Хуторского. Учёный представил эвристический подход в обучения в виде целостной образовательной технологии и обосновал его эффективность в достижении качественного результата обучения, формировании собственных личностных идей и смыслов обучающихся.

Становление и внедрение в образовательный процесс эвристического подхода началось в середине XX века и было обусловлено, в первую очередь, развитием кибернетики. Кибернетика потребовала разработки эвристического программирования, интенсификации научной, технической и изобретательской деятельности, формирования новых типов обучения (таких, как проблемное обучение, развивающее обучение и др.).

Формулировка и систематизация общих правил поиска решения задач явились темой педагогического поиска учёного математика Д. Пойа, который сформулировал и систематизировал общие правила поиска решения задач, правила подкрепил в виде определённой последовательности вопросов. Правила Д. Пойа используются в математике до сих пор, а система организации эвристической деятельности при решении проблемных задач, разработанная педагогом, показала высокую эффективность в стимулировании творческой деятельности учащихся. Ориентированная на применение в учебно-познавательной деятельности, эвристическая система Д. Пойа стала использоваться и в научно-техническом творчестве [5, с. 407–408].

Дидактический, современный нам этап развития эвристического подхода в обучении, характеризуется интенсивным развитием эвристического обучения, внедрением и реализацией в образовательном процессе эвристической дидактики. Развитие дидактического этапа эвристического подхода обуславливается двумя направлениями:

- дифференциация эвристического обучения, разработка альтернативных эвристическому подходу технологических вариантов (В.В. Гринкевич, В.Н.Введенский, А.Д. Король, И.С. Маслов, Н.В. Матецкий, Р.Т. Гареев, А.А. Деркач, О.В. Диривянкина и др.);

- интеграция эвристического обучения, т.е. комбинирование эвристического подхода с другими перспективными образовательными технологиями (модульным, знаково-контекстным обучением, новыми информационными технологиями и др.) (внешняя интеграция) и консолидация методов, приёмов, организационных форм, частных технологий эвристической деятельности обучающихся и педагогов в рамках целостной дидактической системы (внутренняя интеграция) [6].

Дидактический, современный нам этап развития эвристического подхода в обучении, ассоциируется, в первую очередь, с именем такого учёного, как А.В. Хуторской, который понимает дидактическую эвристику как теорию обучения, определяющую «систему целей, закономерностей, принципов, содержания, технологий и форм, методов и средств, обеспечивающих самореализацию и образовательное развитие учеников и учителей в процессе создания ими образовательных продуктов в изучаемых областях знаний и деятельности» [5, с. 409]. По мнению А.В. Хуторского, эвристическое обучение ведёт обучающихся к «созданию нового в их знаниях, умениях, способах деятельности, личностных качествах, материализованных продуктах образования» [5, с. 409].

Таким образом, историко-педагогический анализ проблемы обосновывает довольно длительный период развития и становления эвристического подхода, что объясняет тщательное и трепетное выкристаллизовывание его идеи и сути. Эвристический подход нацелен на организацию образовательного процесса таким образом, чтобы формулирование, конструирование и осознание обучающимися собственного смысла, цели и содержания стало в процессе обучения стало основой их деятельности. Непрерывное открытие нового, ценного и значимого непосредственно для обучающегося становится основой его собственного опыта, являющегося основой профессионализма, конкурентоспособности и умения жить и работать в постоянно меняющихся условиях современного общества.

Библиографические ссылки

1. Словарь русского языка Google [сайт]. Oxford University Press, 2024. URL: <https://languages.oup.com/google-dictionary-ru/> (дата обращения: 30.11.2024)

2. *Король А. Д., Китурко И. Ф.* Основы эвристического обучения : учеб. пособие— Минск : БГУ, 2018.

3. *Хуторской А. В.* Принцип человекообразности и его роль в обновлении образования. [Электронный ресурс]. URL: <http://khutorskoy.ru/be/%202010/0610/index.htm> (дата обращения: 30.10.2024).

4. *Астафьева Е. Н.* Эвристический потенциал историко-педагогического контекста педагогических инноваций // Инновационные проекты и программы в образовании. 2019. № 4. С. 18–27.

5. *Диривянкина О. В.* Становление, сущность эвристического обучения в педагогической науке и практике [Электронный ресурс] // Вестн. Санкт-Петерб. ун-та МВД России. 2006. № 4. С. 406–413. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-suschnost-evristicheskogo-obucheniya-v-pedagogicheskoy-nauke-i-praktike> (дата обращения: 30.11.2024).

6. *Якубель Г. И., Лебединская Н. Н.* Эвристическое обучение в системе профессиональной подготовки будущих педагогов // Вышэйшая школа. 2010. № 2. С. 39–44.

7. Дидактика средней школы: некоторые проблемы современной дидактики: учеб. пособие для слушателей ФПК, директоров общеобразоват. школ и в качестве учеб. пособия по спецкурсу для студентов пед. ин-тов / под ред. М. Н. Скаткина. М.: Просвещение, 1982.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КЕЙСОВ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ КАК ПЕРСПЕКТИВНОЕ НАПРАВ- ЛЕНИЕ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ

М. А. Пономарева

*Академия управления при Президенте Республики Беларусь, Минск, Беларусь,
Ponomareva_ma@pac.by*

В статье автор рассматривает цель и сущность метода кейс-стади, обосновывает значимость применения современных образовательных технологий обучения. В работе проанализированы особенности различных видов кейсов по структуре, определены требования к их использованию в образовательном процессе. Автор предлагает конкретный план анализа ситуаций в рамках использования кейсов для развития профессиональных компетенций педагогов.

Ключевые слова: кейс-стади; активность; проблемность; диалогизация; персонификация; вовлеченность.

USING CASES IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION OF ADULTS AS A PROSPECTIVE DIRECTION OF DEVELOPING PROFESSIONAL COMPETENCES OF TEACHERS

M. A. Ponomareva

*Academy of Public Administration under the President of the Republic of Belarus,
Minsk, Belarus, Ponomareva_ma@pac.by*

In the article, the author considers the purpose and essence of the case study method, substantiates the importance of using modern educational teaching technologies. The work analyzes the features of various types of cases by structure, defines the requirements for their use in the educational process. The author offers a specific plan for analyzing situations in the context of using cases to develop professional competencies of teachers.

Keywords: case study; activity; problematic; dialogization; personification; involvement.

В настоящее время в Республике Беларусь значительное внимание уделяется вопросам изучения возможности актуализации кадрового потенциала, развития профессиональных компетенций и личностных качеств работников, внедрению эффективных технологий обучения. Успешное функционирование организаций и предприятий, укомплектованных

высококвалифицированными кадрами выступает одним из решающих факторов экономического и социального развития общества. Одним из приоритетных направлений государственной кадровой политики является повышение качества профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров [1, с. 6]. Поэтому практически значимыми является поиск оптимальных в конкретных условиях методов обучения, решение практических задач по их освоению. Одним из таких методов является метод кейс-стади. Введение кейсов в систему подготовки педагогов отвечает актуальной потребности оптимизации процесса обучения специалистов социальных профессий и создает условия для приобретения личностного опыта. Внедрение в обучение кейсов обеспечит становление профессионального самосознания, развитие коммуникативной и конфликтологической компетентности педагогов, личностной зрелости, эмпатии.

Метод кейс-стади – это анализ конкретных практических ситуаций в организации, направленный на выявление умений анализировать информацию, структурировать ее, выявлять противоречия, разрабатывать возможные варианты решения проблемы и выбирать оптимальное из них [2, с. 96]. При изучении ситуации приходится тщательно отбирать факты, поскольку информация обычно дается не в логической последовательности, часть информации может быть излишней и не имеющей отношения к конкретной проблеме [3, с. 171].

Основная цель метода кейс-стади – определить, в чем заключается проблема, проанализировать ее в контексте краткосрочной и долгосрочной перспективы и предложить алгоритм разрешения ситуации. При этом обучение направлено не на овладение готовым знанием, а на его выработку в процессе сотрудничества слушателей и преподавателя. В качестве кейсов, направленных на формирование профессиональных компетенций педагогов, могут быть использованы ситуации конфликтов в образовательной деятельности, адаптации к педагогической практике, демотивации работников, неблагоприятного социально-психологического климата.

Кейсы должны удовлетворять следующим требованиям:

- соответствовать четко поставленной цели обучения;
- базироваться на реальном фактическом материале;
- формировать интерес и позитивную мотивацию по отношению к обучению;
- быть актуальными;
- иметь определенный уровень трудности;
- содержать достаточный объем первичных и статистических данных для принятия рационального решения;
- развивать стратегическое мышление, умение прогнозировать развитие событий;

– иметь несколько вариантов решений.

В зависимости от объема и сложности кейсов выделяют:

1) классические кейсы – это небольшие по объёму ситуации, которые чаще всего служат для анализа одной ключевой проблемы;

2) «маленькие наброски», включающие от 1 до 10 страниц текста. Кейс содержит только основную информацию и требует актуализации знаний в определенной области и поиск дополнительной информации;

3) структурированные кейсы, которые предполагают достаточное количество информации для принятия решения и наличие оптимального варианта решения;

4) неструктурированные кейсы, содержащие материал с большим количеством данных, предназначенный для оценки стиля мышления и навыков работы в определенной области; существует несколько правильных ответов, однако возможно найти и нестандартный подход к решению проблемы.

В зависимости от представления информации в тексте, проблемного поля и специфики заданий можно выделить следующие кейсы:

1) описательные кейсы (требуют не решения ситуации, а анализ уже принятого решения, определение его сильных и слабых сторон);

2) открытые кейсы (не содержат конкретных вопросов, проблема четко не обозначена; направлены на поиск возможных вариантов решения проблемы);

3) проблемные кейсы (направлены на выявление проблемы и ее четкое формулирование);

4) системные кейсы (описаны направления деятельности организации, ее экономические показатели, специфика кадровой работы и др.; необходимо сформулировать предложения по совершенствованию трудовой деятельности);

5) проектные кейсы (ориентированы на разработку программы конкретных действий по разрешению ситуации);

6) серийные кейсы (представляют серию кейсов, взаимосвязанных друг с другом, где каждый кейс является продолжением предыдущего);

7) кейсы-айсберги (необходимо самостоятельно найти недостающую информацию и решить проблему);

8) интерактивные кейсы (предполагают реальное взаимодействие с представителями организации, на основе которой составлен кейс).

При использовании кейсов организация межличностного взаимодействия в группе обучаемых должна основываться на принципах активности, проблемности, диалогизации, персонификации и сотрудничества.

Принцип активности предполагает вовлеченность всех обучаемых в решение кейса, актуализацию их исследовательской деятельности и саморазвития.

Принцип проблемности активизирует мыслительную деятельность обучаемых посредством создания проблемной ситуации, формирует потребность найти способы решения сложной ситуации.

Принцип диалогизации обеспечивает готовность к речевому взаимодействию, восприятию и анализу позиций партнеров к проблеме, поиску вариантов ее решения.

Принцип персонификации ориентирует обучающихся на включение в межличностное взаимодействие личностного опыта участников, побуждает к выработке индивидуальной стратегии и формированию персональной ответственности за ее реализацию.

Принцип сотрудничества предполагает совместную деятельность обучающихся для достижения целей.

Методологическим обоснованием использования кейсов в процессе обучения являются положения о личности и условиях личностного роста в гуманистических теориях Л. Маслоу, К. Роджерса и гештальттерапии Ф. Перлза, идеи актуализации каналов самопознания, самопостроения и саморефлексии Л. С. Выготского и Д. Б. Эльконина.

Анализ педагогических ситуаций в рамках метода кейс-стади можно осуществлять по плану:

1. Определение проблемы.

В какой сфере и когда возникла проблема? В чем сущность проблемы?

2. Участники событий.

Кто участвовал в ситуации? Краткое описание (возраст, должность, профессия, сильные и слабые стороны).

3. Характеристика организации.

Кадровый состав. Социально-психологический климат. Формальные и неформальные лидеры. Имидж организации.

4. Хронология событий.

Факты и события без оценки в трех временных аспектах: прошлое, настоящее, будущее.

5. Статистика.

Анализ статистических данных (плановые, отчетные, прогностические показатели, представленные в таблицах, схемах и тексте кейса).

6. Концептуальные вопросы.

Мотивация (демотивация) педагогов и учеников. Качество образовательных услуг. Направления воспитательной работы. Учет индивидуальных особенностей учеников в обучении и воспитании. Профилактика девиантного поведения. Формирование сплоченности коллектива.

7. Альтернативные решения.

Возможные направления решений. Оценка альтернативных вариантов. Методы и средства решения проблемы. Выбор оптимального решения.

8. План действий.

Кадровые решения. Финансовые решения. Структурная перестройка. Изменения в мотивации. Повышение эффективности деятельности организации.

Таким образом, применение кейсов в процессе обучения педагогов позволяет сформировать не только знания, но и навыки профессиональной деятельности. Преимущества этого метода заключается в том, что он развивает профессиональные и личностные компетенции, систему ценностных ориентаций; формирует умения принимать решения в ситуации неопределенности; повышает активность и мотивацию обучающихся. Внедрение кейсов в систему дополнительного образования взрослых обеспечит ускоренное овладение новыми знаниями и умениями, которые являются необходимыми условиями успешной педагогической деятельности.

Библиографические ссылки

1. Концепция государственной кадровой политики Республики Беларусь [Электронный ресурс] : Указ Президента Респ. Беларусь от 3 января 2024 г. № 1 // ЭТАЛОН. Законодательство Республики Беларусь / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Режим доступа : <https://etalonline.by/> (дата обращения: 05.11.2024).
2. Пономарева М. А. Современные технологии кадровой работы : учеб. пособие. Минск : Акад. упр. при Президенте Респ. Беларусь, 2020.
3. Чуланова О. Л. Кадровый консалтинг : учебник. М. : ИНФРА-М, 2018.

АДАПТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ МОРАЛИ В УСЛОВИЯХ ПРОБЛЕМ И ПРОТИВОРЕЧИЙ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В. А. Прашкович

*Белорусский национальный технический университет, Минск, Беларусь,
valentina.pr1508@gmail.com*

В этой статье исследуется мораль как комплексная адаптивная система, которая не только задает нравственные ориентиры и индивидам, и целым социальным системам, но которая способна развиваться и трансформироваться в зависимости изменений всего социокультурного контекста. Мы проанализируем ключевые принципы и механизмы, обеспечивающие функционирование морали как системы, а также ее роль в обществе и значение для сохранения и благополучия человеческой цивилизации.

Ключевые слова: мораль; адаптивная система; функционирование морали; неопределенности.

THE ADAPTIVE POTENTIAL OF MORALITY IN THE CONTEXT OF PROBLEMS AND CONTRADICTIONS OF MODERN EDUCATION

V. A. Prashkovich

Belarusian National Technical University, Minsk, Belarus, valentina.pr1508@gmail.com

This article examines morality as a complex adaptive system that not only sets moral guidelines for individuals and entire social systems, but which is able to develop and transform depending on changes in the entire socio-cultural context. We will analyze the key principles and mechanisms that ensure the functioning of morality as a system, as well as its role in society and its importance for the preservation and well-being of human civilization.

Key words: morality; adaptive system; functioning of morality; uncertainty.

Акцент на проблеме морального мышления как основе выбора целей и допустимых средств дает возможность не только углубить знание о морали как сложном социокультурном феномене, но и значительно расширить научный поиск закономерностей и особенностей взаимосвязи и взаимообусловленности морали и общества в целом. Современное общество переживает период глубоких социальных преобразований, характеризующийся, с одной стороны, выраженным духовным кризисом, а с другой – растущим желанием восстановить морально-психологическое

равновесие. Этот кризис проявляется в дезориентации личности, ослаблении традиционных социальных связей и угрозе хаотизации общественной жизни. Разрушение установленных моральных норм, вызванное быстрыми технологическими изменениями, глобализацией и информационной перегрузкой, приводит к росту социальной напряженности, которая проявляется в самых разных формах, от межличностных конфликтов до международных кризисов. Парадокс ситуации заключается в том, что одновременно проявляется усиление инстинкта самосохранения, глубокая потребность в стабильности и предсказуемости, стремление к созданию более справедливого и гармоничного общества. Это создает активный поиск новых моделей социального устройства, идей и ценностей, которые могут вывести общество из кризиса и обеспечить устойчивое развитие.

Изучение морального фактора в этом контексте приобретает особое значение. Анализ данных исторических и современных социологических исследований позволяет сделать ряд важных выводов. Прежде всего, на первый план выходит проблема нравственного воспитания молодого поколения. Будущее любого общества напрямую зависит от уровня нравственного развития его граждан, от тех ценностей, которые будут формироваться подрастающим поколением. Как справедливо отмечали классики педагогики, такие как Жан-Жак Руссо и Иоганн Генрих Песталоцци, основа морали закладывается в раннем возрасте, и последующее развитие личности во многом определяется этим фундаментом. Современные нейробиологические исследования подтверждают эту идею, показывая, что формирование структур мозга, отвечающих за моральное поведение, происходит в самый активный период развития ребенка и подростка.

Другая ключевая идея – постоянство многих ценностных ориентаций, сформированных в подростковом возрасте. Хотя система ценностей человека динамична и претерпевает изменения на протяжении всей жизни, основные ценности, усвоенные в молодом возрасте, оказывают длительное влияние на мировоззрение и поведение человека. Это объясняется спецификой работы памяти и формированием убеждений на основе эмоциональных переживаний. Поэтому образование и воспитание молодежи имеют первостепенное значение. Система образования должна активно участвовать в формировании морально ответственного человека, способного к критическому мышлению, сочувствию и конструктивному взаимодействию.

Третий важный вывод касается неразрывной связи миров перспективных институтов молодого поколения с будущим страны и всего мира. Ценностные ориентации молодежи определяют не только социально-экономическое, но и социально-политическое и социокультурное развитие общества. Сегодня, в эпоху глобализации, это особенно важно.

Международные конфликты, экологические проблемы, экономические кризисы являются результатом взаимодействия различных социальных и культурных факторов, в значительной степени определяемых ценностями и убеждениями людей.

Поэтому необходимость своевременного анализа ценностной ориентации учащихся и разработки эффективной системы формирования нравственной культуры молодежи становится актуальной задачей. Эта система должна быть комплексной, включая не только формальное образование, но и неформальное образование, влияние семьи, культурных учреждений, средств массовой информации. Особое внимание следует уделить развитию критического мышления, умению отличать достоверную информацию от ложной, формированию терпимости и уважения к другим культурам и мнениям.

Также необходимо учитывать влияние современных технологий на формирование ориентации на ценности молодежи. Интернет, социальные сети – мощные инструменты как для положительного, так и для отрицательного воздействия. Поэтому важно разработать стратегии информационной безопасности, обучить детей и подростков критическому восприятию информации из онлайн-источников. Кроме того, необходимо поощрять разработку позитивного цифрового контента, который способствует формированию моральных ценностей. Следует помнить, что эффективная система формирования морали должна быть адаптивной и учитывать изменения в обществе, и в то же время основываться на вечных человеческих ценностях: доброте, сострадании, справедливости, ответственности. Только такой подход может обеспечить появление морально зрелого поколения, способного решать сложные проблемы современности. Изменения и преобразования современного мира с поистине глобальным охватом приводят к драматическим изменениям во всех областях культуры, включая любую образовательную практику. Новые условия (социальные, экономические, политические и т.) и вызовы (вызовы неопределенности, сложности и многообразия быстро меняющегося «настоящего» (З. Баумана) мира) диктуют новые требования к будущим специалистам и, следовательно, ко всем участникам образовательного процесса. Стремление исключительно к успеху сейчас и в будущем, новые компетенции, новые технологии – все это порой до необратимых ошибок.

Современное образование приобретает все более универсальный характер, что делает его более неопределенный. Результат образования становится все труднее определить и гарантировать. Принцип неопределенности можно применить практически ко всем элементам образования: неопределенность образа ученика, ученика, меняющегося из поколения в поколение; неопределенность цели (самоопределяющаяся личность,

самоорганизующаяся и т. д.), неопределенность содержания, неопределенность влияния информации на субъектов образовательного взаимодействия, неопределенность педагогическая коммуникация, неопределенность педагогической оценки, неопределенность эффективности современных образовательных технологий неопределенность в образовании усиливается в условиях постоянных инноваций процессы, оцифровка. Образование все больше превращается в «конструирование смысла сознательное понимание будущего».

Несмотря на оцифровку, проникновение новых технологий в образовательный процесс, неизменной остается значительная роль и высокая ответственность учителя, с которого начинаются все образовательные процессы. Искусственный интеллект, работа с большими информационными потоками, стал отличительной чертой современного образования. Новые образовательные тенденции игнорируют самое главное-человечество, противопоставляя его материальному богатству, финансовой независимости как знакам счастья и правильности выбранного пути. Путь к познанию – это, прежде всего, путь к самому себе как к существу, наделенному ответственностью и вкусом, не только к красоте, но и к добру как к добру. Только тогда система образования выполнит свои первоначальные ценности, а не обеспечит бесконечный цикл производства и потребления. Поэтому нравственная составляющая любых социальных отношений, в том числе и в процессе образования, приобретает новый смысл. Кроме того, как правило, образованная молодежь одновременно оказывается в ситуации личного самоопределения, поиска идентичности, что только повышает значимость моральных ценностей, лежащих в основе "морального" мышления, и позволяет решать не только сложные профессиональные проблемы, но и моральные дилеммы.

В любой культуре, любой социально-исторической ситуации особенно характеризующейся кризисностью и противоречивостью, проблемы духовно-нравственного характера вызывают повышенный интерес как в общественно-политических кругах, так на уровне повседневного общения. Диалог культур, традиций, смена социальных установок, связанная с переходом от коллективизма к индивидуализму в целостной системе социальных отношений, своего рода «ценностный разлом», начавшийся несколько десятилетий назад, требуют серьезного анализа и именно философской рефлексии, а не исключительно конфессионально-богословского осмысления.

В контексте происходящих трансформаций наиболее перспективным и плодотворным представляется анализ духовно-нравственной проблематики на базе социально-философского знания. Конечно, нельзя умалять достижения и поиск новых методологических подходов в этике, объектом

изучения которой является непосредственно мораль (нравственность). Однако недостаточная проработанность социально-этической методологической базы и исследовательского инструментария, увлеченность постмодернистскими идеями, значительно оторванными от социальных реалий, не позволяют в должной мере отразить кризисное состояние духовно-нравственной сферы.

Русский философ, эксперт по этике А. А. Гусейнов отмечает: «Тех же этических теорий, которые у нас есть сегодня, недостаточно для понимания, понимания современной моральной ситуации» [2].

Эволюция живых организмов с самых ранних стадий развития жизни на Земле состоит в разделении окружающей среды на «хорошие» – те, которые способствуют достижению индивидуальных целей (выживание и размножение), и «плохие» – те, которые препятствуют их достижению. Разделение действий на «хорошие» и «плохие» по своей сути субъективно и связано с целесообразностью по своей природе и целесообразностью в социальной системе – существенной чертой жизни с самого начала. Мораль и моральная оценка действий развивались вместе с сообществами, в которых каждое действие приобретает черты «хорошего» или «плохого» не только в отношении человека, выполняющего это действие, и его целей, но и к благополучию других членов этого сообщества [1].

Мораль развивается на протяжении всей жизни человека под влиянием различных факторов, таких как культура, религия, образование, личный опыт и социальные ценности. Он может быть условным и изменчивым, в зависимости от контекста и ситуации.

Саморазвивающийся аспект морали – это постоянное изучение, анализ и переоценка собственных ценностей и убеждений, чтобы привести их в соответствие с меняющимися обстоятельствами и морально оценить их действия. Это требует постоянного самосознания, саморефлексии и желания измениться.

Таким образом, мораль – это не статичная и полная система, а сложный процесс саморазвития и самосовершенствования, требующий постоянного внимания и усилий индивида.

Адаптивная система и мораль могут быть взаимосвязаны в контексте того, как люди адаптируются к окружающей среде и как они принимают решения и действия на основе своих ценностей и убеждений.

Адаптивная система относится к способности организма или общества адаптироваться к изменяющимся условиям окружающей среды для поддержания жизнеспособности. С другой стороны, мораль – это система убеждений, ценностей и норм, которые регулируют поведение человека и помогают ему принимать морально правильные решения.

Исходя из этого, мораль может влиять на то, как люди адаптируются к окружающей среде, например, принимая правильные и этические решения в сложных ситуациях. Адаптивная система, в свою очередь, может формировать и изменять моральные убеждения и ценности людей, чтобы лучше соответствовать меняющимся условиям.

Таким образом, связь между адаптивной системой и моралью заключается в том, что они влияют друг на друга, помогая людям эффективно адаптироваться к окружающей среде, руководствуясь моральными принципами и ценностями.

Феномен морали в адаптивной системе можно рассматривать как способ регулирования поведения людей для обеспечения гармоничного функционирования общества. Мораль – это набор принципов и ценностей, которые определяют, что хорошо или плохо, хорошо или плохо.

В адаптивной системе мораль играет важную роль, поскольку позволяет установить необходимые нормы и ограничения сотрудничества и взаимодействия между участниками системы. Моральные принципы помогают укрепить социальные связи, обеспечить справедливость и солидарность, а также сохранить общие интересы и цели.

Кроме того, мораль способствует доверию и сотрудничеству, что важно для эффективного функционирования адаптивной системы. Нарушение моральных принципов может привести к распаду общества и разрушению его структуры, поэтому поддержание моральных норм и ценностей играет решающую роль в современном обществе.

Мораль как сложная адаптивная система работает на основе нескольких основных принципов:

1. Наследование-мораль передается из поколения в поколение посредством социализации и обучения. Ребенок учится правильному поведению на примере своих родителей, учителей и других авторитетов.
2. Изменчивость-мораль может меняться и адаптироваться в зависимости от конкретных условий и потребностей общества. Например, нормы и моральные ценности могут измениться в результате социокультурных изменений или технологических инноваций.
3. Саморегуляция-мораль способна к саморегуляции и адаптации, чтобы гарантировать, что ее нормы и ценности соответствуют меняющимся условиям окружающей среды.

Мораль – это сложная адаптивная система, которая развивалась в процессе истории человечества. Она играет ключевую роль в формировании человеческого общества, определяя наши ценности, поведение и отношения. Понимание морали как сложной адаптивной системы позволяет нам лучше понять ее динамику, эволюцию и влияние на человеческую культуру.

Библиографические ссылки

1. Данильчева С. В. Проблемы развития мировоззрения современных подростков // Национальная ассоциация ученых (НАУ). 2016. № 17. С. 4-5.
2. Гусейнов А. А. «Золотое правило» нравственности // Вестн. Моск. ун-та. Философия. 1972. № 4.
3. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения. М. : Педагогика, 1982.
4. Кучерова О. Е. Педагогические условия воспитания духовных ценностей старшеклассников: автореф. дис...канд. пед. наук. Белгород, 2000.
5. Мирошникова Л. И. Роль личности учителя в развитии нравственно-духовной личности школьника // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2012. № 4. С. 53-58.
6. Болотова А. К., Зинченко В. П., Поддьяков А. Н. Человек в ситуации неопределенности. М.: Издат. дом ГУ ВШЭ, 2007.
7. Вейсингер Х., Полив-Фрай Дж. П. Под давлением. Как добиваться результатов в условиях жестких дедлайнов и неопределенности. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2017.

РАЗРАБОТКА И РЕАЛИЗАЦИЯ МОДЕЛИ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ ПО ВНЕДРЕНИЮ ЭВРИСТИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС

О. Г. Прохоренко¹⁾, Е. Ф. Карпиевич²⁾

¹⁾Белорусский государственный университет, Минск, Беларусь, prakharenko@bsu.by

²⁾Белорусский государственный университет, Минск, Беларусь, karpievichl@bsu.by

В статье анализируется модель научно-методического сопровождения деятельности преподавателей по реализации эвристического обучения в образовательном процессе БГУ. Разработка и реализация данной модели сопровождается подготовкой методических указаний, инструкций и организации консультаций специалистов.

Ключевые слова: эвристическое обучение; научно-методическое обеспечение; педагогические условия; модель; учебная программа; учебное издание.

DEVELOPMENT AND REALIZATION OF SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL SUPPORT OF HIGHER SCHOOL EDUCATORS' ACTIVITY MODEL ON IMPLEMENTATION OF HEURISTIC LEARNING WITHIN THE EDUCATIONAL PROCESS

A. G. Prakharenka¹⁾, A. F. Karpiyevich²⁾

¹⁾Belarusian State University, Minsk, Belarus, prakharenko@bsu.by

²⁾Belarusian State University, Minsk, Belarus, karpievichl@bsu.by

The article examines the structure of scientific and methodological support of educators' activity model on the implementation of heuristic learning within the educational process at BSU. The model is regarded as an essential condition for improving the effectiveness of the heuristic learning system in a higher education institution.

Keywords: heuristic support; scientific and methodological support; pedagogical conditions; model; curriculum; educational issue.

Проектирование и реализация эвристического обучения как механизма трансформации образовательной среды учреждения высшего образования является важным направлением совершенствования процесса подготовки компетентного и востребованного на рынке труда специалиста.

Для того чтобы выпускник БГУ обладал не только набором необходимой информации и практических навыков, но был способен генерировать новые знания в своей профессиональной деятельности, в университетском сообществе актуализируются задачи переосмысления целей, содержания, образовательных технологий, а также роли преподавателя в системных изменениях.

В настоящее время в образовательный процесс внедряется комплексное обеспечение учебных дисциплин с креативным компонентом при реализации новых образовательных стандартов, осуществляется синтез технологий эвристического обучения и дистанционных образовательных технологий, проектируются открытые (эвристические) задания и занятия по различным учебным дисциплинам, разрабатывается электронный образовательный контент эвристического типа для сопровождения учебной деятельности студентов на образовательном портале.

Успешное функционирование системы, позволяющей индивидуализировать образовательную траекторию обучающегося, а учебную коммуникацию сделать диалогичной, возможно лишь при высоком уровне сформированности профессиональной компетентности профессорско-преподавательского состава. Она обеспечивается комплексным научно-методическим сопровождением деятельности преподавателей высшей школы, ключевым элементом которого является оргдеятельностная программа повышения квалификации.

Программа «Методика обучения через открытие: как обучать всех по-разному, но одинаково», ежегодно реализуемая в БГУ с 2018 года, является модельной для таких программ как: «Технологии эвристического диалога: как обучать всех по-разному, но одинаково», «Методология, содержание, практика эвристического обучения», «Методика обучения через открытие: дидактические основы эвристического обучения».

Как отмечает автор и ведущий программы А.Д. Король в своих работах, посвященных анализу многолетнего опыта работы с преподавателями высших учебных заведений и другими педагогическими работниками, «технология реализации программы повышения квалификации основана на организации эвристической (обучение через открытие), диалоговой, продуктивной деятельности каждого обучающегося, что приводит к созданию каждым участником процесса обучения собственных образовательных продуктов, развитию коммуникативных, эвристических компетенций, обеспечивающих самореализацию» [1, с. 5].

Эвристическое обучение на основе диалога – это обучение через открытие. Обучающийся вначале создаёт свой образовательный продукт, выполняя открытое задание, и результат заранее неизвестен. Только потом «своё» сопоставляется с «чужим» – культурно-историческим аналогом, накопленным человечеством знаниями по учебным дисциплинам. В результате диалога «своего» с «чужим» обучающиеся делают собственные открытия, что

позволяет им лучше понять себя, окружающий мир, научиться ставить цели и вопросы, развивать свои познавательные, креативные, организационные способности. Работа на семинарах предполагает организацию эвристической деятельности обучающихся преподавателей.

Внедрение результатов освоения программы «Методика обучения через открытие: как обучать всех по-разному, но одинаково» в практику преподавания обеспечивается не только актуальным содержанием, но и технологией проведения самой программы повышения квалификации. Каждый участник создает собственные образовательные продукты – комплекты эвристических заданий, методические разработки занятий и интернет-занятий. Достижимость результатов обусловлена созданием педагогических условий и использованием соответствующих методов и форм обучения, предусматривающих продуктивную деятельность обучающихся.

Для повышения её эффективности особое значение приобретает также создание таких условий, в которых преподаватель сам определяет траекторию своего дальнейшего профессионального самосовершенствования в рамках проблематики эвристического обучения. Успешность реализации эвристического образования диалогического типа в БГУ обеспечивается созданием модели научно-методического сопровождения деятельности преподавателя по внедрению эвристического обучения и позволяет преодолеть традиционную проблему включения полученных результатов в образовательный процесс. С целью эффективного использования эвристических технологий в преподавании учебных дисциплин разрабатываются необходимые инструменты, информационные и методические ресурсы.

Основными характеристиками данной модели является практико-ориентированность (включение в решение реальных практических задач, значимых для педагогической деятельности в высшей школе); гибкость (корректировка в связи с обстоятельствами и меняющимися условиями), персональный подход (организация получения вариативной методической помощи, ориентация на индивидуальный опыт педагога, индивидуальный запрос и маршрут его профессионального саморазвития).

Модель научно-методической поддержки преподавателей состоит из следующих элементов:

- научно-методическое консультирование по вопросам введения эвристического компонента в учебно-программную документацию;
- включение эвристического компонента в учебные издания (практикумы),
- презентации инновационного опыта посредством Межвузовского портала креативного образования);
- участие в межфакультетских научно-методических семинарах, междисциплинарных методологических школах, педагогической мастерской онлайн-обучения;

– оценка и мониторинг, осуществляемый посредством экспертизы и утверждения актов о внедрении методических разработок учебных занятий с использованием технологий проблемного, исследовательского, эвристического обучения, а также рейтинговой системы ППС как инструмента вовлечения профессорско-преподавательского состава в процесс внедрения педагогических инноваций.

Разработка и реализация данной модели сопровождается подготовкой методических указаний, инструкций и организации консультаций специалистов.

Консультационная поддержка осуществляется как в очном, так и дистанционном форматах. Для этих задач функционирует форум «Вопросы и ответы для ППС и руководителей». Процесс консультирования направлен на активное участие, сотрудничество, самостоятельный поиск ответов в решении актуальных педагогических задач.

Ключевые подходы и технологии, которые трансформируют преподавание и учебную деятельность студентов, находят отражение в учебно-программной документации. Учебная программа определяет содержание и структуру учебной дисциплины, последовательность и способы освоения учебного материала.

Учебная программа по учебной дисциплине с эвристическим компонентом содержит не только разделы, темы, планируемые результаты обучения, основанные, в том числе, на результатах научных достижений разработчиков, но также описание инновационных образовательных технологий проблемного, эвристического, проектного обучения, вариативных моделей самостоятельной работы, модульно-рейтинговой системы обучения, тестовых и других систем оценивания уровня компетенций. Для преподаваемого курса может быть разработана авторская методика преподавания, позволяющая эффективно освоить содержание изучаемого материала.

Эвристический характер образования в БГУ, ориентированный на использование инновационных методов обучения и форм контроля компетенций обучающихся, находит отражение в информационно-методической части учебной программы. В учебную программу БГУ включаются примеры заданий творческого характера, направленные на создание обучающимися образовательных продуктов по изучаемым дисциплинам.

Информационно-методическая часть программы отражает реализацию следующих задач:

- осуществление студентами личностно-значимых открытий окружающего мира;
- демонстрацию многообразия решений большинства профессиональных вопросов и жизненных проблем;
- творческую самореализацию обучающихся в процессе создания образовательных продуктов;

– индивидуализацию обучения через возможность самостоятельно ставить цели, осуществлять рефлексию собственной образовательной деятельности.

Важным элементом учебной программы являются задания для управляемой самостоятельной работы (УСР), консультационно-методическая поддержка и контроль которых может проводиться в форме аудиторных занятий или осуществляться с применением дистанционных образовательных технологий и обеспечиваться средствами образовательного портала БГУ (LMS Moodle). Объем часов на составление и размещение заданий, консультации и контроль, осуществляемые с использованием дистанционных образовательных технологий, планируется в пределах учебных часов, отведенных на УСР.

В 2023/2024 учебном году в Белорусском государственном университете разработано и зарегистрировано 490 учебных программ по учебным дисциплинам бакалавриата и магистратуры, реализующих эвристический подход в организации образовательного процесса. Это создаёт организационно-методические условия для проектирования в рамках учебной программы индивидуальной образовательной траектории обучения студентов.

Участие преподавателей в программе повышения квалификации инициирует не только организацию рефлексии собственной деятельности, но и апробацию, а впоследствии – внедрение полученных результатов в образовательный процесс. Отдельным направлением является отражение опыта разработки эвристических заданий и занятий в учебных изданиях.

Учебное издание с креативным компонентом разрабатывается на основе системы управления учебной деятельностью студентов, включающей образовательные цели, средства нелинейного структурирования учебного материала, методы и приемы стимулирования познавательной деятельности обучающихся (открытые (эвристические) задания, творческие и практико-ориентированные задания, кейсы, задания для самооценки контроля и обратной связи).

При подготовке учебных изданий (учебно-методические пособия, практикумы), реализующих эвристический подход в обучении, рекомендуется, наряду с общими требованиями, соблюдать следующие принципы: стимулирование личной познавательной активности студента; создание условий для организации диалоговой деятельности на занятиях; создание разнообразных стимулов для творческой деятельности студентов; возможность реализации индивидуальной образовательной траектории.

Учебное издание эвристического типа должно содержать деятельностный инструментарий – алгоритмические предписания, инструкции, методические рекомендации, необходимые для выполнения различных видов заданий: направленных на организацию самостоятельной, индивидуальной и групповой работы, на взаимодействие с другими обучающимися; предваряющих изучение новой темы; направленных на составление

индивидуальной программы освоения учебного материала по соответствующей теме учебной дисциплины; предполагающих создание индивидуальных образовательных продуктов и их сравнение с культурно-историческим аналогом; нацеленных на осознание студентами собственной деятельности и полученных результатов.

Основными структурными составляющими в содержании учебного издания с креативным компонентом являются: текстовый материал, передающий базовое содержание; информационно-справочный материал (справочник, словарь и т.д.), позволяющий студенту в любой момент оперативно получать справочную информацию об основных понятиях, терминах и определениях, используемых в учебном материале; контрольно-измерительный материал (вопросы, задания, упражнения на повторение и закрепление учебного материала); задания на организацию самостоятельной, индивидуальной и групповой работы, на взаимодействие с другими обучающимися; учебные задания, ориентированные на использование дополнительных источников информации; открытые (эвристические) задания, творческие и практико-ориентированные задания, кейсы, задания для самооценки контроля и обратной связи.

По результатам программы повышения квалификации было издано двенадцать практикумов, которые объединены в межвузовскую серию «Креативное образование». В каждом из практикумов приведены рекомендации по разработке открытых (эвристических) заданий, размещены проанализированные примеры занятий и интернет-занятий эвристического типа по различным учебным дисциплинам, разработанные участниками оргдеятельностных семинаров.

Подготовка и выпуск учебно-методических пособий, практикумов, а также разработка учебных программ с эвристическим компонентом являются важнейшими составляющими научно-методического сопровождения деятельности по внедрению эвристического обучения в образовательный процесс. Это способствует непрерывному личностно-профессиональному развитию преподавателей высшей школы и обеспечению устойчивости функционирования системы эвристического обучения в рамках учреждения высшего образования.

Библиографические ссылки

1. *Король А.Д.* Методика обучения через открытие: как обучать всех по-разному, но одинаково: программа курса, целеполагание и рефлексия. Гродно: ГрГУ им. Янки Купалы, 2017.

ОЦЕНКА ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ АПРОБАЦИИ МОДЕЛИ ГИБРИДНОГО ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Г. А. Пусенкова

Белорусский государственный университет, Минск, Беларусь, pushala@bsu.by

Статья посвящена проблеме экспериментальной апробации модели гибридного обучения в высшей школе и её оценке. Автором выделяются сущностные характеристики и принципы гибридного обучения, анализируются особенности организации учебного процесса, приводятся результаты экспертной оценки валидности гибридного обучения. Делается вывод о перспективности гибридного обучения в высшей школе.

Ключевые слова: гибридное обучение; образовательный процесс; высшее образование; экспериментальная апробация.

EVALUATION OF EXPERIMENTAL TESTING OF THE HYBRID MODEL IN HIGHER SCHOOL

H. A. Pusiankova

Belarusian State University, Minsk, Belarus, pushala@bsu.by

The article is devoted to the problem of experimental approbation of the hybrid learning model in higher education and its evaluation. The author highlights the essential characteristics and principles of hybrid learning, analyzes the features of the organization of the educational process, and provides the results of an expert assessment of the validity of hybrid learning. The conclusion is made about the prospects of hybrid education in higher education.

Keywords: hybrid learning; instructional process; higher education; experimental testing.

Современный мир стремительно меняется на наших глазах, трансформируя все сферы общественного развития, изменяя привычный уклад вещей и формируя новую реальность. Нестабильный, непредсказуемый, неопределённый мир, в котором мы сейчас живём, учёные назвали TACI. TACI – акроним, который означает Turbulent (турбулентный), Accidental (случайный), Chaotic (хаотичный), Inimical (враждебный). В эпоху ускоряющихся преобразований, бурного развития и повсеместного проникновения цифровых технологий меняется и запрос к образованию. Последние десятилетия стали для отечественного образования периодом интенсивного поиска новых идей, стратегий и форм. Глобальная пандемия COVID-

19 безвозвратно разделила мир на до и после. В одночасье все участники образовательного процесса сделали вынужденный и неожиданный прыжок в новую реальность, в которой цифровые технологии являются повседневной нормальностью, а не чем-то дополнительным. В новых условиях традиционно используемые, исторически сложившиеся формы организации учебного процесса уже не могли решать задачи современной образовательной практики в полной мере, что, в свою очередь, требовало поиска новых подходов к организации учебного процесса. Для многих практиков и исследователей пандемия COVID-19 стала периодом апробации, экспериментального поиска, интуитивного внедрения новых стратегий и форм для решения насущных образовательных задач. Преподаватели путём проб и ошибок формировали педагогически корректный подход к работе в новых условиях. Полученный в результате опыт помог переосмыслить текущую ситуацию, поможет справиться с пандемиями и иными периодами нестабильности в будущем и может стать основой для формирования наших представлений о постоянно меняющейся нормальности.

Актуальность нашего исследования определяется необходимостью поиска инновационных решений в системе вузовского образования, связанных с применением новых форм обучения, соответствующих запросу современной образовательной практики в условиях чрезвычайных ситуаций (экологические и социоприродные катаклизмы, пандемия, форс-мажоры, дестабилизирующие устоявшийся уклад и др.), а также в условиях относительной стабильности.

В результате полученного нами опыта в период пандемии и осмысления педагогической действительности в постковидный период в качестве перспективной формы, отвечающей заявленным условиям, мы выделяем гибридную форму HyFlex (гибкий гибрид), сочетающую в себе уникальные возможности «бленда» (смешение традиционных и дистанционных форм) со сверхгибкостью «гибрида» (мультимодульность построения, вариативность сфер приложения, адаптивность к разным ситуациям, использование разных режимов работы) [1]. Одним из ведущих принципов HyFlex является синхронность образовательного трека, что иерархически выводит её на более высокую ступень по отношению к предшествующим формам, основанным на дистанционных технологиях (дистанционной, смешанной) [2]. Идеология HyFlex базируется на следующих принципах: свобода выбора способов участия, эквивалентность конечных результатов, доступность к образовательному контенту, возможность повторного использования учебного материала [3]. Перечисленные характеристики уже сегодня позволяют рассматривать данную форму в качестве эталонной в период социальной неопределённости и различных форс-мажорных ситуаций. В основе методологической концепции гибридной формы

лежит студентоцентрический подход, при котором студент сам выбирает режим участия на занятии исходя из своих потребностей и возможностей.

Перечислим некоторые категории обучающихся, которые составляют целевую группу HyFlex. Прежде всего, это те обучающиеся, которые в силу объективных причин не имеют возможности присутствовать на занятиях очно. К ним относятся:

- студенты различных форм обучения, обучающиеся в период пандемии и других массовых форм эпидемиологического заражения населения;
- студенты, включённые в программу международной академической мобильности;
- иностранные студенты, вынужденные временно покинуть страну пребывания либо заниматься с кампусов;
- студенты, имеющие временные или постоянные медицинские ограничения;
- слушатели магистратуры, соискатели и аспиранты, совмещающие учёбу и работу;
- студенты-спортсмены и участники всевозможных соревнований;
- студенты, имеющие неблагоприятные семейные обстоятельства;
- студенты, осваивающие более одной образовательной программы.

Остановимся более подробно на нашем опыте апробации гибридного обучения для студентов специальности 6-05-0533-02 «Прикладная физика» Совместного института БГУ (Белорусский государственный университет) – ДПУ (Даляньский политехнический университет). Реализация осуществлялась в рамках Международной образовательной деятельности, в том числе включая внеучебные мероприятия между студентами Совместного института БГУ (Белорусский государственный университет) – ДПУ (Даляньский политехнический университет) в период с 2020 года по настоящее время. Международные образовательные мероприятия («Friends in Minsk and Friends in Dalian», «English Language Week» и др.) проводятся на регулярной основе, являются значимой частью сотрудничества и содействуют взаимному общению студентов двух институтов Совместного института БГУ-ДПУ и Совместного института ДПУ-БГУ.

Предпринятая нами попытка на основе HyFlex исходит из реалий образовательной практики двух институтов, основывается на научных данных, своей логике и является репрезентантом одной из многочисленных модификаций гибкого гибрида. Апробация осуществлялась одновременно в трёх режимах участия (онлайн синхронном, асинхронном, очном) в зависимости от реальных возможностей участников образовательного процесса. Задача заключалась в том, чтобы максимально бесшовно объединить все три режима участия с ориентацией на идеологию и принципы гибридного обучения. При этом акцент смещался в парадигму

интерактивного управляемого обучения, менялся характер взаимодействия участников образовательного процесса, стирались пространственно-временные границы, выдвигались новые технические и методологические требования. Всё это требовало дополнительных усилий и затрат со стороны преподавателя, особенно на начальном этапе. Немаловажным являлась заблаговременная инструктивная работа как технического, так и методического характера для обеспечения готовности всех участников для работы в новых условиях. В отличие от зарубежного опыта при реализации гибридного обучения, техническое решение в нашем случае можно охарактеризовать как базовое, что в рамках апробации было вполне достаточно для реализации поставленных педагогических задач. Как показала практика доступный набор личных электронных средств с выходом к сети Интернет и с возможностью подключения звука и видео оказался вполне достаточным при реализации гибридного обучения без потери качества. На случай возникновения непредвиденных ситуаций был разработан запасной вариант взаимодействия участников образовательного процесса, что позволило избежать сбоев и снижения качества.

Несмотря на очевидные достоинства и преимущества, гибридное обучение имеет некоторые ограничения. К основным из них мы относим необходимость в: достаточном уровне цифровой грамотности участников; достаточном уровне материально-технического оснащения; достаточном уровне мотивации обучающихся к активной самостоятельной работе; готовности профессорско-преподавательского состава и обучающихся к реализации гибридного обучения и т.д. Описанные ограничения являются индивидуальными и могут быть нивелированы достоинствами гибридного обучения.

Проведённое анкетирование профессорско-преподавательского состава и обучающихся выявило в целом положительное отношение всех участников образовательного процесса к гибриднему обучению. Анкетируемые подтвердили свою готовность и достаточный уровень мотивации для самостоятельной деятельности при реализации гибридного обучения. Практически все охарактеризовали свою техническую оснащённость личными устройствами как достаточную, но в перспективе требующую улучшения. Практически все опрошенные выразили необходимость в постоянном совершенствовании цифровой грамотности и ИТ-компетентности для работы в новых условиях. Определённые разночтения профессорско-преподавательского состава и обучающихся объясняется тем, что возникает необходимость определённых изменений, необходимость овладения новыми умениями и компетенциями и т.д., что требует дополнительного времени, ресурсов и личной ответственности. Тем не менее, анкетируемые согласились с мнением о том, что гибридное обучение является перспективным для использования в образовательном

процессе двух институтов Совместного института БГУ-ДПУ и Совместного института ДПУ-БГУ.

Таким образом, можно сделать вывод, что результаты анкетирования профессорско-преподавательского состава и обучающихся подтвердили наши предположения о перспективности внедрения гибридного обучения в образовательный процесс двух институтов Совместного института БГУ-ДПУ и Совместного института ДПУ-БГУ как в условиях экстремальных ситуаций, так и в условиях отсутствия острой внешней необходимости.

Библиографические ссылки

1. *Пусенкова Г. А.* Перспективы развития смешанных форм обучения // 80-я конференция студентов и аспирантов Белорусского государственного университета : материалы конф., Минск, 10–20 мая 2023 г. Минск, 2023. С. 80–83.

2. *Пусенкова Г. А.* Особенности реализации гибридной формы обучения в высшей школе/ Г. А. Пусенкова // Диверсификация педагогического образования в условиях развития информационного общества: материалы междунар. науч.-практ. конф., Минск, 16 нояб. 2023 г. Минск, 2023. С. 451–457.

3. *Beatty B. J.* (2019). Hybrid-Flexible Course Design (1st ed.). [Electronic resource]. URL: <https://dx.doi.org/10.59668/33> (date of access: 12.09.2024).

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ НА ПЕРВОЙ СТУПЕНИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ПРИМЕРЕ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ДЕЛОВОЕ ОБЩЕНИЕ И КОММУНИКАЦИЯ»

М. П. Редько

Белорусский государственный университет, Минск, Беларусь, Redzko@bsu.by

В статье проанализированы понятия коммуникативной компетентности, компетенции. Изложен авторский опыт и результаты внедрения в учебный процесс факультета радиофизики и компьютерных технологий БГУ учебной дисциплины «Деловое общение и коммуникация». Дана характеристика учебной программы учреждения образования по учебной дисциплине «Деловое общение и коммуникация».

Ключевые слова: учебная дисциплина «Деловое общение и коммуникация»; коммуникативная компетентность; компетенции; учебная программа; факультет радиофизики и компьютерных технологий.

FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE AT THE FIRST LEVEL OF HIGHER EDUCATION USING THE EXAMPLE OF THE ACADEMIC DISCIPLINE «BUSINESS COMMUNICATION AND COMMUNICATION»

M. P. Redzko

Belarusian State University, Minsk, Belarus, Redzko@bsu.by

The article analyzes the concepts of communicative competence and competence. The author's experience and results of introducing the educational discipline «Business Communication and Communication» into the educational process at the Faculty of Radiophysics and Computer Technologies of BSU are presented. The characteristics of the curriculum of an educational institution in the academic discipline «Business Communication and Communication» are given.

Keywords: academic discipline «Business Communication and Communication»; communicative competence; competencies; curriculum; Faculty of Radiophysics and Computer Technologies.

В современную педагогическую теорию и практику прочно вошли следующие научные понятия: компетенции, компетентность, коммуникация, коммуникативная компетентность, коммуникативная компетенция. В зависимости от научной парадигмы ученого, авторского опыта,

профессиональной идентичности и материала, на основании которого осуществлялось исследование, даются довольно разнообразные определения вышеперечисленных понятий.

Термин «компетенция» (от латинского *competo* — добиваюсь; соответствую, подхожу) имеет два значения: 1) круг полномочий, предоставленных законом, уставом или иным актом конкретному органу или должностному лицу; 2) знания и опыт в той или иной области [1, С. 614].

Компетентность — это готовность и способность действовать в какой-либо области. В области лингвистики термин «компетенция» (*competence*) был введен 1965 г. американским лингвистом, создателем теории порождающей (трансформационной) грамматики профессором Массачусетского университета Ноамом Хомским, он обозначал знание системы языка в отличие от владения им в реальных ситуациях общения (*performance*). Н. Хомский утверждал: «Мы проводим фундаментальное различие между компетенцией (знанием своего языка говорящим—слушающим) и употреблением (реальным использованием языка в конкретных ситуациях)» [2, С. 9].

В течение 80-90-ых годов в зарубежных и отечественных исследованиях термин «компетенция» был переосмыслен, появился методический термин «коммуникативная компетенция». Под коммуникативной компетенцией стали понимать способность осуществлять общение посредством языка, т.е. передавать мысли и обмениваться ими в различных ситуациях в процессе взаимодействия с другими участниками общения, корректно используя систему языковых и речевых норм и выбирая коммуникативное поведение, адекватное аутентичной ситуации общения. Так, например, Н.И. Гез определяла «коммуникативную компетенцию» как «совокупность умений, позволяющих осуществлять коммуникацию на каком-либо языке, или шире — включая знания сведений о языке». Кроме знаний о языке, коммуникативная компетенция включает в себя умение «коммуникативно соотносить речевое высказывание с целями ситуации общения, с пониманием взаимоотношений общающихся сторон, а также умение правильно организовать речевое общение с учетом культурных и социальных норм коммуникативного поведения» [3, С.19].

И.А. Зимняя дает следующее определение коммуникативной компетентности — это «способность средствами изучаемого языка осуществлять речевую деятельность, реализуя коммуникативное речевое поведение на основе фонологических, лексико-грамматических, социолингвистических, предметных и страноведческих знаний, навыков и умений, в соответствии с различными задачами и ситуациями общения в рамках той или иной сферы общения» [4].

Л.А. Петровская дает следующее определение коммуникативной компетентности: «Коммуникативная компетентность — умение ставить и решать определенные типы коммуникативных задач: определять цели коммуникации, оценивать ситуацию, учитывать намерения и способы коммуникации партнера» [5, С. 45]. Л.А. Петровская выделяет следующие элементы эффективного общения: стремление постоянно находиться во взаимосвязи с окружающими людьми; умение правильно слушать, эмоционально переживать, не перебивать собеседника; способность разрешать сложные конфликтные ситуации; знание норм, правил и этикета, которые следует соблюдать при общении с окружающими.

Ю.Н. Емельянов рассматривает коммуникативную компетенцию как «уровень обученности взаимодействию с окружающими, который требуется индивиду, чтобы в рамках своих способностей и социального статуса успешно функционировать в обществе» [6, С. 6].

В.Н. Куницына предложила следующее значение коммуникативной компетентности: «Коммуникативная компетентность — система знаний о социальной действительности и себе, система сложных коммуникативных умений и навыков взаимодействия, сценариев поведения в типичных коммуникативных ситуациях, позволяющих быстро и адекватно адаптироваться, принимать решения со знанием дела; действуя по принципу «здесь, сейчас и наилучшим образом», извлекать максимум возможного из сложившихся обстоятельств» [7].

По мнению О.С. Фокиной, «коммуникативная компетенция студента вуза» представляет собой «интегративное, профессионально-значимое качество личности, характеризующееся устойчивой положительной мотивацией к успешному интеллектуально-коммуникативному взаимодействию, владением навыками профессиональной коммуникации и готовностью применять полученные в вузе знания и умения в дальнейшей профессиональной деятельности» [8 С. 11-12].

Проанализировав и обобщив вышеперечисленные определения, можно сделать вывод о принципиальной возможности достижения коммуникативной компетентности в процессе обучения. В результате обучения должны появляться умения, навыки взаимодействия, сценарии коммуникативного поведения, позволяющие наилучшим образом разрешать возникающие затруднения. Одним из возможных способов формирования коммуникативной компетентности на первой ступени высшего образования является изучение студентами БГУ учебной дисциплины «Деловое общение и коммуникация».

В 2024-2025 учебном году на факультете радиофизики и компьютерных технологий БГУ, в качестве курса по выбору (факультативной дисциплины), студентами двух учебных групп выбрана учебная дисциплина «Деловое

общение и коммуникация». В соответствии с учебной программой [9] учебная дисциплина «Деловое общение и коммуникация» изучается студентами очной (дневной) формы получения высшего образования в V семестре специальности: 1-31 04 02 «Радиофизика»; в VI семестре специальности: 1-31 03 07 «Прикладная информатика», 1-98 01 01 «Компьютерная безопасность (по направлениям)». На изучение учебной дисциплины отводится 54 часа, в том числе: 34 аудиторных часа, из них: 20 часов — лекционные занятия, 14 часов — семинарские занятия. Трудоемкость учебной дисциплины составляет 2 зачетные единицы. Форма промежуточной аттестации — зачет.

Целью изучения учебной дисциплины «Деловое общение и коммуникация» является формирование у студентов коммуникативной компетентности, востребованной во всех профессиях и обеспечивающей продуктивное разрешение разнообразных социально-профессиональных задач, включая социально-воспитательные, психолого-педагогические, управленческие, коммуникативные и др.

Задачи изучения учебной дисциплины «Деловое общение и коммуникация» определяются требованиями к овладению студентами обобщенными психолого-педагогическими знаниями и умениями, лежащими в основе коммуникативных компетенций, характеризующих социально-личностную компетентность специалиста. Коммуникативные компетенции, которые формируются в процессе освоения данного спецкурса, включают: компетенции определения цели коммуникации, постановки и решения определенных типов коммуникативных задач, прогнозирования процесса общения; компетенции выбора адекватных стратегий деловой коммуникации, управления процессом общения и коррекции собственного речевого поведения; компетенции установления и поддержки необходимых контактов с людьми, предупреждения и разрешения конфликтов в деловой коммуникации, противодействия скрытому управлению и защиты от манипуляций; компетенции управления процессом деловой коммуникации, принятия решений в ситуации группового взаимодействия; компетенции учета социально-психологических закономерностей организации массовой деловой коммуникации в профессиональной деятельности.

Освоение учебной дисциплины должно обеспечить формирование следующей универсальной компетенции: «Работать в команде, толерантно воспринимать социальные, этнические, конфессиональные, культурные и иные различия».

В результате изучения учебной дисциплины «Деловое общение и коммуникация» студент должен знать: сущность процесса общения как фактора развития личности; средства, функции и виды общения, принципы и правила эффективного общения; психологические механизмы организации деловой коммуникации и управления ею; причины

затруднений, конфликтов в деловой коммуникации и пути ее оптимизации; технологии влияния, скрытого управления и манипулирования в служебных и деловых отношениях, способы защиты от них; особенности и основные социально-психологические закономерности организации деловой коммуникации в условиях группы и Интернет-среды. Уметь: организовать эффективную деловую коммуникацию через разнообразные формы общения (беседа, диалог, дискуссия, совещание, публичное выступление с презентацией и др.) и управлять ею с учетом ее целей, индивидуальных особенностей участников и контекстуальных детерминант; устанавливать в процессе общения контакт с собеседником (с учетом его половозрастных, социально-культурных и статусных характеристик), адаптироваться к его индивидуальным качествам; интерпретировать невербальные проявления другого человека, эмоционально сопереживать собеседнику; на основе диагностики и анализа нарушений деловой коммуникации осуществлять профилактику и предупреждение, регулирование и разрешение межличностных и групповых конфликтов в сфере профессиональных отношений; учитывать в профессиональной деятельности особенности и социально-психологические закономерности организации маркетинговых коммуникаций и деловой коммуникации в Интернет-среде. Владеть: технологиями защиты от негативного влияния, скрытого управления и манипулирования в сфере профессиональных отношений; навыками системного и сравнительного анализа; исследовательскими навыками; навыками междисциплинарного подхода при решении проблем.

Содержание учебной дисциплины «Деловое общение и коммуникация» разработано в соответствии с указанными выше компетенциями и соответствующими им обобщенными знаниями и умениями и представлено в виде 3 разделов и 13-ти учебных тем.

Первый раздел «Основы общения» охватывает вопросы, изучение которых актуализирует знание основ общения, содержит современные требования к основным формам делового общения (переговоры, беседы, совещания, деловая переписка); ответы на вопросы: как правильно общаться при встречах, вести себя на деловых приемах и т.д.

Второй раздел «Управление общением. Межличностная деловая коммуникация» включает проблемы культуры управления общением в целом и, в частности, саморегуляцию; технологии и микротехники эффективного общения. Раздел посвящен вопросам эффективности деловой межличностной коммуникации в психологическом контексте, а также проблемам затрудненной деловой коммуникации и конфликтам в ней.

Третий раздел «Групповая деловая коммуникация. Массовая деловая коммуникация» раскрывает специфику управления деловой коммуникацией в группе, а также особенности процесса принятия решений в группе,

обусловленные спецификой коммуникативной ситуации, включает вопросы, касающиеся психологических аспектов маркетинговых коммуникаций и деловой коммуникации в электронных сетях.

Результаты анкетирования (октябрь 2024 г.) студентов специальности «Радиофизика» ФРФиКТ (17 человек), прослушавших курс лекций по учебной дисциплине «Деловое общение и коммуникация», позволяют зафиксировать следующие показатели, характеризующие удовлетворённость качеством преподавания и тематическим содержанием учебной дисциплины. Так, например, на вопрос «Как Вы оцениваете профессионализм лектора?» 12 студентов поставили оценку «5», 4 студента — оценку «4», 1 студент — оценку «3». На вопрос «Каково, на Ваш взгляд, влияние курса на практическую подготовку?» 10 студентов поставили оценку «5», 5 студентов — оценку «4», 2 студентов — оценку «3». На вопрос «Оцените полезность курса для будущей работы?» 9 студентов поставили оценку «5», 6 студентов — оценку «4», 2 студента — оценку «2». На вопрос «Считаете ли Вы объем дисциплины оптимальным?» 6 студентов поставили оценку «5», 4 студента — оценку «4», 7 студентов — оценку «3».

Библиографические ссылки

1. Советский энциклопедический словарь / Гл. ред. А. М. Прохоров. М.: Советская энциклопедия, 1988.
2. Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса. М.: Изд-во МГУ, 1972.
3. Гез Н. И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований // Иностранные языки в школе. 1985. № 2. С. 17-24.
4. Зимняя И. А. Психология обучения неродному языку. М.: Русский язык, 1989.
5. Петровская Л. А. Компетентность в общении : социально-психологический тренинг. М.: Издательство Моск. ун-та, 1989.
6. Емельянов Ю. Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности: автореф. дис. ... док. психол. наук: 19.00.05. Л., 1991.
7. Куницына В. Н. Коммуникативная компетентность и коммуникативный интеллект: структура, функции, взаимоотношения // Теоретические и прикладные вопросы психологии. СПб.: Питер, 1995.
8. Фокина О. С. Формирование коммуникативной компетенции студентов в условиях интеллектуально-коммуникативного взаимодействия субъектов образовательного процесса в вузе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Томск, 2019.
9. Редько М. П. Учебная программа учреждения образования по учебной дисциплине «Деловое общение и коммуникация», для специальностей: 1-31 04 02 Радиофизика; 1-31 03 07 Прикладная информатика (по направлениям) 1-31 03 07-02 Прикладная информатика (информационные технологии телекоммуникационных систем); 1-98 01 01 Компьютерная безопасность (по направлениям); 1-98 01 01-02 Компьютерная безопасность (радиофизические методы и программно-технические средства, утверждена 03.06.2024 г., регистрационный № УД-12934/уч. [Электронный ресурс]. URL: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/318136> (дата обращения: 10.10.2024).

К ПРОБЛЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЯ, ИСПОЛЬЗУЮЩЕГО СОВРЕМЕННЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Е. Г. Савченко

Российская академия образования, Москва, Россия, kazarova-11@yandex.ru

В статье затрагивается проблема содержания профессиональной компетентности современных педагогов дошкольного образования, раскрывается содержание педагогических компетенций, необходимых для решения образовательных задач на современном этапе, с акцентированием аксиологического аспекта внедрения информационных технологий в дошкольное образование.

Ключевые слова: дошкольное образование; функциональная грамотность; профессиональная компетентность; информационные компетенции; цифровые средства обучения и воспитания.

ON THE PROBLEM OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF AN EDUCATOR USING MODERN MEANS OF TEACHING AND EDUCATING PRESCHOOLERS

E. G. Savchenko

Academy of Education, Moscow, Russia, kazarova-11@yandex.ru

The article touches upon the problem of the content of professional competence of modern teachers of preschool education, reveals the content of pedagogical competencies necessary to solve educational problems at the present stage, with emphasis on the axiological aspect of the introduction of information technologies in preschool education.

Keywords: preschool education; functional literacy; professional competence; information competencies; digital means of education and upbringing.

Дошкольное образование является первым уровнем общего образования. Оно направлено на разностороннее развитие ребенка и достижение необходимого и достаточного уровня развития для успешного освоения им образовательных программ начального общего образования. Одной из задач общего образования является создание условий для формирования функциональной грамотности обучающихся. Соответственно результаты дошкольного образования можно охарактеризовать как сформированные предпосылки функциональной грамотности.

Представления о структуре функциональной грамотности постоянно расширяются. К выделенным изначально таким компонентам, как читательская, математическая и естественно-научная грамотность, в последующем добавились финансовая грамотность, глобальные компетенции, креативное мышление. В дальнейшем в исследование PISA планируется включить измерение способности обучающихся участвовать в саморегулируемом обучении с использованием цифровых инструментов [3]. Это дополнение вызвано необходимостью соответствия результатов образования реалиям развития современного общества.

На современном этапе общественного развития, характеризующемся внедрением информационных технологий, сфера образования также подвергается изменениям вследствие информатизации. Технологический прогресс предъявляет новые требования к содержанию всех уровней образования, созданию материально-технических условий, обеспечению современным оборудованием, которое должно способствовать реализации образовательных задач и достижению планируемых результатов образовательной программы. Эти требования отражены в нормативно-правовых документах, регулирующих образовательную деятельность (федеральный государственный образовательный стандарт, федеральная образовательная программа).

Так, согласно федеральной образовательной программе дошкольного образования (ФОП ДО), знакомство ребенка с использованием цифровых инструментов в рамках образовательной деятельности, начинается с 5-6 лет. Среди планируемых результатов реализации ФОП ДО к шести годам рассматриваются знание ребенка о цифровых средствах познания окружающей действительности и использование некоторых из них [7]. В качестве ожидаемых результатов реализации Концепции (проект) развития дошкольного образования до 2030 года указывается создание условий для использования в системе дошкольного образования цифровых сервисов и верифицированного контента для образовательной деятельности по образовательным программам [9].

Несмотря на то, что дошкольным образовательным организациям (ДОО) предоставлено право самостоятельно проектировать развивающую предметно-пространственную среду, выбирать средства обучения, оборудование, материалы для реализации образовательной программы, нормативно-правовыми документами определены требования к информатизации образовательного процесса и наличию оборудования для информационно-коммуникационных технологий, а также возможности использования в обучении и воспитании элементов цифровой образовательной среды (пп. 31.11, 31.12 ФОП ДО). В целом под цифровой образовательной средой понимается совокупность программных и технических средств, образовательного контента и технологий их использования, необходимых для реализации

образовательных программ. Соответственно, педагог должен владеть этими средствами и технологиями и реализовывать их в профессиональной деятельности.

Необходимость реализации рекомендаций и требований к внедрению цифровых средств в дошкольное образование вступает в противоречия с недостаточной подготовленностью и невысокой мотивацией многих педагогов к использованию современного развивающего оборудования. В связи с этим требует отдельного внимания проблема содержания профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования, их мотивационной готовности к использованию современного оборудования и инновационных педагогических технологий в образовательном процессе.

В педагогике существуют различные понимания «профессиональной компетентности» – сложного качества личности, обуславливающего возможность осуществлять профессиональную деятельность. В целом понятие «компетентность» трактуется как мера знаний, умений, опыта сведущих лиц в определенной области социально-профессиональной деятельности, обладающих компетенциями [4]. Компетентность складывается на основе интеграции опыта, теоретических знаний, практических умений и значимых личностных характеристик. В исследованиях подчеркивается большая значимость гуманно-ценностных характеристик личности педагога, его ориентации на личностное и профессиональное саморазвитие как составляющие профессиональной компетентности [2].

Профессиональные компетенции как единицы компетентности представляют собой показатели возможности выполнять определенные действия, обобщенные способы действий, которые обеспечивают продуктивность профессиональной деятельности. Необходимость использования в образовательной деятельности цифровых ресурсов определяют значение информационной компетенции педагога. В исследованиях А.В. Хуторского, информационная компетентность определяется как поиск, анализ, отбор необходимой информации, преобразование, сохранение и передача ее при помощи технических средств и информационных технологий [8]. По мнению А.А. Ахаяна, помимо когнитивного (знания) и операционально-технологического (умения, опыт) компонентов, информационная компетентность предполагает наличие внутренней мотивации к качественному осуществлению информационной деятельности, присутствия отношения к этой деятельности как ценности [1].

Содержание компетенций основывается на функциональном анализе требований к профессиональной деятельности воспитателя. Согласно профессиональному стандарту педагога дошкольного образования [11], трудовые действия воспитателя предполагают развитие профессионально значимых компетенций, необходимых для решения образовательных задач, а

также владение ИКТ-компетентностями, необходимыми и достаточными для планирования, реализации и оценки образовательной работы с детьми раннего и дошкольного возраста.

В соответствии с ФОП ДО образовательные задачи области «Социально- коммуникативное развитие» при работе с детьми от 3 лет включают обогащение представлений о безопасном использовании гаджетов; от 5 лет – знакомство с основными правилами пользования сети Интернет, цифровыми ресурсами; от 6 лет – воспитание осторожного и осмотрительного отношения к потенциально опасным ситуациям общения в сети Интернет. Среди задач образовательной области «Познавательное развитие» при работе с детьми от 6 лет выделяется задача развития умений детей применять некоторые цифровые средства для познания окружающего мира, соблюдая правила их безопасного использования [7].

Министерством просвещения разработаны рекомендации по формированию инфраструктуры ДОО и комплектации учебно-методических материалов в целях реализации образовательных программ дошкольного образования [10]. Согласно этому перечню в старшей группе детского сада среди прочего традиционно имеющегося в групповом помещении оборудования рекомендуется иметь: игровой комплект для изучения основ электричества; интерактивный банкомат; комплект для обучения основам алгоритмики, безэкранного программирования и робототехники; магнитные лабиринты с треками различной конфигурации для развития зрительно-моторной координации и межполушарного взаимодействия; цифровую лабораторию для исследования окружающего мира и обучению детей естественно-научным дисциплинам; интерактивную панель на рабочем месте воспитателя.

Использование подобного оборудования в образовательной деятельности с детьми предполагает расширение компетенций воспитателя по сравнению с компетенциями при работе с традиционным дидактическим и игровым материалом. Для решения этих образовательных задач и исходя из рекомендаций по формированию инфраструктуры ДОО и комплектации учебно-методических материалов, воспитатель должен знать: основы алгоритмики, безэкранного программирования и робототехники; основы электростатики; основы нейропсихологии; правила безопасного использования информационных средств. Воспитатель должен уметь: пользоваться информационными средствами; доступно для дошкольников объяснить опасность отдельных ситуаций общения в сети Интернет; научить детей применению некоторых информационных средств для познания окружающей действительности. Соответствующие разделы должны освещаться в процессе профессиональной подготовки и повышения квалификации воспитателей.

Возвращаясь к понятию информационной компетенции, отметим, что в ее структуре, кроме когнитивного, технико-технологического,

коммуникативного и рефлексивного компонентов, выделяется также ценностно-мотивационный [6]. Его выделение соотносится с пониманием профессиональной компетентности учителя В.А. Сластенина, который рассматривал педагогическую компетентность как интегральную характеристику деловых и личностных качеств специалиста, отражающую не только уровень знаний, умений и опыта, но и социально-нравственную позицию личности педагога [5].

Отметим, что в современных условиях информатизации общества и образования не снижается, а напротив - возрастает значимость задачи приобщения детей к традиционным духовно-нравственным ценностям русского народа. Для этого педагог должен твердо ориентироваться на традиционные ценности, отдавая приоритет высоким нравственным качествам, непосредственно человеческому общению перед виртуальным взаимодействием, приоритет богатству и культуре речи перед специфическим сленговым языком сетевого общения, приоритет духовному перед материальным в целом. Это повышает значимость научно-технологического и социально-гуманитарного знания в подготовке педагогов дошкольного образования.

Таким образом, информационные технологии и цифровая образовательная среда занимают все большее место в современном дошкольном образовании в качестве средств и условий реализации федеральной образовательной программы. Требования информатизации повышают значимость формирования профессиональной компетентности педагогов, включающую информационные компетенции. Педагог, использующий современные средства обучения и воспитания, должен обладать не только знаниями из различных областей науки и техники, умениями и навыками владения информационными средствами, но и высокими нравственными личностными качествами, мотивацией к профессиональному самосовершенствованию на основе реализации традиционных духовно-нравственных ценностей.

Библиографические ссылки

1. Ахаян А. А. Структура, диагностика и средства развития информационной компетентности учащихся. СПб: ООО «Книжный дом», 2008. 143 с.
2. Дружилов С. А. Профессионализм педагога: психологический ракурс // Педагогика. 2012. № 6. С. 69–79.
3. Ковцун А. А., Кохичко А. Н. Научные подходы к понятию «функциональная грамотность» в педагогической теории и практике // Наука и школа. 2022. № 6. С. 99-108.
4. Мирончук Е.В., Мирончук Д.Э. Понятия «компетентность» и «компетенция» в системе педагогического и общенаучного знания // Наука и школа. 2022. № 5. С. 85-97.
5. Сластенин В. А., Подымова Л. С. Педагогика: инновационная деятельность. М. : Магистр, 1997.
6. Тришина С. В. Технология развития информационной компетентности старшеклассника: автореферат...канд. пед. наук. Оренбург, 2005.

7. Федеральная образовательная программа дошкольного образования. М.: ТЦ Сфера, 2023. 208 с.

8. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2. С. 58-64.

9. Гогоберидзе А. Г., Изотова Е. И., Езопова С. А., Новицкая В. А. Концепция развития дошкольного образования до 2030 года: задачи и инструменты реализации в условиях единого образовательного пространств [Электронный ресурс]. 2023. № 4 (118). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsiya-razvitiya-doshkolnogo-obrazovaniya-do-2030-goda-zadachi-i-instrumenty-realizatsii-v-usloviyah-edinogo-obrazovatelnoy-prostranstva> (дата обращения: 25.10.2024).

10. Письмо Минпросвещения России от 13.02.2023 №ТВ-413/03 «О направлении рекомендаций» [Электронный ресурс] // URL: <https://base.garant.ru/406567441>.

11. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (утв. приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. N 544н) [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/70535556/> (дата обращения: 27.10.2024).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЁМОВ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДЛЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ

А. В. Сакулевич

Лицей им.Ф. Э. Дзержинского БГУ, Минск, Беларусь, sakulevich.alexandra@gmail.com

В статье представлено описание системы приёмов развития критического мышления, адаптированных автором к учебным задачам предмета «Русская литература» и характеристикам литературного контента с целью совершенствования читательских умений и повышения читательской грамотности учащихся. Использование адаптированных приёмов развития критического мышления позволяет совершенствовать читательские умения, развивать навыки визуализации информации, способствовать формированию у учащихся личностных смыслов.

Ключевые слова: читательская грамотность; читательские умения; развитие критического мышления; русская литература; общее среднее образование.

USING CRITICAL THINKING DEVELOPMENT TECHNIQUES TO IMPROVE STUDENTS' READING LITERACY

A. V. Sakoulevitch

F. E. Dzerzhinsky Lyceum of the BSU, Minsk, Belarus, sakulevich.alexandra@gmail.com

The article presents a description of the system of techniques for developing critical thinking, adapted by the author to the educational objectives of the subject «Russian Literature» and the characteristics of literary content in order to improve reading skills and increase the reading literacy of students. The use of adapted techniques for developing critical thinking allows the teacher to improve reading skills, develop information visualization skills, and contribute to the formation of personal meanings in students - to create conditions for raising a competent reader.

Keywords: reading literacy; reading skills; development of critical thinking; Russian literature; general secondary education.

«Овладение умениями чтения и анализа художественных произведений» [3, с. 48] является целью образовательного процесса при изучении учебного предмета «Русская литература». Сформированность читательских умений включена в основные требования к результатам учебной деятельности учащихся, которые отражены в учебных программах по предмету «Русская литература» для всех классов [4]. Выставление отметок по

предмету также осуществляется в соответствии с уровнем сформированности читательских умений учащихся [2].

Развитые читательские умения являются залогом высоких результатов учебной деятельности учащихся, успешных выступлений в творческих конкурсах, а также комфортной жизни в информационном пространстве. Выделяют три группы читательских умений: умения поиска определённой информации в тексте, умения интерпретации информации, умения оценки содержания и формы текста [1]. Умения поиска информации предполагают концентрацию на отдельных фрагментах текста. Умения интерпретации предполагают объяснение информации. Умения оценки содержания и формы текста предполагают анализ литературного произведения в единстве формы и содержания, а также соотношение информации из прочитанных текстов и субъектного опыта учащихся.

Для выстраивания системной работы учителю важно понимать, что читательские умения взаимосвязаны. В процессе целенаправленного совершенствования одного читательского умения происходит опосредованное совершенствование другого. Например, в процессе совершенствования умения поиска неявной информации (слова в переносном значении, иносказания) происходит совершенствование умения интерпретации содержания текста.

Приёмы развития критического мышления, ввиду их направленности на работу с текстом, были выбраны в качестве эффективного средства повышения уровня читательской грамотности. Однако опыт работы в данном направлении показывает, что традиционное использование приёмов развития критического мышления не всегда позволяет полностью решить задачу, поставленную на урок русской литературы ввиду особенностей художественных текстов, поэтому возникла необходимость адаптации приёмов развития критического мышления к учебным задачам предмета «Русская литература» и характеристикам литературного контента.

Для совершенствования умений поиска информации целесообразным будет использование приёмов «Инсерт», «Коллекция», «Фоторобот».

Традиционно приём «Инсерт» работает так: учащиеся читают текст и выделяют определёнными пометками фрагменты этого текста в зависимости от того, как связано прочитанное с их опытом («V» – известная, «+» – новая информация, «-» – было другое представление, «?» – требуется уточнение). Такие пометки полезны при чтении научных текстов, однако не подходят для художественного произведения, поэтому учитель может предлагать учащимся другие условные обозначения, выбранные исходя из задач конкретного урока и особенностей конкретного художественного текста. Пометками могут быть буквы, цифры, символы и даже схематические рисунки. Например, в VII классе при чтении повести А.С. Пушкина «Капитанская дочка» учащиеся помечают разными буквами характеристики Пугачёва, данные от

разных лиц. Буква Г — для характеристик, которые даёт Пугачёву Гринёв, буква С — характеристики Савельича, буква А — авторские характеристики. Учащиеся могут увидеть, насколько непохоже воспринимают разные люди одного и того же человека, сравнить эти точки зрения, осознать противоречивость характера Пугачёва и создать целостный образ героя. А потом перенести этот алгоритм в свои отношения с людьми.

Приёмы «Фоторобот» и «Коллекция» целенаправленно совершенствуют умения поиска информации, а опосредованно — интерпретации. Эти приёмы — адаптация концептуальной таблицы, один столбец которой (действия, внешний вид, речевые характеристики героев) выступает в качестве самостоятельного задания. Такая адаптация позволяет мне решать конкретную задачу и чередовать виды деятельности на уроке, ведь заполнение нескольких колонок требует много времени.

Приём «Коллекция» направлен на совершенствование умения поиска информации по критерию. Учащимся нужно извлечь из текста сведения в виде цитат, ключевых слов или в форме близкого к тексту пересказа. Например, в V классе при чтении были Л.Н. Толстого «Кавказский пленник» учащиеся собирают «коллекцию» действий Жилина, которые он предпринимал, чтобы выжить в плену и совершить побег. Находясь в опасности и изоляции, Жилин исследовал местность, познакомился с населением аула, приобрёл славу народного умельца, чем создал себе репутацию полезного человека и завоевал некоторую свободу действий, наконец, нашёл, кто поможет ему бежать. Когда учащиеся выстраивают действия в цепочку, видят логику и последовательность, они могут сами сформулировать основную мысль рассказа, которая актуальна и сегодня.

При использовании приёма «Фоторобот» учащимся необходимо найти характеристики, черты, приметы — внешние проявления персонажей и представить в сжатом виде. Например, в VI классе при чтении рассказа Александра Ивановича Куприна «Тапёр» учащиеся составляют так называемый «портрет эмоций» Юрия Азагарова в разных ситуациях. Нужно найти, какое у героя выражение лица, как он говорит, держится, поступает — и определить эмоцию в этот момент. В разговоре с Татьяной Азагаров смущён и растерян, из-за насмешек Лидии начинает злиться, а во время исполнения Венгерской рапсодии Ференца Листа преображается, становится одухотворённым. Сравнение найденных «эмоциональных портретов» помогает учащимся понять и объяснить характер и одарённость Азагарова, задаться вопросом, происходило ли с ними нечто подобное.

Умения интерпретации информации очень важны в работе с художественными текстами. При анализе поэтических текстов эффективным приёмом является «Словарь» — адаптированная версия приёма «Бортовой журнал». «Бортовой журнал» — двухчастная таблица, а учитель предлагает

учащимся составить таблицу из 4 столбцов. В таблице отражаются и объясняются поэтические инструменты. Например, в V классе она выглядит так: 1 столбец – слово или словосочетание из стихотворения в переносном значении, 2 столбец – толкование, то есть объяснение значения слов в контексте, 3 столбец – название изобразительно-выразительного средства (с опорой на справочный материал учебника), 4 столбец – ассоциация, вызванная переносным значением, цитатой. Ассоциация может быть выражена словами или в виде рисунка. Она является наглядным определением роли изобразительно-выразительного средства в стихотворении. Так учащиеся привыкают фиксировать и понимать своё впечатление, вызванное поэтическими образами. По мере взросления учащихся и возрастания их умения анализа стихотворений содержание столбцов может изменяться: 1 столбец – слово из стихотворения в переносном значении, 2 столбец – толкование значения слова по словарю, 3 столбец – толкование значения слова в тексте, 4 столбец – название изобразительно-выразительного средства. Так учащиеся могут сопоставить значение слова по словарю с тем значением, которое оно приобретает в контексте поэтической строки, и увидеть приращение смысла.

На совершенствование умения интерпретации прозаических текстов направлен приём «Интервью». Учащимся предлагается ответить на вопросы от лица определённого персонажа произведения. Эти вопросы могут касаться явной информации, например, сюжета, или неявной – подтекста. Например, в VI классе при изучении рассказа В.Г. Распутина «Уроки французского» учащиеся отвечают на вопросы от лица главного героя. Эти вопросы начинаются со слова «почему» (Почему вы стали играть с Вадиком на деньги? Почему вы всегда заканчивали игру после получения рубля? Почему после драки вы снова пошли на пустырь в компанию Вадика?), они касаются неявной информации. На основе знания сюжета рассказа нужно сформулировать причины поступков персонажа. То есть, осмыслить названные действия персонажа, соотнести их с предыдущими и последующими, раскрыть движения души мальчика. Формулируя ответы от имени автобиографического героя, школьники учатся ставить себя на место другого человека.

Приём «Досье персонажа» совершенствует умение обобщать информацию. Учащимся необходимо охарактеризовать персонажей на основе поступков и поведения. Например, в VI классе при изучении басни И.А. Крылова «Волк и Ягнёнок» учащиеся ищут в тексте ответы на вопросы: как выглядит, говорит и объясняет себя герой. Для этого нужно осмыслить авторский текст, выделить главное и записать характерные черты Волка и Ягнёнка в виде ключевых слов. На основе записанных характеристик учащиеся сравнивают Волка и Ягнёнка. Сделанные выводы дают учащимся возможность аргументировать и конкретизировать мораль басни, лучше проникнуть в смысл действий «сильных» и «слабых».

Совершенствование умений оценки текста предполагает обращение к

опыту и моральным ценностям учащихся. «Рефлексивный треугольник» — динамичный и несложный приём, с помощью которого учитель может организовать обсуждение любой проблемы или ситуации. Этот приём является адаптацией «Шести шляп мышления»: вместо шести подходов к обсуждению, учащимся предлагается рассматривать проблему с трёх сторон отвечая на три последовательно заданных вопроса учителя. Первый вопрос должен проверять знание текста, например: что произошло? Второй вопрос направлен на обнаружение взаимосвязей внутри текста, например: почему это произошло? Третий вопрос предполагает оценку учащимися произошедшего в тексте с точки зрения их опыта и ценностей, а не художественного пространства. Например, в VII классе при изучении фантастического рассказа Р. Брэдбери «Каникулы» учащиеся обсуждают путешествие семьи по миру, из которого исчезли все люди. Сначала семиклассники объясняют, почему отец семейства доволен, что все люди пропали. Потом находят причины, по которым семья всё же хочет, чтобы люди вернулись. После обсуждения желаний героев рассказа учащиеся рассуждают, захотели ли бы они сами, чтобы все люди исчезли? Какие плюсы и минусы одиночества на Земле они видят для себя? После такого рассуждения семиклассники создают эссе, отвечая на вопрос: имеет ли право человек желать исчезновения человечества? Таким образом учащиеся погружаются в серьёзную философскую проблему связи личности и общества.

Приём «Мудрая сова», грань приёма «Мудрые совы», также направлен на совершенствование умений оценки содержания и формы текста. Учитель выбирает одно задание из традиционных восьми сообразно цели урока. Например, в VI классе при изучении рассказа А.П. Чехова «Толстой и тонкий», было выбрано задание «поучительный вывод». Сначала учащиеся под руководством учителя коллективно формулируют основную мысль рассказа: дружбу разрушает не разница в чинах, а привычка к чинопочитанию. Опираясь на основную мысль, учащиеся создают поучительный вывод, актуальный для них самих. Получается мораль — как в басне, которую бклассники уже изучили. В их задачу входит не только создать мораль, но и аргументировать её. Учащиеся строят личностно значимое высказывание и осознают связь между эпическими жанрами литературы.

Приём «ТАСК-анализ» эффективен при работе с литературоведческими понятиями. Традиционное использование этого приёма предполагает 10 последовательно заданных вопросов, над которыми учащиеся размышляют в процессе чтения. При адаптации учитель предлагает учащимся алгоритм, который заложен в названии приёма: тезис — анализ — синтез — ключ. Работа строится следующим образом. Учащиеся формулируют определения понятий, выбранных для сравнения (тезис), анализируют признаки каждого понятия в отдельности (анализ), сравнивают признаки понятий между собой

(синтез), делают вывод из своей работы и создают собственное высказывание (ключ). Например, в V классе при изучении лирических произведений учащиеся находят в литературоведческом словаре определения понятий «эпос» и «лирика» (операция «тезис»), выписывают признаки эпических и лирических произведений (операция «анализ»). Сравнивают выписанные признаки (операция «синтез»). После учащиеся пробуют пересказать стихотворение как эпическое произведение (операция «ключ»). Опыт работы показывает, что текст стихотворения становится почти не узнаваемым. Это иллюстрирует принципиальное различие эпических и лирических произведений. Таким образом, средствами предмета «Русская литература» школьники учатся осознавать логические мыслительные операции.

Использование приёмов развития критического мышления, адаптированных к учебным задачам предмета «Русская литература» и особенностям художественных текстов, реализует компетентностный подход к обучению. В процессе выполнения заданий учащиеся не только совершенствуют читательские умения, но и формируют личностные смыслы, развивают навыки визуализации информации, учатся совершать мыслительные операции. Использование адаптированных приёмов позволяет мне не только решать задачи развития критического мышления, но и создавать условия для воспитания компетентного читателя – духовно развитой и эмоционально зрелой личности.

Библиографические ссылки

1. Особенности организации образовательного процесса при изучении учебных предметов «Русский язык» и «Русская литература» [Электронный ресурс] : инстр.-метод. письмо М-ва образования Респ. Беларусь, 1 августа 2024 г. URL.: <https://adu.by/images/2024/08/imp-2024-25-rus-yaz-lit-pril-3.docx> (дата обращения: 10.10.2024).

2. Правила проведения аттестации учащихся при освоении содержания образовательных программ общего среднего образования [Электронный ресурс] : постановление М-ва образования Респ. Беларусь, 15 сентября 2022 г., № 184. URL: <https://adu.by/images/2024/09/03/method/metod-ukaz-org-kontr-otsenki-2024.doc> (дата обращения: 24.10.2024).

3. Об утверждении образовательных стандартов общего среднего образования [Электронный ресурс] : постановление М-ва образования Респ. Беларусь, 26 дек. 2018 г., № 125. URL: <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=W22238659&p1=1> (дата обращения: 24.10.2024).

4. Учебные программы по учебному предмету «Русская литература» для V–IX классов учреждений образования, реализующих образовательные программы общ. среднего образования с бел. и рус. яз. обучения [Электронный ресурс]. URL: <https://adu.by/ru/homeru/obrazovatelnyj-protsess-2023-2024-uchebnyj-god/obshchee-srednee-obrazovanie/uchebnye-predmety-v-xi-klassy/russkaya-literatura.html> (дата обращения: 24.10.2024).

5. Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. Развитие критического мышления на уроке : пособие для учителей общеобразоват. учреждений. М. : Просвещение, 2011.

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ У ШКОЛЬНИКОВ

Ф. Т. Саметова¹⁾, Ф. М. Мырзаханова²⁾

¹⁾Есенов университет, Актау, Казахстан

²⁾Казахский национальный женский педагогический университет, Алматы, Казахстан, 180710@mail.ru

В данной статье рассматривается необходимость действенных систем обучения, а также ценность функциональной грамотности в обучении студентов для решения проблем, связанных с вызовами в реальном мире. На основании экспериментальных данных определяется степень сформированности у старшеклассников функциональной грамотности. Эта информация может быть использована для улучшения методологической и научной поддержки развития функциональной грамотности у детей 15 лет.

Ключевые слова: функциональная грамотность; школьники; учителя; обучение; грамотность; способности; глобальные компетенции.

ON THE QUESTION OF THE FORMATION OF FUNCTIONAL LITERACY IN SCHOOLCHILDREN

F. T. Sametova¹⁾, F. M. Myrzakhanova²⁾

¹⁾Esenov University, Kazakhstan, Aktau

²⁾Kazakh National Women's Teacher Training University, Kazakhstan, Almaty
e-mail: 180710@mail.ru

This article examines the need for effective learning systems, as well as the value of functional literacy in teaching students to solve problems related to challenges in the real world. Based on experimental data, the degree of formation of functional literacy in high school students is determined. This information can be used to improve methodological and scientific support for the development of functional literacy in children aged 15 years.

Keywords: functional literacy; schoolchildren; teachers; training; literacy; ability; global competencies.

High-quality education is the foundation for forming a modern, competitive society, which is the basis of a progressive state in international political and economic ties. In this regard, the country's government focuses on internal and external educational systems in search of effective learning systems [1].

The fourth meeting of the National Council of Public Trust was held on

October 22, 2020. At this meeting, President Kassym-Jomart Tokayev paid particular attention to the content of school education. The results of an authoritative international study show that our students' reading literacy skills need to be sufficiently developed. Therefore, the introduction of a reading culture and the development of reading literacy should become a priority in the secondary education system in the country, and the child's interest in learning and knowledge of the environment should be formed through books within the school [2].

According to the OECD (Organization for Economic Cooperation and Development), basic skills and competencies, as well as the development of student's personal qualities, are critical areas of education in the twenty-first century. Of course, the basic skills include reading, writing, mathematics, natural science, financial literacy, and ICT literacy. These skills will help students fully function and solve everyday tasks in life [3].

In addition to these skills, there are other elements of functional literacy. For example, creative thinking, the ability to analyze and communicate, and the ability to work in a group are all very important for students. Such competencies will make it much easier for the student to cope with complex and peculiar tasks. It should be noted that personal qualities such as leadership, initiative, curiosity, perseverance, etc., also play a unique role in adapting to an environment with constant challenges.

Forming functional literacy in schoolchildren leads to developing positive personal qualities and attitudes in the learning process. "The emphasis on personal achievements, students are aimed at finding conditions and means of developing the internal position of the individual at all stages of ontogenesis" [4].

Kazakhstan has been participating in PISA and other international studies since 2009 to identify the educational achievements of students aged 15. Another PISA study was conducted in Kazakhstan from April to May 2022 to identify schoolchildren's functional literacy. This study compares schoolchildren's skills and abilities in reading, mathematics, and natural science. During the entire period of participation in this study, Kazakhstani schoolchildren fail to pass the threshold level of literacy. Therefore, we decided to conduct a study at the local level to find out what this is related to.

As many people know, the revolution in science and technology has brought adjustments to the formation of functional literacy and its very concept. Thanks to many scientific studies, we are learning new and fresh formulations that most fully describe the functional literacy of a modern person. This change is happening in connection with the development of technology, digitalization, and living conditions in megacities. All these new human needs have begun to change the concept of literacy. Thus, literacy is no longer a monolithic concept but a concept with many aspects. For example, it began to be used along with various types of literacy, such as Internet literacy, media literacy, computer

literacy, and technology literacy [5].

Moreover, literacy has entered a person's lifestyle and will cover his entire existence along with developing types of literacy such as informational, cultural, and universal. This term has changed and developed, having gone through many stages following a certain period of development of society and its needs. In order to see the difference, similarities, or connections with the term literacy, it is necessary to focus on the definition of functional literacy.

Due to the arrival of the visual-digital world, the concept of "functional literacy" requires expansion and rethinking. As in the case of the term "literacy," it is difficult to define it clearly. At a fundamental level, functional literacy can be understood as the next level in general. That is, how a person in personal, economic, social, and cultural endeavors can use literary and mathematical information. An equally important point in functional literacy is studying basic information and skills directly related to the natural sciences after applying them in everyday life. In other words, the functional literacy level includes technical and functional skills. Moreover, it is considered an additional auxiliary training for a person to develop further social, civil, and economic roles [6].

As a result of their research in action, which was done in several stages and cycles, the authors came to the conclusion that students could improve their ability to follow simple instructions through practice and getting used to them [7]. As can be seen from this conclusion, functional literacy is a continuous process.

For the first time, this concept was mentioned at the World Congress of Ministers of Education in Tehran in 1965, which meant "a set of reading and writing skills for use in everyday life and solving everyday problems" [8].

Furthermore, in 1978 UNESCO introduced some additions to this concept: "functionally literate is considered only one who can take part in all activities in which literacy is necessary for the effective functioning of his group and which also allow him to continue to use reading, writing, and counting for his development and the further development of the community (social environment)." Twelve years later, the International Year of Literacy is being held under the leadership of UNESCO, and the UN declared the years from 2002-2012 as the Decade of Literacy. After such a large-scale event, the concept of functional literacy acquires a broad meaning as "fully and effectively functioning as members of the community, parents, citizens and workers" [9].

Also, in UNESCO resources, functional literacy is defined by De Castel as follows: "If a person can take part in significant events: in professional, social, political, and cultural fields for the society in which he/she lives with the help of his/her literacy skills, it is possible to define this person as functionally literate" [10]. In literature, many definitions of literacy and functional literacy are similar. Thus, Luke, referring to the Dictionary of the American Heritage College (AHC), notes that the concept of "functional" is referred to as "capacity

building" and "literacy" as "reading and writing skills" [11]. Hatch argues that when these two terms are combined, the following definition is created: "The ability to read and write at a level sufficient to conduct their daily business" [12]. Its definition is quite simple and specific.

Thus, the classical positions of functional literacy are considered in the conditions of digitalization of education, which significantly changes their content – the set of basic special modern knowledge and skills changes [13].

According to K. Robinson, a conceptual shift in education should occur in three directions [14]:

1. From education to free cognition (education ~ learning);
2. From consumption to participation (consumption ~ participation);
3. From institutions to networks (institutions ~ networks);

On this basis, possible directions for improving general education to ensure the country's innovative development are considered. Thus, the international standard "Skills of the 21st century" (universal skills, key competencies, soft skills) highlights basic skills, competencies, and personal qualities that need to be developed in the education system [15].

These directions can be considered the development of cognitive, value, and activity spheres of personality. The conceptual framework of educational outcomes developed for the international project "Education 2030" implemented by the OECD is oriented according to the same principles [16].

Functional literacy is considered in two ways in P.R. Atutov's concept. The first is related to providing students with the necessary and sufficient knowledge, skills, and abilities to enable them to engage in future activities and have a sufficient basis for effective practical work over a long period. The second aspect is related to the formation of motives for the continuous improvement of one's knowledge, skills, and personality qualities, which allow one to always be in business form and constantly and sensitively respond to the systematically changing information and technological environment" [17].

Suppose traditional education is focused on memorizing someone else's knowledge and is based on the accumulation and transfer of information. In that case, the trend of modern education is, to a greater extent, the development of the methodological apparatus of working with information and its transformation into individual knowledge (concepts), which as the basis of specific competencies, are not only improved but also expanded. The experience of applying personal knowledge (concept) is acquired at each turn of the individual's educational trajectory life-long learning [18]. This trend contributes to rethinking educational content and expanding the function of tasks. When solving standard tasks, students are required to know a particular algorithm, and these tasks aim to work out the skills to solve a specific class of problems. Students' activity in solving this type of task is of a reproductive nature [19].

The solution of creative tasks is based on applying various methods of cognition and constructing new ways of justification. It also requires students to integrate knowledge from various educational fields. In this regard, the teacher faces the problem of independently compiling educational and cognitive tasks of various types. To solve this problem, the teacher will need a method of constructing educational and cognitive tasks using a set of formulations in the form of "unfinished sentences" (according to the criterion of the taxonomy of cognitive goals according to Bloom) [20].

The ability to solve life problems in various fields of activity based on applied knowledge in a changing world characterizes functional literacy in the context of educational outcomes and the level of education. The latter includes "knowledge of rules, norms, and instructions, application of rules in known situations, justification and application of known rules in new situations, the use of universal methods of activity to solve functional problems in educational situations, solving functional problems related to the implementation of individual social functions" [21].

The most relevant in recent years have been analytical tasks in which all the information required for solving is initially embedded in conditions (for example, in natural science subjects). Tasks of this type have their strengths, but they need to entirely the stage of collecting actual data, without which real cognitive activity is impossible. All educational information is received or thought out by the task compiler and handed over to the student in a ready-made form. In tasks for the formation and evaluation of functional literacy, the search and acquisition of new information is an essential requirement [22].

As we can see, the performance of any task involves solving a set of tasks that work out various aspects of functional literacy. Since the tasks within a complex task involve working with information, they can be classified according to the form of working with information. [23].

Looking at all these integrative components of the current functional literacy, it is not difficult to imagine how difficult our life is becoming, in the sense of how much a modern person should know and be able to do.

The purpose of the study: is to identify whether school-age children are functionally literate enough to meet the global demands of the country's future.

We conducted an ascertaining experiment to study the functional literacy of children of secondary school age. The basis of our research was the General Education City School No. 16, named after A. Sharipov. 176 schoolchildren aged 15 participated in this experiment.

To identify the level of functional literacy of secondary school age, we used the survey methodology - questionnaires and interviews.

Based on theoretical research and previous pedagogical experience of researchers in the field of functional literacy, interrelated criteria and indicators

of functional literacy were identified: cognitive (the idea of reading literacy), activity-based component (the ability to apply accumulated knowledge to solve everyday tasks), emotional and value component (the ability to follow social norms and rules).

Thus, the identified parameters corresponding to the criteria mentioned earlier made it possible to reveal the levels of functional literacy (high, medium, low) among students.

Students at a high level explained the importance of functional literacy: "rapid adaptation to the external environment," "the ability to apply knowledge and experience in practice," "can work for results," "can think critically," etc. This category of students showed a steady interest in cases that were based on facts (an actual life situation is simulated) where the student applies his accumulated knowledge and skills to solve a particular case; in the plot of games; in the actions of various heroes/heroines; they took the initiative, tried to explain to their peers how to fully function in a given situation related to global competencies (*task Gender Equality and stereotypes, etc.*); they were able to finish the task they started [24].

The participants of the mid-level survey, having some concepts of functional literacy, can only sometimes explain their meaning. They need to pay more attention to the need to be not just literate but functionally literate. Knowing about the competitive world, they have simple ideas about the content of adult labor activity. Nevertheless, students perform the activities assigned to them qualitatively and show perseverance and enterprise in obtaining a practical result from an activity.

The low level is characterized by the inability of students to explain elementary concepts of functional literacy, do not use elements of functional literacy in active life; do not know how to apply instructions to any things; do not know how to apply reading or writing in a social context; students are poorly motivated to work together with peers; the result is not essential for them to, but a quick completion is a necessary process; can wait for others to finish the job they started.

To achieve the study's goal, we surveyed schoolchildren aged 15, in the number of 176 people. In the process of conducting the survey, it was possible to find out how functionally literate schoolchildren aged 15 are, have ideas about literacy, ways of using them in life situations, and personal characteristics of a functionally literate person.

The work was carried out individually, and as the answers to the questions were successful, we determined the level of development of functional literacy. The survey aimed to identify the competence of applying skills and knowledge when: writing an email with a request to change something (e.g., a product); using the instructions for using household appliances; writing an application

with a request; fill out a form.

The questionnaire content included three blocks of questions, through which we identified the features of functional literacy of schoolchildren aged 15.

The peculiarity of the functional literacy of secondary school-age children is manifested in a certain inconsistency associated with vague ideas about the functional activities of schoolchildren and their inability to apply their accumulated knowledge and skills in everyday operations (reading information from the receipt, various room plans, terrain, structures, site maps, appeals, entrance tickets, make purchases online on the site, make an online order, find official information on websites, read and understand the evacuation plan at school, etc.).

As a result of the conducted research aimed at determining the level of functional literacy, we have identified the level of development of the cognitive component of functional literacy through questionnaires with schoolchildren.

Table 1

The results of the formation of the cognitive component of functional literacy

component	levels		
cognitive	low 54 (34%)	average 98 (67%)	high 20 (12%)

According to the data obtained, schoolchildren aged 15 have a sufficient understanding of the applications of acquired skills and knowledge in life. Analyzing the results of a questionnaire aimed at assessing the formation of the cognitive component of functional literacy (about the applications of knowledge and skills in real-life cases) in schoolchildren aged 15, it turned out that this category (34%) not only had no idea what "functional literacy" is but also did not have a sufficient understanding of the applications they did not encounter it in everyday life or did not participate in events in which this skill would be required. In other words, their parents play a significant role in their lives. Despite this, this category of students showed cognitive interest concerning the functional component of the life of society.

The survey showed that most schoolchildren (67%) understand connecting their acquired knowledge with reality. For example, to the question, "Do you know how to buy a ticket from Almaty to Astana on your own?", "Do you read words/ sentences written in small fonts in notifications and announcements?", "How often do you order food delivery online?", "Do you know how to change an air/railway ticket at the checkout or via a website?" received the following answers, "Yes, an online ticket purchase is much easier, but you need to be careful when you link the card to the website," "Before making purchases of any product, you need to set the limit on the card correctly," "I sometimes ignore

the words in small print ads, I consider unnecessary," "We often order delivery via Glovo or Wolt, it saves time and is inexpensive," "Some tickets need to be changed at the ticket office, it is sometimes inconvenient in terms of time and money spent on the road," etc. Students give answers, referring to their experiences and cases. To the question, "How can I apply the acquired knowledge and skills to solve everyday tasks?" teenagers expressed the opinion, "To help grandparents replenish the balance on the phone," "When booking rooms," "Outside of school." 34% of respondents associate using their knowledge and skills when they reach adulthood.

To the next question, "Do you consider yourself a functionally literate person?", schoolchildren answered "yes, I do" -80%, "rather yes than no" - 15%, "it is too early to think so, I still have to study - 5%. Most schoolchildren consider themselves functionally literate, although some children still doubt and finally cannot attribute themselves to functionally literate people. The smallest percentage in the survey cannot correctly formulate their understanding of functional literacy and believe they are not yet educated enough to be considered functionally literate.

Based on the answers of schoolchildren, most respondents can relate to a functionally literate person who knows how to solve any life task (purchase, understand the schedule, receive notification, make an announcement, etc.). Some respondents (15%) were able to answer "yes," but with some doubt, that is, they are still not sure. To the question "Why is it necessary to be functionally literate?" the respondents answered as follows: "to be educated," "to get out of any situation correctly," "to solve various everyday problems," "to be in demand," "to get a well-paid job," and "to be competitive."

Analyzing the answers of schoolchildren, we can conclude that 12% of 15-year-olds understand well enough the need to be functionally literate, and they are.

A 12% high level of formation of the cognitive component was revealed. The students could not only give the exact meaning of functional literacy but also showed that they had enough knowledge and skills to be functionally literate. The survey revealed the following: the formation of functional literacy of schoolchildren: low - 34%, average - (67%), and high - (12%)

Their answers were due to the fact that they have good ideas about the functional life of society, the essence of functional activity, and its content.

When identifying the emotional component of the formation of functional literacy, special attention was paid to the manifestation of a value attitude to culture, society, and family.

Table 2

The results of the formation of the emotional component of functional literacy

component	levels		
emotional	low 35 (19%)	average 113 (64%)	high 28 (15%)

The analysis of the formation of the emotional component of functional literacy in schoolchildren aged 15 showed that 15% had a high level. Students show interest and a positive attitude toward situational tasks (for example, a story-role case, "School graduate," a didactic case, "Types of profit," "Choosing a residential apartment," etc.) related to the application of functional literacy. Schoolchildren often showed moral qualities when solving cases like initiative, responsibility, and determination. The average level of development of functional literacy is 64%, characterized by a positive attitude toward work as a socio-moral value, the development of qualities such as diligence and accuracy, the desire and ability to take the initiative, and getting satisfaction from the results of the process. 19% of schoolchildren showed a low level of formation of the emotional component of functional literacy. A value-based attitude to work or moral qualities such as responsibility, efficiency, etc., did not characterize this category. In addition, the students incorrectly characterized the above qualities. For example, to the question, "What should a modern person be like?" 53% of respondents answered "a rich person," "have trendy gadgets," and "with a high-paying job." They associate the concept of "modern man" with acquiring things and status. And only 15% of respondents correctly characterized a modern person. Their answers: "Knows how to achieve a goal," "build healthy relationships," "knows how to think critically," and "makes decisions."

Table 3

Results of the formation of the activity-based component of functional literacy

component	levels		
activity-based	low 33 (18%)	average 115 (64%)	high 28 (15%)

We relied on the following indicators to analyze the activity-based component of functional literacy:

- the reflection of existing knowledge about functional activity in situational, labor, and productive activities and the ability to rely on this knowledge
- the manifestation of mutual assistance
- the ability to find their place in joint activities
- the desire for cooperation, interaction, and goal achievement

To the question "What would you do if you had a large amount of money?", then the answers are "house with pool," "study abroad," "car," and "gadgets." As you can see, most respondents (64%) would spend money on large purchases. There are answers related to the further accumulation of money, but they are few, 15%.

Table 4

Summary table of the formation of functional literacy components in schoolchildren aged 15

components	levels		
	low	average	high
cognitive	54 (34%)	98 (67%)	20 (12%)
emotional	35 (19%)	113 (64%)	28 (15%)
activity-based	33 (18%)	115 (64%)	28 (15%)
	23,6%	65%	14%

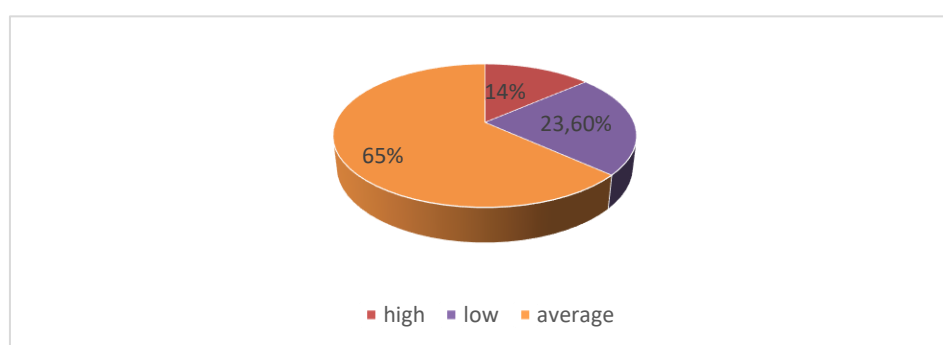


Diagram of the level of formation of functional literacy of schoolchildren aged 15

The findings show that the level of functional literacy in schoolchildren is related to the level of formation of its components.

The current situation is explained by the fact that some teenagers are already paying enough attention to becoming functionally literate. They try to solve problems of different types in everyday life. They like to feel like a responsible person who understands cases and knows how to solve them. However, due to their lack of necessary information, resources on this issue, and purposeful work with them, some teenagers need more confidence to say that they are functionally literate. The experiment stages show that schoolchildren had good ideas about using functional literacy in solving everyday tasks; medium and high levels of skills characterize them to reflect the reality of functional literacy in different activities.

The central scientific hypothesis about the mutual influence of components and levels in the formation of functional literacy in 15-year-olds has been confirmed. The correlation of cognitive, emotional, and activity-based components of functional literacy in 15-year-old students was revealed.

14% of 15-year-olds showed a high level of functional literacy. Teenagers could explain that in any situation, they need to be functionally literate, be interested in situational cases, and have a clear idea of applying their knowledge and skills in different activities.

The average level is 65%. With a variety of tasks related to real-world situations, students manage themselves quite well. They take pride in using their knowledge and abilities to resolve various cases. Most of the time, they can explain one or more approaches to the problem; their needs are highly valued. The existing ideas are well-expressed and substantial, and the work that has been assigned is completed on time, responsibly, and with diligence.

Children showed a low level of about 23.6%. This category of adolescents not only lacks an idea of proper functional literacy but also its application in real life; they do not sufficiently reflect functional literacy in situational tasks because children do not apply the acquired knowledge to solve real problems.

The content of this experiment stage shows that the respondents had full-fledged ideas about using functional literacy in real life; adults believe that modern children are quite capable of solving simple everyday tasks. In addition, teenagers are sufficiently familiar with the personal characteristics of a functionally literate person. The study's results showed the correctness and necessity of forming the basis of functional literacy in adolescents in the process of various activities.

In comparison with the experimental data, it was noticed that the respondents are sufficiently aware of the concept of functional literacy, and they have a general understanding of literacy as many people do; for example, literacy is the ability to read and write, express themselves, and communicate with people around them on everyday topics, etc. Functional literacy is the ability to write according to grammar and spelling rules, to put accents in the right place, and to speak in a way that makes sense and does not have spelling or punctuation mistakes.

While monitoring functional literacy, researchers found that teenagers had a lot of knowledge and ideas about how people solve problems in their active lives. On average, schoolchildren have the skills to recreate functional reality in different activities. The average level of formation of the cognitive component is indicative. The teenagers being interviewed can solve real-life problems correctly and know enough about using their skills and abilities at work and in everyday life. Although, in the active speech of adolescents, you may not notice the frequent use of concepts or vocabulary about functional literacy, according to the study, it became clear that functional literacy is reflected in their active life.

There is quite a sufficient formation of the basics of the functional behavior of schoolchildren based on the implementation of an activity approach that considers children's age and individual capabilities. We agree with the

pedagogical research (V.V. Davydov, A.A. Nesterenko, N.F. Talyzina, R.A. Habib), which shows the need to fill tasks with activity content and subject knowledge. This contributes to the rethinking of educational content and the expansion of task functions, making the phenomenon multidimensional. The task becomes a way to get things done, a way to gain knowledge, skills, and relationships on purpose, and a bridge between theory and practice [25].

In this regard, the theory of Y.N. Kulyutkin is quite convincing. He highlighted a distinctive feature of educational tasks: In his opinion, the solution to any problem has twofold results: external and internal. In the first case, the result is expressed in finding a concrete solution (material); in the second, it is expressed in developing the subject's knowledge, skills, and relationships. In teaching, the second result is the main one since it acts as the goal of pedagogical influence [26].

Considering the function of tasks in the learning process, G.I. Sarantsev and E.Yu. Miganova note that the attitude toward tasks depends on the education status, teaching methods, and various pedagogical concepts of learning [27]. Based on the study of this phenomenon, the authors conclude that tasks contribute to the assimilation of knowledge and skills and the formation of a particular style of thinking that cannot be carried out outside the activity.

Today, digital technologies are of particular importance, including in the issues of functional literacy of children. So, in the study of G.U. Soldatova, it is indicated that today the environment of "living" and socialization of schoolchildren is an information environment filled with electronic gadgets, laptops, social networks, online goods, online games, various Internet access to various services that provide work without leaving home. All this and more contribute to the formation of ideas about functional literacy.

One of the crucial factors influencing the development of functional literacy in schoolchildren is specially selected tasks, which is not to "discover something unknown for theory and practice but to form a certain system of knowledge, attitudes, and practical skills among students. By solving educational tasks, students are involved in independent cognitive activity – they learn previously unknown properties of the studied object, reveal cause-and-effect relationships, the meanings of which allow them to deeply navigate the phenomena of reality, master new and new methods of studying facts, patterns, theories" [28].

Also, our study revealed a proportional dependence on the development of functional literacy: the higher the development of functional literacy in 15-year-olds, the more they paid attention to the application of their knowledge and abilities.

At the same time, we found that a certain number of schoolchildren (33%) do not make a direct relationship between the acquisition of knowledge and its application. The main reasons for this situation are, first of all, difficulties in

solving problems at the initial stages. It seems impossible because the student is used to working on the task only in a situation of choice, i.e., to choose one of the alternatives known to him (UNT - unified national testing), relying on memorization or his experience. Students are accustomed to following a predetermined sequence of steps to solve problems, frequently without conducting a critical analysis of the conditions under consideration or a proper analysis of the results obtained.

Teachers of school educational state organizations, the National Center for Advanced Training "Orleu," are aware of the need to develop functional literacy in adolescents aged 15 and work systematically with teachers in preparation for PISA. Teachers are taught to develop and regularly apply tasks in the classroom to develop functional literacy among schoolchildren. After all, global competence is the ability of our students to learn new technologies and to gain knowledge for modern working and living conditions. Of course, such competitiveness is ensured primarily by the quality and accessibility of education.

The study results are typical for schoolchildren of 15 years of the urban environment. Of the 176 schoolchildren who participated in the study, all are residents of the regional city. As the findings show, our central scientific hypothesis about the relationship between functional literacy development in children of secondary school age has been confirmed. The higher the level of specially selected tasks, the higher the level of functional literacy in a teenager. Thus, the revealed results of the study confirm the data that the average school age is sensitive to the development of functional literacy. The data indicate an acceleration in the functional socialization of modern schoolchildren: teenagers not only know but can also apply their acquired knowledge and skills to appropriate life situations and are aware of the impact of literacy on the quality of life in general.

At middle school age, children can assimilate ideas about applying their skills and knowledge in solving everyday tasks, making an online purchase in a store, correctly entering their data on the website, successfully registering for testing on training courses, etc. They form functionally literate qualities and develop functional skills in specially organized case studies. One of the tasks of the school is to consolidate these messages and develop a meaningful basis for functional literacy among 15-year-olds. The results of experimental data confirm the position of functional literacy as a remarkable integrated quality reflecting the totality of different categories of literacy ("ability," "skill," "literacy," "skill," "knowledge," "thinking," and others), the ability to apply the knowledge gained in different activities, and socio-moral qualities (responsibility, enterprise, diligence, and others).

The current study is the first stage of investigating the characteristics of functional literacy development in adolescents aged 15 years. The next step in the

direction of the study will be a comparative analysis of the development of functional literacy among schoolchildren aged 15 in rural and urban environments, the development of pedagogical conditions, and the content of the development of functional literacy of children aged 15 using a wide range of interactive and digital technologies.

Bibliographic references

1. Poslaniye Prezidenta Respubliki Kazakhstan – lidera natsii N.A.Nazarbayeva naroda Kazakhstana «Strategiya Kazakhstan–2050: novyy politicheskiy kurs sostoyavshegosya gosudarstva».
2. Marzhan N. Atem, Askarbek K. Kussainov, Fauziya T. Sametova, Nursulu S. Algozhaeva Scientific Basis of Improving the Quality of Secondary Education: on the Example of Kazakhstan European Journal of Contemporary Education [Electronic resource]. 2022. 11(1): 161-170. DOI: 10.13187/ejced.2022.1.161 URL: https://ejce.cherkasgu.press/journals_n/1648218806.pdf (date of access: 21.12.2023).
3. [Electronic resources]. URL: <https://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/Global-competency-for-an-inclusive-world.pdf> (date of access: 21.12.2022).
4. Basyuk V. S. Lichnostnyye rezul'taty osvoyeniya osnovnykh obrazovatel'nykh programm obuchayushchikh v usloviyakh realizatsii FGOS obshchego obrazovaniya // Razvitiye lichnosti. 2017. № 3.S. 29–43.
5. Altun A. Gelişen teknolojiler ve yeni okuryazarlıklar [Emerging technologies and new literacy]. Ankara: Anı publishing.
6. Güneş F. Okuma-yazma öğretimi ve beyin teknolojisi [Teaching literacy and brain technology]. Ankara: Ocak publishing.
7. Sametova F. T., Myrzakhanova F. M. Metody formirovaniya funktsional'noy gramotnosti u studentov // Vestnik Yevraziyskogo natsional'nogo imeni L.N. Gumileva. 2022. № 3(140). P.181.
8. Frolova P. I. K voprosu o vozniknovenii ponyatiya «Funktsional'naya gramotnost'» v pedagogicheskoy teorii i praktike [Electronic resource] // Nauka o cheloveke: gumanitarnyye issledovaniya. 2016. №1 (23). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-istoricheskom-razvitii-ponyatiya-funktsionalnaya-gramotnost-v-pedagogicheskoy-teorii-i-praktike> (date of access: 23.12.2022).
9. United nations Literacy Decade: education for all; International Plan of Action: implementation of general Assembly resolution 56/116, p. 4.
10. De Castell S., Luke A., MacLennan D. On Defining Literacy. Canadian Journal of Education / Revue Canadienne de L'éducation, 6(3), 7.
11. A Luke - Critical Literacy, Schooling, and Social Justice, 2018 [Literacy and the other: A sociological approach to literacy research and policy in multilingual societies](#)
12. Hatch P. Functional literacy: What does that really mean? Retrieved from http://www.ablenetinc.com/Downloads/ARC/Functional_Literacy_Final_2_kepenny.pdf
13. Universal'nyye kompetentnosti i novaya gramotnost': nado učit' segodnya dlya uspekha zavtra. Predvaritel'nyye otchety mezhdunarodnogo otcheta o khode transformatsii shkol'nogo obrazovaniya / I.D. Frumin, M.S. Dobryakova, K.A. Barannikov, I.M. Remorenko; Natsional'nyy issledovatel'skiy universitet «Vysshaya shkola ekonomiki», Institut obrazovaniya. M.: NIU VSHE. Sovremennaya analitika obrazovaniya. 2018. №2 (19).
14. Robinson K., Aronica L. Creative Schools: The Grassroots Revolution That's

Transforming Education. Viking, 2015.

15. Kovaleva G. S. Vozmozhnyye napravleniya s predpolagayemym obshchim obrazovaniyem dlya budushchego razvitiya strany (po rezul'tatam mezhdunarodnykh issledovaniy kachestva obshchego obrazovaniya): materialy k zasedaniyu Prezidiuma RAO 27 iyunya 2018 goda // Ofitsial'nyy sayt «Tsentr otsenki kachestva obrazovaniya ISRO RAO». [Electronic resource]. URL: <http://www.centeroko.ru/public.html> (date of access: 08.01.2023).

16. Akulova O. V., Pisareva S. A., Piskunova Ye. V. Konstruirovaniye situatsionnykh zadach dlya otsenki kompetentnosti uchashchikhsya: uchebno-metodicheskoye posobiye dlya pedagogov shkoly. SPb.: KARO, 2008.

17. Yermolenko V. A. Razvitiye funktsional'noy gramotnosti obuchayushchegosya: teoreticheskiy aspekt // Elektronnoye nauchnoye izdaniye «Al'manakh Prostranstvo i Vremya». 2015. №1. [Electronic resource]. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-funktsionalnoy-gramotnosti-obuchayushchegosya-teoreticheskiy-aspekt> (date of access: 03.01.2023).

18. Korotkina I. B. Akademicheskaya gramotnost' i sistema otsenki v paradigme obrazovaniya // Tsennosti i smysly. 2017. №5 (51). P. 20-31.

19. Abdullayeva O. A. Uchebno-poznavatel'nyye zadachi kak priobshcheniya uchashchikhsya k sposobu tvorcheskoy deyatel'nosti: uchebno-metodicheskoye posobiye. SPb.: APPO, 2015.

20. Ilyushin L. S. Priyemy razvitiya poznavatel'noy samostoyatel'nosti uchashchikhsya // Uroki Likhacheva: metodicheskiye rekomendatsii dlya vysshikh shkol / Sost. O.Ye. Lebedev. SPb.: Biznes-pressa, 2006.

21. Obrazovatel'naya sistema «Shkola-2100». Pedagogika zdravomysliya / pod red. A.A. Leont'yeva. M.: Balass, 2003.

22. Poddyakova A. N. Resheniye kompleksnykh problem v PISA-2012 i PISA-2015: vzaimodeystviye so poiskom real'nosti // Obrazovatel'naya politika. 2012. № 6. P.33-54.

23. Yefremova N. F. Organizatsiya otsenki kompetentsiy studentov, pristupayushchikh k osvoeniyu osnovnykh obrazovatel'nykh programm vuzov. Rekomendatsii dlya vuzov, pristupayushchikh k perekhodu na kompetentnostnoye obucheniye studentov. M.: Issledovatel'skiy tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov, 2010. P. 132-133.

24. [Electronic resource]. URL: <http://skiv.instrao.ru/bank-zadaniy/globalnye-kompetentsii/> (date of access: 04.01.2023).

25. Abdullayeva O. A. Pedagogicheskiy potentsial uchebno-poznavatel'nykh zadach: uchebno-metodicheskoye posobiye. SPb.: SPb APPO, 2010.

26. Izucheniye znaniy i umeniy uchashchikhsya v ramkakh mezhdunarodnoy programmy PISA. Obshchiye podkhody / Materialy podgotovleny G.S. Kovalevoy, E.A. Krasnovskiy, L.P. Krasnokutskoy i K.A. Krasnyanskoy po publikatsii: Izmereniye znaniy i navykov studentov. Novaya struktura otsenki. OESR, 1999. [Electronic resource] // Ofitsial'nyy sayt «Tsentr otsenki kachestva obrazovaniya ISRO RAO». URL: <http://www.centeroko.ru/public.html> (date of access: 08.10.2024).

27. Sarantsev G. I., Miganova Ye. Yu. Funktsii Saratov v protsesse obucheniya // Pedagogika. 2001. №9. P. 19-22.

28. Demidova N. Z. Refleksivnyy analiz nauchnykh zadach kak sredstvo razvitiya umstvennoy samostoyatel'nosti uchashchikhsya: dis. ...kand. ped. nauk. SPb., 2005.

**МАРКЕТИНГОВЫЙ ПОДХОД В УПРАВЛЕНИИ УЧРЕЖДЕНИЕМ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ
РАБОТНИКОВ КАК УСЛОВИЕ ДИВЕРСИФИКАЦИИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ**

О. В. Семашко

ГУО «Академия образования», Минск, Беларусь, oksemashko72@gmail.com

В статье рассматривается применение маркетингового подхода в управлении учреждениями дополнительного образования педагогических работников как ключевого условия для диверсификации образовательных программ; анализируются стратегические направления развития дополнительного образования педагогических работников, включая обновление содержания образовательных программ и внедрение инновационных образовательных технологий.

Ключевые слова: диверсификация; дополнительное образование педагогических работников; цифровой маркетинг.

**MARKETING APPROACH IN THE MANAGEMENT OF THE
INSTITUTION OF ADDITIONAL EDUCATION OF TEACHING
STAFF AS A CONDITION FOR THE DIVERSIFICATION OF
EDUCATIONAL PROGRAMS**

O. V. Semashko

SEI «Academy of Education», Minsk, Belarus, oksemashko72@gmail.com

The article considers the application of a marketing approach in the management of additional education institutions for teaching staff as a key condition for the diversification of educational programs. The article also analyzes the strategic directions for the development of additional education for teachers, including updating the content of educational programs and the introduction of innovative educational technologies.

Keywords: diversification; additional education of teaching staff; digital marketing.

В силу того, что понятие «диверсификация» вошло в педагогическую науку еще в 60-70-х гг. XX века, во многих исследованиях его рассматривают как целостное педагогическое явление, в контексте которого формируются стратегические направления развития учреждений образования, происходят процессы стратегирования, структурирования нового содержания образовательных программ, образовательных технологий, форм

обучения и образовательных услуг. Семантическим ядром понятия «диверсификация», выявленным на основе систематизации и обобщения данных из различных информационных источников является разностороннее развитие. Следует отметить, что в отличие от экономической версии трактовки термина «диверсификация», прямо или косвенно ориентированной на достижение показателя экономической эффективности (то есть прибыли), диверсификация в дополнительном образовании педагогических работников (далее ДОПР) во главу угла ставит удовлетворение разнообразных образовательных потребностей, интересов и ожиданий личности конкретного человека, и в этом смысле она нематериальна. Первоочередная задача ведущих учреждений ДОПР – это вовремя уловить, прочувствовать тенденции развития системы образования и принять меры для переналадки действующей системы с учетом конъюнктуры рынка труда, изменения потребностей работодателей, удовлетворения образовательных запросов руководителей и специалистов.

Диверсификация образования носит инновационный характер, поскольку направлено на целесообразное изменение и преобразование, и предполагает реализацию имеющегося потенциала учреждения образования на практике, в расчете на позитивные изменения, получение различных эффектов, в том числе социального и экономического.

Диверсификация с точки зрения маркетинга в первую очередь является механизмом реализации стратегий конкурентных преимуществ учреждения ДОПР. В качестве первого объекта диверсификации выступают конкуренты, а целью разработана механизмов ведения конкурентной борьбы. Остальные объекты могут быть перечислены в следующей последовательности: региональные рынки труда и образовательные услуги, потребители образовательных услуг (обучающиеся, работодатели, общество, государство), образовательная деятельность, образовательная система ДОПР.

Конкуренция на рынке ДОПР – это соперничество между субъектами рынка за лучшие условия реализации и потребления образовательных услуг. К лучшим можно отнести условия, при которых спрос на образовательные программы, реализуемые учреждением ДОПР, превышает их предложение, (например, численность группы может выступать идеальным условием) и наблюдается тенденция роста финансирования учреждения ДОПР из бюджетов различных уровней.

С одной стороны, рынок образовательных услуг – это сложная система, включающая в себя большое число взаимодействующих и взаимовлияющих экономических агентов. До сих пор в экономической теории не сформировалось единое мнение в определении понятия рынка образовательных услуг. Некоторые экономисты сходятся во мнении, что рынок образовательных

услуг не является регулятором непосредственной купли-продажи образовательных услуг, а лишь создает условия для удовлетворения спроса и предложения. Существенной особенностью рынка образовательных услуг является наличие большого числа субъектов рыночных отношений: производители образовательных услуг (учреждения образования (далее УО) всех уровней и индивидуальные производители); потребители образовательных услуг (отдельные лица, предприятия и организации, органы государственного, регионального и местного управления); посредники (службы занятости, биржи труда, органы регистрации, лицензирования и аккредитации учреждений образования, ассоциации учреждений образования и предприятий, специализированные образовательные центры и др.); поставщики, обеспечивающие процесс производства образовательных услуг необходимыми для этого ресурсами; общественные институты, причастные к продвижению образовательных услуг на рынке.

С другой стороны, характерной особенностью развития системы ДОПР является тенденция к максимальной интеграции рыночных агентов одного рода, то есть УО тесно связано со своими конкурентами, при этом конкурентный характер образовательной среды дополнительного образования взрослых предполагает не вертикальный (иерархический), а горизонтальный (партнерский) характер отношений между институтами, реализующими программы обучения данной категории, что подразумевает использование общественных механизмов взаимодействия, а образовательные программы могут реализовываться посредством сетевой формы взаимодействия, что закреплено в Кодексе Республики Беларусь об образовании (Ст. 15, п.12) [1].

Эта связь проявляется как в сотрудничестве различного характера: научного, образовательного, идеологического, воспитательного, совместного участия в различных коммерческих проектах и т.п. При этом утверждать, что чрезмерная интеграция активно приветствуется учреждениями образования – ошибочно. Зачастую УО видят в этом сотрудничестве обмен инновациями и образовательными идеями. При этом «импорт» идей стимулируется в то время, как «экспорт» образовательных инноваций и специальных подходов максимально ограничивается. Это можно объяснить тем, что уникальные образовательные идеи и разработанные в рамках УО инновации являются их конкурентными преимуществами, средством привлечения целевых групп обучающихся и развития коммерческих проектов с участием данного учреждения образования. Поэтому их распространение в маркетинговой среде означало бы распыление конкурентных преимуществ, что могло бы привести к снижению доли УО на рынке и потере им своих ключевых рыночных позиций.

Маркетинг выступает в качестве управленческого инструмента, который в первую очередь используется для того, чтобы продвинуть образовательные программы и выгоды от процесса их реализации на целевой рынок. Для этого нужно, чтобы обучающиеся осознавали те выгоды, которые они будут иметь в результате обучения. Вместе с тем, особенностью обучения является то, что выгоду от обучения определить сразу достаточно сложно несмотря на то, что при разработке содержания образовательных программ разработчики стремятся к обеспечению максимальной практико-ориентированности.

Важнейшей единицей образовательного процесса, является образовательное взаимодействие (педагогическое воздействие).

В современной системе ДОПР маркетинговый подход реализуется, в первую очередь, ориентируясь на цели взаимодействия, посредством использования проверенных маркетинговых моделей, их адаптации к новым условиям. Так, активное включение учреждения ДОПР в экономические процессы в виртуальном пространстве (требования экономики знаний) с целью продвижения образовательных программ, в том числе, на международный уровень, может реализовываться в соответствии с адаптированной моделью 4I: Interest (интерес), Investment (инвестиции), Innovation (инновации), Integration (интеграция). Маркетинговые модели также используются для оценки эффективности маркетинговой деятельности.

В последнем издании знаменитого труда Ф. Котлера и К. Л. Келлера «Маркетинг менеджмент» [2, с. 27-29], авторы сосредоточили внимание на новых маркетинговых реалиях – это технологии, глобализация, социальная ответственность бизнеса (так называемые рыночные силы), которые нельзя не учитывать в управлении маркетингом современного учреждения ДОПР.

Применение цифровых технологий в маркетинге позволило вывести взаимодействие покупателя и производителя на уровень, когда покупатель из пассивного пользователя продукта превратился в участника формирования его облика и потребительских свойств. Возможности современных инновационных рекламных форматов, дают пользователям ещё более интерактивный и увлекательный опыт, что значительно повышает осмысленность выбора за счет вовлечённых просмотров (при условии учета требований к конфиденциальности и качеству рекламных креативов), повышает мотивацию к осмысленному профессиональному развитию, построению и реализации индивидуальной траектории на принципах персонализации обучения. Цифровые технологии используются для электронного маркетинга, что позволяет унифицировать пути потребителей к выбору учреждения образования, образовательной программы, образовательного мероприятия для улучшения опыта выбора и принятия решения

(бесшовное совмещение различных онлайн-и офлайн каналов информации). Для обеспечения успешного онлайн-присутствия маркетологи рекомендуют использовать модели, ориентированные на применение в среде интернет, например, модель 4S: Scope (масштаб), Site (сайт), Synergy (синергия) и System (система), которая отличается универсальностью и позволяет реализовать стратегии сетевого менеджмента на основе интегративного подхода в реальной маркетинговой среде с быстроменяющимися условиями. Такой формат взаимодействия позволяет гибко реагировать на персональные образовательные запросы, продвижение информационных образовательных ресурсов, что особенно актуально для учреждения ДОПР, претендующего на лидерство в системе.

Существует два основных критерия выбора потребителем услуг того или иного учреждения образования ДОПР (если исключить формальный принцип – по каким-то причинам, отсутствие возможности выбора): сначала выбирает программу обучения, а потом учреждение образования; выбирает УО по статусу (отзывам), а потом программу обучения из перечня предлагаемых. Конкурентоспособность учреждения образования во многом зависит от того, насколько высоко оценивается его деятельность целевой аудиторией и социальным окружением в целом. Имидж (англ. image – образ) является отражением того образа организации, которые целенаправленно или стихийно сформировался в общественном сознании. Именно он лежит в основе репутации учреждения образования. Бренд учреждения образования формируется усилиями не только самого учреждения ДОПР, но и его целевой аудитории в процессе обучения и участия в мероприятиях по различным направлениям.

Образовательная потребность представляет собой обусловленное социокультурными детерминантами активностное отношение социального субъекта к сфере знания, являющееся сущностной характеристикой его развития, самоопределения и самореализации. Одним из факторов, влияющих на процессы диверсификации содержания ДОПР является личностное самопроектирование участников образовательного процесса (обучающихся, обучающихся). Личностное самопроектирование понимается как изменение психических состояний или свойств самого субъекта (психология), как процесс освоения и присвоения схем и норм самоорганизации – «обучение действием» (менеджмент), как важный элемент социализации, способ актуализации определенных способностей и качеств личности (педагогика), позволяющих определять траектории профессионального развития и реагировать на изменения в системе образования. Личностное самопроектирование напрямую связано с готовностью к взаимодействию участников образовательного процесса в условиях многообразия социокультурных технологий, вариативности образовательных

программ, на основе личностно-компетентностного и практико-ориентированного подходов.

Отличительной чертой обучающихся дополнительного образования взрослых, в целом, и ДОПР в частности, является сформированность образовательной компетентности (умение учиться). И это не инвариантная структура усваиваемого обучающимся содержания обучения (подготовки) в виде системы знаний, умений, навыков и личностных качеств, а определенный конструкт познавательного механизма, обеспечивающий общее и профессиональное развитие человека, движущегося по ступеням системы непрерывного образования «протяженностью в жизнь». В качестве составляющей образовательной компетентности обучающегося в системе дополнительного образования взрослых, в целом, и дополнительного педагогического образования, в частности, особое значение приобретает опыт: когнитивный, социальный, рефлексивный.

В маркетинге опыт является неотъемлемой частью повседневного взаимодействия с потребителями. Благодаря цифровизации эти возможности использования опыта целевых групп получают все большее развитие. Поэтому современные потребители активно включаются не только в процессы оценки, но и процессы улучшения товаров и услуг, если те не соответствуют их непосредственным потребностям, желают более активной роли в совместном создании ценности.

Концепция потребителя-производителя – «просьюмера» (осознанный потребитель в отличие от консьюмера) принадлежит Э.Тоффлеру [3]. Идеи «третьей волны» Э.Тоффлера, получили развитие в качестве принципа концепции маркетинга 3.0 – «сотрудничество многих со многими». Требование активного участия со стороны тех, кто получает услугу порождает изменения, затрагивающие все заинтересованные стороны, и подразумевает новую реальность. Термин «совместное творчество», например, подразумевает совместное развитие ценностей во взаимодействии между людьми, услугами, окружающей средой и продуктами. Эти идеи активно продвигаются сторонниками концепций 4.0 и 5.0 за пафосом которых, по мнению, философов, социологов, культурологов, экономистов, психологов и педагогов ловко скрывается новая экономическая форма капитализма, порождаемая цифровизацией, в основе которой лежит добровольный труд просьюмера.

Идеи просьюмеризма в сфере образования весьма спорные. По-разному воспринимают маркетинговые идеи о готовности и способности учащихся и студентов к совместному с преподавателями (или даже без них) и другими участниками образовательного процесса творчеству под названием «образовательная услуга». Кто-то скептически относится к этим идеям, кто-то видит в них деструктивную опасность для системы образования.

Для системы ДОПР идеи просьюмеризма связаны с появлением сообществ, которые призваны обеспечить вовлечение обучающихся в процесс создания и улучшения образовательного контента на основе фундаментальной педагогической науки, с учетом тенденций ее развития, и опыта педагогической деятельности в реальных социально-экономических условиях. что особенно удобно в условиях цифровизации. Способом привлечь и удержать клиентов в рамках маркетинга взаимоотношений для конкретного учреждения образования, является обучение (или научение) технологии потребления. Особое значение для развития сетевых сообществ имеет сетевое (взаимное) обучение.

Сетевое (взаимное) обучение (англ. networked learning, peer-to-peer learning) – относительно новая парадигма учебной деятельности, базирующаяся на идее массового сотрудничества, идеологии открытых образовательных ресурсов, в сочетании с сетевой организацией взаимодействия участников [4].

Можно сказать, что концепция сетевого обучения в образовании в условиях цифровизации находится на стадии становления. Понимание ценности и перспективности его развития нашло отражение в концепциях маркетинга 4.0 и 5.0. Поэтому напрашивается вывод о том, что то учреждение образования, которое будет ориентироваться на стратегии развития в современных реалиях развития рыночных отношений в сфере образования, может получить конкурентные преимущества и своевременно реагировать на изменения в системе образования и на рынке труда.

Библиографические ссылки

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании: 13 января 2011 г., № 243-З : с изм. и доп. [Электронный ресурс] // Национальный центр правовой информации Республики Беларусь. URL: <https://etalonline.by/document/?regnum=Hk1100243> (дата обращения: 04.10.2024).
2. Котлер Ф., Келлер П. Л. Маркетинг менеджмент. СПб: Питер, 2021.
3. Тоффлер Э. Третья волна. [Электронный ресурс] // Центр гуманитарных технологий. URL: <https://gtmarket.ru/library/basis/4821> (дата обращения: 04.10.2024).
4. Сетевое обучение [Электронный ресурс]. URL: https://wikipedia.org/wiki/Сетевое_обучение (дата обращения: 04.10.2024).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИРТУАЛЬНЫХ ЭКСКУРСИЙ КАК ЭЛЕМЕНТА САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПРИ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ТЕХНОЛОГИИ

А. Н. Сергеев¹⁾, Ю. С. Дорохин²⁾

¹⁾Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого, Тула,
Россия, ansergueev@tsput.ru

²⁾Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого, Тула,
Россия, dorohinus@tsput.ru

В статье представлен опыт использования виртуальных экскурсий при подготовке бакалавров педагогического образования – будущих учителей технологии в ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л. Н. Толстого». Определены достоинства и недостатки виртуальных экскурсий.

Ключевые слова: высшее образование; учитель технологии; самостоятельная работа; цифровой образовательный контент; виртуальная экскурсия; виртуальный тур.

USING VIRTUAL EXCURSIONS AS AN ELEMENT OF INDEPENDENT WORK IN THE TRAINING OF FUTURE TECHNOLOGY TEACHERS

A. N. Sergeev¹⁾, Yu. S. Dorokhin²⁾

¹⁾ Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University, Tula, Russia, ansergueev@tsput.ru,
ansergueev@tsput.ru

²⁾ Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University, Tula, Russia, dorohinus@tsput.ru

The article presents the experience of using virtual excursions in the training of bachelors of pedagogical education – future technology teachers at the Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University. The advantages and disadvantages of virtual tours have been identified.

Keywords: higher education; technology teacher; independent work; digital educational content; virtual excursion; virtual tour.

В настоящее время в процессе обучения виртуальные экскурсии применяются, однако сфера их использования в основном ограничена воспитательной направленностью. В настоящее время в сети Интернет появляется достаточно большое количество мультимедийного виртуального экскурсионного контента, который возможно использовать в

образовательных целях. Для начала уточним, что следует понимать под виртуальной экскурсией.

В различных работах приводятся определения понятию «виртуальная экскурсия». Мы будем придерживаться точки зрения, что под ней понимается «форма организации обучения, отличающаяся от реальной экскурсии виртуальным воспроизведением реально существующих объектов с целью создания условий для самостоятельного накопления фактов» [1]; [2, с. 24]. Однако если речь заходит о виртуальной производственной экскурсии, которая производится в дидактических целях, то считаем необходимым дополнить, что это цифровой образовательный контент, в рамках ознакомления с которым накопление фактов осуществляется не только для воспитательных целей, но и для решения задач, которые возникают перед обучающимся в ходе освоения образовательной программы.

Можно выделить следующие типы цифрового образовательного контента – виртуальных экскурсий, которые могут использоваться в рамках организации самостоятельной работы обучающихся:

1. Виртуальный 3D-тур по панорамам. Такой тур позволяет осмотреть территорию производственного предприятия и основные производственные помещения, представляющие интерес для изучаемой дисциплины. Однако стоит отметить, что такая виртуальная экскурсия представляет собой простой просмотр мультимедийного контента. Для обучающегося в такой экскурсии не предусмотрен виртуальный экскурсовод, поэтому невозможно будет подробно ознакомиться с технологическим процессом, но можно будет узнать, какую структуру имеет предприятие, какие участки и цеха имеются на предприятии и какое оборудование присутствует на предприятии.

Для некоторых виртуальных экскурсий предусмотрено наличие вложенного видеоконтента с визуализацией элементов технологических процессов. Но такие экскурсии также лишены экскурсовода, который поясняет суть производственной деятельности.

Примеры виртуальных экскурсий в форме виртуального 3D-тура по панорамам:

- фирма «Цикл» (<https://360.cicle.ru>) – может использоваться для изучения технологий обработки конструкционных материалов;
- фирма «Такеда Россия» (https://www.takeda.com/ru-ru/who-we-are/takedainrussia/plant/plant_tour/) – может использоваться для изучения биотехнологий.

2. Виртуальная экскурсия в форме цифрового видеоконтента. Представляет собой видеофайл, размещенный на сайте организации, или на стороннем видеохостинге.

Примеры виртуальных экскурсий в форме цифрового видеоконтента:

– завод «Эра моря»,
(<https://rutube.ru/video/1a9b4b046bc4257ebb740ef345d4bc3a/?t=225>) – может использоваться для изучения технологий обработки пищевых продуктов;

– фирма «МикроЭМ Технологии»,
(<https://microem.tech/ekskursiya/#lg=1&slide=0>) – может использоваться для изучения электротехники и электроники;

– завод «ОмскТрансмаш»,
(<https://www.youtube.com/watch?v=Cf1QbVAbrr0>) – может использоваться для изучения передовых производственных технологий.

Достоинства виртуальных экскурсий:

– возможно виртуальное посещение и общее ознакомление с предприятием, которое находится на значительном удалении от места обучения;

– в рамках учебной дисциплины за короткий промежуток времени можно виртуально посетить большое количество производственных предприятий;

– возможно ознакомиться со структурой предприятия даже если предприятие не может принять обучающихся, либо остановило производственную деятельность по различным причинам, или ликвидировано;

– экономия времени на проезд к месту производственной экскурсии;

– индивидуализация процесса экскурсии (обучающийся может более подробно посмотреть отдельный контент, который ему наиболее интересен);

– виртуальные туры – это интерактивный контент, где можно более подробно рассмотреть интересующие объекты, в то время как в рамках традиционной экскурсии свободное перемещение посетителей ограничено соображениями безопасности, или временными рамками экскурсии;

– возможно виртуальное посещение и общее ознакомление с предприятием в любое время.

Недостатки виртуальных экскурсий:

– не представляется возможным задать интересующие вопросы и непосредственно пообщаться с сотрудником предприятия;

– традиционные экскурсии являются более интересными, позволяют «прочувствовать» внутреннюю атмосферу предприятия;

– отсутствие в некоторых экскурсиях экскурсовода, который для производственных экскурсий является необходимым субъектом для когнитивной деятельности обучающихся;

– зависимость от разработчиков виртуального контента;

– виртуальные экскурсии создавались предприятиями скорее, как контент для профориентационной работы с целью привлечения производственного персонала, образовательные задачи при этом не всегда ставились.

Таким образом можно сделать вывод, что виртуальные экскурсии являются достаточно хорошим методом организации самостоятельной работы, но не являются полноценной заменой традиционным производственным экскурсиям, которые проводятся в рамках аудиторной работы.

Библиографические ссылки

1. Мелехина В. В., Околелов А. Ю. Виртуальная экскурсия «Путешествие в мир флоры» на уроках биологии в сельской школе [Электронный ресурс] // Наука и Образование, 2021. Т. 4. № 2. URL: <https://opusmgau.ru/index.php/see/article/view/3473> (дата обращения: 07.10.2024).

2. Карпеченко А. С., Карасева А. Ю. Виртуальные экскурсии как средство развития познавательного интереса [Электронный ресурс] // Международный журнал экспериментального образования, 2023. № 3. С. 22-26. URL: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=12146> (дата обращения: 07.10.2024).

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ МОДЕЛИРОВАНИЯ СБОРКИ ЭЛЕКТРИЧЕСКИХ ЦЕПЕЙ В ВИРТУАЛЬНОЙ СРЕДЕ ПРИ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ТЕХНОЛОГИИ

А. Н. Сергеев¹⁾, А. В. Сергеева²⁾

*¹⁾Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого, Тула,
Россия, ansergueev@tsput.ru*

*²⁾Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого, Тула,
Россия, avsergueeva@tsput.ru*

В статье представлен опыт реализации технологии виртуальной сборки электрических цепей в Autodesk Tinkercad в процессе профессиональной подготовки будущих учителей технологии в ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л. Н. Толстого», обучающихся по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование с профилем «Технология». Ее использование в совокупности с реальной сборкой электрических цепей позволяет существенно повысить качество подготовки будущих учителей технологии.

Ключевые слова: высшее образование, учитель технологии, электротехника электрическая цепь, виртуальная сборка электрических цепей, виртуальная среда.

FEATURES OF APPLICATION OF ELECTRICAL CIRCUITS ASSEMBLY MODELING TECHNOLOGY IN A VIRTUAL ENVIRONMENT IN THE TRAINING OF FUTURE TECHNOLOGY TEACHERS

A. N. Sergeev¹⁾, A. V. Sergeeva²⁾

¹⁾Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University, Tula, Russia, ansergueev@tsput.ru

²⁾Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University, Tula, Russia, avsergueeva@tsput.ru

The article presents the experience of implementing the technology of virtual assembly of electrical circuits in Autodesk Tinkercad in the process of professional training of future technology teachers at the L. N. Tolstoy State Pedagogical University, studying in the field of training 44.03.05 Pedagogical education with the profile «Technology». Its use in conjunction with the actual assembly of electrical circuits can significantly improve the quality of training of future teachers of technology.

Keywords: higher education; technology teacher; electrical engineering electrical circuit; virtual assembly of electrical circuits; virtual environment.

В настоящее время цифровизация, охватывающая все сферы общественной жизни и профессиональной деятельности, не обошла стороной и сферу образования. Стоит отметить, что внедрение данной тенденции в

процесс обучения в обществе воспринимается неоднозначно. Одни считают это прогрессивным направлением, позволяющим повысить качество образования, другие считают, что это негативное явление, которое приведет к ухудшению результатов образования. В работе [1; 2 и др.] приведены основные достоинства и недостатки цифровизации и, проанализировав их, можно считать, что положительных моментов в этой тенденции все-таки больше. Цифровизация в настоящее время позволила добиться значительных результатов, а использование информационных и цифровых технологий в совокупности для решения личных профессиональных и социальных задач во многом показали свою эффективность.

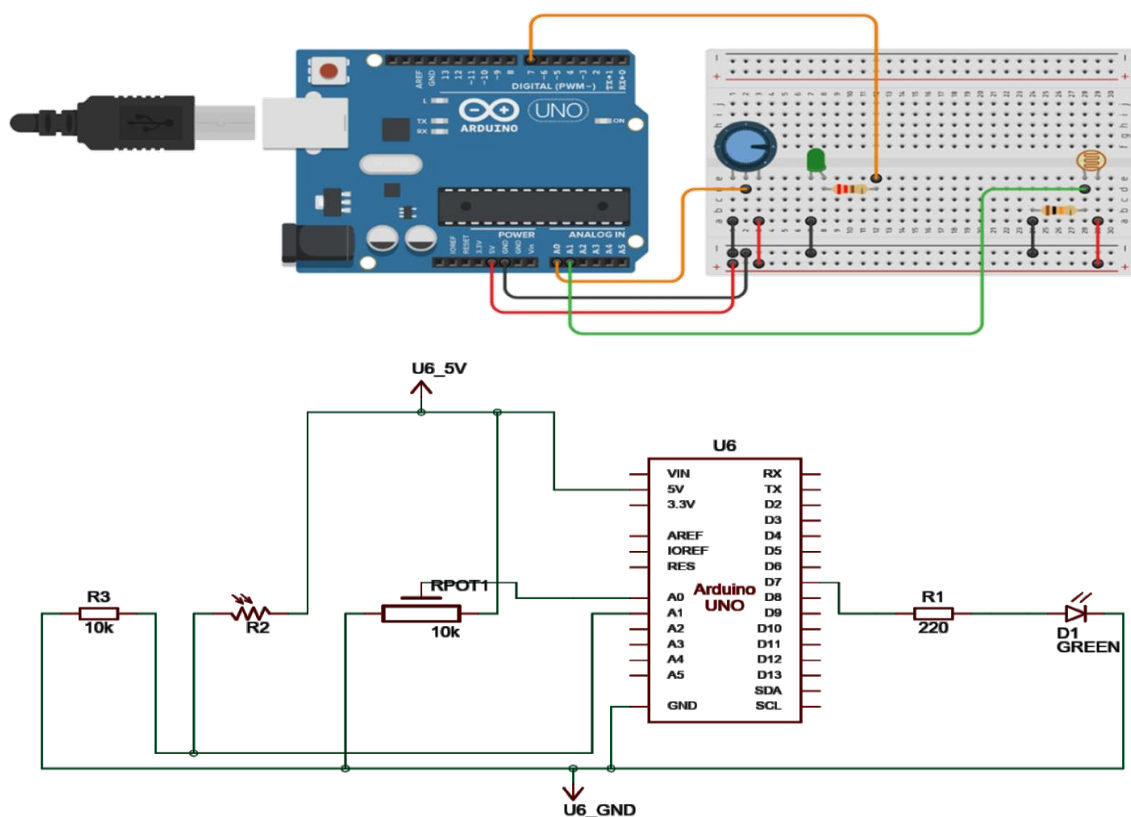
Информационные технологии находят применение во всех направлениях общественной жизни и профессиональной деятельности. Использование специализированного прикладного программного обеспечения позволяет достаточно быстро решать большое количество задач. В сфере профессионального образования информационные технологии используются достаточно широко. В зависимости от направленности (профиля) образовательной программы образовательными организациями определяется перечень специализированного программного обеспечения, которое будет использоваться в учебном процессе.

Одно из несомненных достоинств цифровых и информационных технологий – возможность визуализировать и виртуализировать различные процессы. Особенно актуально использование информационных технологий и компьютерных программ в формировании умений в том направлении, где высока вероятность воздействия на обучающихся опасных или вредных факторов в т. ч. в области электротехники и электроники.

В настоящее время существует различное прикладное программное обеспечение для реализации технологии виртуальной сборки электрических цепей. Каждый программный продукт имеет свои особенности и ограничения в бесплатной версии. Мы считаем, что для сборки электрических цепей по схемам возможно использовать виртуальную среду Autodesk Tinkercad [3]. Данное прикладное программное обеспечение является полностью бесплатным и удобным в использовании, также оно может использоваться при изучении робототехники, что и обусловило наш выбор. В данной виртуальной среде сборка электрической цепи осуществляется при помощи макетной платы, также как и реальная сборка. После проверки правильности сборки электрической цепи проверяется ее работоспособность путем подключения виртуального лабораторного блока питания, или подключением к плате Arduino.

В качестве примера приведем сбоку электрической цепи (см. рисунок) для изучения принципа работы фоторезистора, схемы подключения и особенности применения с контроллерами семейства Arduino. Для

сборки электрической цепи нам потребуются следующие компоненты: макетная плата (1 шт.); микроконтроллер Arduino Nano (1 шт.); светодиод (1 шт.); фоторезистор (1 шт.); потенциометр 10 кОм (1 шт.); резистор 220 Ом (1 шт.); резистор 10 кОм (1 шт.); провода.



Сборка электрической цепи по схеме в виртуальной среде Autodesk Tinkercad

По результатам анализа информационных Интернет-ресурсов и нашего опыта использования можно определить следующие достоинства и недостатки виртуальной среды Autodesk Tinkercad для процесса профессиональной подготовки бакалавров педагогического образования – будущих учителей технологии.

Достоинства виртуальной среды Autodesk Tinkercad для сборки электрических цепей по схемам:

- удобный интерфейс, рассчитанный на начинающего пользователя;
- визуализация технологии сборки электрической цепи в виртуальной среде максимально приближена к реальному процессу;
- возможность проведения лабораторно-практических работ с испытанием на пробой;
- возможность проведения лабораторно-практических работ с элементами учебного исследования;

- возможность проведения лабораторно-практических работ при отсутствии необходимых электронных компонентов в образовательной организации для реальной сборки цепи;
- возможность проверить правильность сборки и работоспособность электрической схемы перед реальной сборкой;
- высокий уровень безопасности работы;
- возможность использования в рамках самостоятельной работы обучающихся.

Недостатки виртуальной среды Autodesk Tinkercad для сборки электрических цепей по схемам:

- отсутствие навыков реальной сборки электрических цепей, если в процессе обучения задействована только виртуальная среда;
- ограниченность библиотеки электронных компонентов для сборки электрической цепи;
- работа виртуальной среды обеспечивается только на основе расчетов параметров работы электрической схемы в результате чего отдельные электрические цепи могут не работать в виртуальной среде, а в случае реальной сборки они демонстрируют работоспособность;
- невозможность использования среды для виртуальной сборки в офлайн-режиме.

Однако несмотря на выявленные достоинства и недостатки, технология виртуальной сборки электрических цепей при рациональном использовании может существенно повысить качество профессиональной подготовки будущих учителей технологии. Стоит также отметить, что использование технологии виртуальной сборки электрических цепей в совокупности с реальной сборкой позволяет сформировать более глубокие знания в области электротехники и электроники.

Библиографические ссылки

1. *Горожанова О. Н.* Цифровизация и ее влияние на жизнь современного общества [Электронный ресурс] // Актуальные вопросы развития современного общества, экономики и профессионального образования: материалы XVIII Междунар. молод. науч.-практ. конференции, г. Екатеринбург, 24 марта 2021 г. Т. 1 / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург: РГППУ, 2021. С. 27-29. URL: <https://elar.rsvpu.ru/handle/123456789/40302> (дата обращения: 07.10.2024).
2. *Головчин М. А.* Влияние интернет-активности на жизнь в эпоху цифровизации общества и экономики: на данных регионального исследования [Электронный ресурс] // Актуальные проблемы экономики и права. 2019. № 3. С. 1356-1369. URL: http://apel.ieml.ru/storage/archive_articles/9920.pdf (дата обращения: 07.10.2024).
3. Веб-приложение для 3D-проектирования, работы с электронными компонентами и написания программного кода Autodesk Tinkercad [Электронный ресурс]. URL: <https://www.tinkercad.com> (дата обращения: 22.08.2024).

ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ГРАМОТНОСТЬ: МЕЖПРЕДМЕТНЫЙ АСПЕКТ

С. И. Сергеев

ГУО «Академия образования», Минск, Беларусь, sergey7117@tut.by

В статье рассматриваются межпредметный аспект создания инструментария для формирования и оценки математической грамотности; анализируются трудности, связанные с разработкой математических заданий с межпредметным содержанием, источником которых является непосредственно контекст задачи. Исследование содержит выводы, которые могут быть использованы педагогическими работниками в практической деятельности.

Ключевые слова: функциональная грамотность; математическая грамотность; математические апплеты; Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся; Национальное исследование качества образования; содержание математического образования.

FUNCTIONAL LITERACY: INTERDISCIPLINARY FACET

S. I. Sergeev

Academy of Education, Minsk, Belarus, sergey7117@tut.by

The article explores the interdisciplinary approach to developing tools for fostering and assessing mathematical literacy; analyzes the challenges involved in creating mathematical tasks with interdisciplinary content, where the context of the task serves as a direct source of the material. The study offers conclusions that can be applied by educators in their teaching practices.

Keywords: functional literacy; mathematical literacy; mathematical applets; Programme for International Student Assessment; National Survey of Education Quality; content of mathematical education.

Одним из центральных направлений педагогических исследований в последние годы является спектр вопросов, связанных с формированием функциональной грамотности, которую определяют как «абсолютный тренд школьного образования сегодня» [1, с. 47]. Ключевым вопросом является обновления содержания образования. Обновление таким образом, чтобы в содержании в достаточном объеме были представлены элементы, направленные на формирование математической грамотности в ее современном понимании.

Проблема заключается в том, что процесс обновления не протекает механически, то есть «сам собой» с течением времени. Это показывает, в том числе, результат исследования содержания ряда белорусских учебных пособий по математике, который был представлен вместе с анализом результатов участия белорусских учащихся в международной программе по оценке образовательных достижений учащихся [2]. Анализ пособий для третьей ступени был проведен с точки зрения присутствия элементов содержания, направленных на формирование математической грамотности. В исследовании отмечено, что «школьный курс математики в отечественных учебных программах и учебниках всё ещё остаётся в большей степени ... узкопредметным и характеризуется установкой на воспроизведение учащимися «готового» учебного материала и применение его по известным алгоритмам» [2, с. 12]. То есть отмечены именно те факторы, которые должны быть преодолены, если ставить задачу формирования функциональной грамотности, поскольку функциональная грамотность - «это прежде всего универсальные компетентности, умение работать в неизвестных ситуациях, приближенных к реальным условиям» [3].

При обсуждении темы межпредметного аспекта в обновлении содержания образования с целью формирования математической грамотности следует обратиться к «конкретным» примерам заданий с межпредметным содержанием. Предполагается, что такого вида задачи в целом целесообразно использовать для формирования функциональной грамотности.

Рассмотрим задачу, с которой, с учетом вариаций контекста, сталкивались учащиеся разных поколений, поскольку эта задача переходила из пособия в пособия в течении десятков лет.

Задача. Огораживают спортивную площадку прямоугольной формы площадью 2500 м^2 . Каковы должны быть ее размеры, чтобы на забор ушло наименьшее количество сетки «рабицы»?

Очевидно, что не только учащийся, но и вряд ли кто-то еще может столкнуться в жизни с требованиями, содержащимся в условии задачи. С точки зрения здравого смысла они выглядят странными. Если строится спортивная площадка, то она, естественно, предполагается для занятий каким-либо видом спорта. Например, строится баскетбольная площадка или волейбольная и ее назначение, естественно, определяет размеры площадки. Отталкиваться от ее площади, которая при изменении формы должна быть именно заданной, кажется абсурдными. Связывать же строительство с главным требованием задачи, чтобы ушло меньше сетки на ее ограждение, представляется и вовсе нелепым. Особенно, если учесть несопоставимую дешевизну сетки «рабица» в сравнении с другими расходами.

Для придание «контекстности» приведено название сетки «рабица», которое является случайным, отвлекающим термином.

Отдельно стоит вопрос о выборе числовых данных. Понятно, что автор выбрал «для удобства» число, являющееся полным квадратом $2500 = 50^2$. Однако, выбор размера площади вызывает сомнения: ее площадь больше площади 15-ти волейбольных площадок. Площадь же, например, дворовой воркаут площадки составляет от 70 до 200 кв. м., а городской - от 200 до 1000 кв. м. [4]. Таким образом, мы видим, что попытку «контекстуализации» математического содержания, выход за границы наборов математических объектов, в рассмотренном случае нельзя признать удачной. Задача не является правдоподобной. «Правдоподобие в использовании математики — вот главный фактор при разработке заданий в исследовании PISA, который непосредственно связан с определением математической грамотности» [5, с. 61].

Следует отметить, что именно концепция функциональной грамотности дает «правильную» точку зрения, позволяющую оценить дидактическую ценность подобных задач, в том числе давно ставших привычными. Очевидно, что такие «псевдоконтекстные» задачи сами по себе, без влияния внешних факторов, будут еще долго находиться в сборниках задач и учебных пособиях.

В качестве же образцов удачной, с нашей точки зрения, разработки содержания образования для формирования и оценки математической грамотности приведем два примера: задание «Лист бумаги» [6, с. 8] и задание «Шины» [6, с. 90]. Оба задания прошли массовую апробацию и могут быть рекомендованы учителям нашей страны для практического применения.

Рассмотрим еще одну задачу с «явным» межпредметным содержанием, которая спроектирована как инструмент для формирования и оценки математической грамотности. На ее примере покажем какие для учащихся возникают трудности, источником которых является непосредственно контекст задачи.

Задача. При температуре 0°C рельс имеет длину $l_0 = 10$ м. При возрастании температуры происходит тепловое расширение рельса, и его длина, выраженная в метрах, меняется по закону $l(t) = l_0(1 + \alpha \cdot t)$, где $\alpha = 1,2 \cdot 10^{-5}$ — коэффициент теплового расширения, t — температура (в градусах Цельсия). При какой температуре рельс удлинится на 3 мм? Ответ выразите в градусах Цельсия.

Заметим, что речь идет именно о математической, а не о естественнонаучной грамотности, как можно было бы предположить. Категорию контекста задачи можно определить как «образование» или, возможно, «научная деятельность». Если оценивать задачу с точки зрения аппарата математики, который необходимо использовать для ее решения, то он ограничен элементарными операциями. По выражению одного учителя математики «нужно

просто подставить в формулу данные». С психологической же точки зрения учащийся сталкивается с рядом трудностей, которые мы отметим.

Сам текст в аспекте читательской грамотности предполагает расширение термина «коэффициент теплового расширения». При этом говорится о том, что «происходит тепловое расширение рельса», не удлинение. Аргумент линейной функция обозначен в задаче буквой t , а не привычной для учащихся буквой x . Насколько похожи выражения $l(t) = l_0(1 + \alpha \cdot t)$ и $y = kx + b$? Более того, при похожей структуре правой и левой частей формулы $l(t) = l_0(1 + \alpha \cdot t)$, скобки играют совершенно разную роль: в первом случае в скобках указан аргумент функции, во втором – в скобках содержится второй множитель произведения двух сомножителей.

Таким образом, обновление содержания математического образования через включение контекстных заданий, в том числе заданий с межпредметным содержанием, имеет ряд особенностей, источником которых является непосредственно контекст задачи. Эти особенности нужно учитывать при проектировании контекстных заданий для формирования и оценки математической грамотности. Как оказывается, для этих целей не годятся многие задачи, представленные в различных учебных пособиях как «практико-ориентированные». Часто задачи относят к этой категории лишь на том основании, что формально они «имеют контекст». Следует избегать задач «с искусственными ... условиями, лишь по чисто внешним признакам, имеющим реальную оболочку» [7, с.13].

Библиографические ссылки

1. Лукичева Е. Ю. Математическая грамотность: обзор понятия и методики формирования // Непрерывное образование. 2020. № 3 (33). С. 46–53.
2. Жук О. Л. Математическая грамотность учащихся в исследовании PISA: сущность, результаты и условия формирования // Адукацыя і выхаванне. 2021. № 9. С. 3–14.
3. Болотов В. А. «Тупая» память больше не нужна – всегда можно «погуглить» [Электронный ресурс] // URL: <https://www.kommersant.ru/doc/3694363> (дата обращения: 10.09.2024).
4. Классификация площадок для воркаута [Электронный ресурс]. URL: <https://workoutcity.ru/articles/klassifikaciya-ploshhadok-dlya-vorkatua/> (дата обращения: 23.10.2024).
5. Рослова Л. О., Краснянская К. А., Квитко Е. С. Концептуальные основы формирования и оценки математической грамотности // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. Т. 1. №4 (61). С. 58–79.
6. ОГЭ. Математика. Типовые экзаменационные варианты. 36 вариантов / под ред. И. В. Яценко. М. : Национальное образование, 2024.
7. Арнольд И. В. Принципы отбора и составления арифметических задач. М. : МЦНМО, 2008.

ПРОБЛЕМЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ В УЧРЕЖДЕНИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

М. В. Сидорова

Белорусский государственный университет, Минск, Беларусь, M.Sidorova@bsu.by

В данной статье автор теоретически обосновывает актуальность изучения межкультурной адаптации иностранных студентов, представляет результаты эмпирического исследования проблем межкультурной адаптации иностранных студентов, предлагает условия успешной межкультурной адаптации в учреждении высшего образования.

Ключевые слова: межкультурная адаптация; аккультурация; студенты; идентичность; поликультурное образование; межкультурный шок; дезадаптация.

PROBLEMS OF INTERCULTURAL ADAPTATION OF STUDENTS IN A HIGHER EDUCATION INSTITUTION

M. V. Sidorova

Belarusian State University, Minsk, Belarus, M.Sidorova@bsu.by

In this article, the author theoretically substantiates the relevance of studying the intercultural adaptation of foreign students, presents the results of an empirical study of the problems of intercultural adaptation of foreign students, and offers conditions for successful intercultural adaptation in a higher education institution.

Key words: intercultural adaptation; acculturation; students; identity; multicultural education; intercultural shock; maladjustment.

В настоящее время в условиях глобализации, образовательной мобильности и расширения информационной сети Интернет поликультурное направление в образовании является востребованным и актуальным. Ориентация на интеграцию образовательных систем в международное пространство становится стратегией, имеющей первостепенное значение, поскольку именно обучение и воспитание молодежи играет ведущую роль в процессе культурного сближения народов и интеграции мирового сообщества. В Кодексе Республики Беларусь об образовании отмечается, что одной из основных задач образования является развитие поликультурной образовательной среды, направленной на формирование у обучающихся толерантного отношения к другим людям в многонациональной среде, предрасположенности к межкультурной коммуникации, к активному

взаимодействию и сотрудничеству с представителями разных культур. В связи с этим, большое внимание уделяется организации процесса межкультурной адаптации студентов к постоянно изменяющимся условиям окружающей среды в условиях поликультурного образования.

Межкультурная адаптация является междисциплинарным, общенаучным понятием, предметом исследования многих научных направлений. Существует множество подходов к проблеме межкультурной адаптации и факторов ее определяющих.

Е.Д. Максимчук под межкультурной адаптацией понимает процесс и результат взаимодействия этнических групп как целостных субъектов, основным показателем которого является межкультурная интеграция с сохранением культурных особенностей и самосознания [1].

Т.Г. Стефаненко рассматривает межкультурную адаптацию как процесс достижения соответствия с новой культурной средой, выражающийся в чувстве удовлетворенности и полноты жизни и в полномочном участии индивида в социальной и культурной жизни новой группы [2].

Дж. Берри сводит межкультурную адаптацию к поддержанию культурной идентичности и участию в межкультурных контактах, к включению в иную культуру и взаимодействию с ее членами [3].

Рассматривая поступенчатую модель межкультурной адаптации К. Оберга [3], следует обратить внимание на понятие «межкультурный шок». Автор констатирует, что в процессе межкультурной адаптации при встрече с новой и незнакомой культурой у личности возникает состояние напряжения, удивления, дискомфорта, отверженности, потери статуса и друзей, отсутствия контроля над ситуацией, путаницы в ценностях, правилах и нормах поведения, что приводит к возникновению проблем межкультурной адаптации и потере мотивации.

Дж. Берри говоря о данном явлении межкультурной адаптации использовал понятие «стресс аккультурации» и связывал это состояние с нехваткой личностных ресурсов для борьбы с возникающими трудностями и с негативными воздействиями. Преодоление стресса аккультурации может приводить либо к полной адаптации, либо к дезадаптации, если эти ресурсы не появляются [3].

А. Фернхэм и С. Бочнер дают следующее определение: культурный шок – это шок от нового; состояние, которое испытывает человек при взаимодействии с новой культурой [4]. Как отмечают авторы, именно в этот период адаптации личность испытывает множество трудностей и проблем, которые требуют целенаправленного внимания и поддержки.

Анализ литературы позволил выделить следующие симптомы культурного шока: ощущение постоянной усталости и апатии; снижение функций внимания, памяти, мышления; идеализация родной страны и

стереотипизация представителей принимающей страны; боязнь физического контакта с представителями новой культуры; чрезмерно частое мытье рук, чрезмерная забота о питьевой воде, пище, посуде и постели; проблемы с питанием (переедание или потеря аппетита); увеличение количества несчастных случаев, проблемы со сном; опасения быть обманутым, ограбленным, избитым; чувство беспомощности и желание быть под покровительством представителя собственной национальности, долго прожившего в данной культуре; бессмысленный взгляд в одном направлении.

Для изучения проблем межкультурной адаптации студентов в учреждении высшего образования были использованы следующие методы: «Методика на выявление степени выраженности культурного шока Мнацаканян И.А.» [5] и опросный метод. В исследовании приняли участие иностранные студенты 1 курса Белорусского государственного университета.

Согласно данным проведенного исследования наибольшую степень выраженности имеют такие проявления межкультурной адаптации, как чувство потери друзей и близких, страх перед контактом с людьми, беспокойство о качестве пищи, чувство отверженности, изоляции, повышенная тревожность, путаница ценностей и нравственных норм, трудности самоопределения, беспокойство о качестве услуг, желание немедленно вернуться домой, ощущение собственной некомпетентности.

Для получения дополнительной информации по вопросам адаптации студентов был проведен опросный метод. Студенты отвечали на открытые вопросы: «Какие трудности и проблемы вы испытываете, обучаясь в университете?», «Назовите причины, по которым вы пропускаете учебные занятия», «Возникают ли у вас конфликты в учебной процессе? По каким причинам?», «В каких университетских мероприятиях вы участвовали?», «Общаетесь ли вы с белорусскими студентами?».

Основными трудностями, с которыми сталкиваются иностранные студенты, являются: расширение социальных связей и включенность студента во внеучебные процессы университета, климатические условия, особенности питания, образ жизни, отношения с окружающими, отсутствие друзей и родственников, другой стиль одежды, сложность ориентации в городе, условия проживания. Для студентов, прибывших из Китая, актуальным остаётся проблема языкового барьера, необходимость общаться на русском языке. Анализируя ответы студентов, есть основания сделать вывод о том, что для них в большей степени характерна контактная пассивная адаптивная стратегия, что проявляется в пассивном выполнении правил социальной среды, следованию указаниям и ориентацией на помощь извне. Выбор подобной стратегии объясняется дезориентацией иностранных студентов в социальном пространстве, в недостаточно хорошем представлении о социальных нормах и особенностях

функционирования белорусского социума, что в последующем, может усугубить процессы дезинтеграции индивида. При изучении процессов межкультурной адаптации иностранных студентов в университете рассматривались их учебная и внеучебная активность, усвоение студентами социальных и бытовых практик.

Результаты исследования свидетельствуют об относительно успешной межкультурной адаптации студентов в аспекте включения их в учебные процессы. Студенты отмечали высокую заинтересованность в изучаемых дисциплинах, разнообразии и актуальности информации, которую получают в университете. Основной проблемой для студентов из Китая является слабое знание русского языка, а также особенности организации учебного процесса: система оценивания, способы организации учебных занятий, написание курсовых работ и т.п. Иностранным студентам, хорошо владеющим русским языком, обучаться в БГУ не труднее, чем студентам из Беларуси. В целом, они стараются как можно меньше пропускать занятия без уважительной причины, о возможном пропуске уведомляют кураторов или старост. Основными причинами пропусков является то, что студенты вынуждены посещать различные организации с целью сбора необходимой документации (особенно, в первые недели после начала обучения).

Включенность студентов-иностранцев во внеучебные процессы оказалось куда ниже, поскольку ни один из студентов не смог назвать себя активным организатором или участником студенческих мероприятий. Случаи студенческой активности иностранцев разовые, в большей степени связанные с посещением мероприятий в качестве зрителя. Причинами этого послужили отсутствие информации о работе студенческих организаций, а также отсутствие свободного времени, вызванное трудностями переезда.

Студенты в целом довольны работой университета в решении вопросов иностранных студентов. Было отмечено, что повысить эффективность адаптации данной категории обучающихся в БГУ можно с помощью проведения встреч, направленных на знакомство иностранцев с сообществами, объединяющими студентов из их страны, проведения информационных мероприятий.

Студенты, проживающие в общежитии, говорили о комфортности условий. Бытовые трудности, в основном, связаны с приготовлением пищи, особенно для студентов из Китая, так как блюда их национальной кухни не всегда можно приготовить в подобных условиях. При возникновении конфликтов, иностранные студенты стараются в них не вступать, а обращаются за помощью к администрации. Важным для иностранных студентов является возможность расширения своих социальных связей, в том

числе благодаря знакомству и активному общению с белорусскими студентами. Подобная потребность вызвана необходимостью в помощи: при возникновении трудностей, связанных с проблемами в адаптации к белорусской среде, иностранцы обращаются в первую очередь за помощью к своим знакомым из Беларуси. В основном, социальные контакты иностранных студентов ограничиваются общением с одноклассниками или соседями по блоку.

Таким образом, результаты проведенного исследования позволяют сделать следующие выводы.

Межкультурная адаптация обладает следующими характеристиками: 1) это процесс приспособления к новой культурной среде; 2) включает в себя адекватное восприятие иной культуры, позитивное отношение к групповой принадлежности и национальную идентичность; 3) определяет положительное отношение к новой культурной среде и к взаимодействию с другими нациями, чувство удовлетворенности в новых социокультурных условиях; 4) формирует способность к обучению и общению с представителями других культур; 5) предполагает участие личности в социальной и культурной жизни новой группы; 6) связана с освоением культурных ролей и накоплением социального опыта через взаимодействие; 7) сложным периодом межкультурной адаптации является культурный шок (стресс аккультурации), который имеет многочисленные симптомы и характеризуется проявлением проблем и трудностей адаптации к социокультурной среде.

Проблемы межкультурной адаптации иностранных студентов в учреждении высшего образования можно разделить на следующие группы: 1) физиологические (усталость, плохое самочувствие, функциональные патологии); 2) коммуникативные (недостаточная языковая подготовка, боязнь взаимодействия); 3) психологические (вхождение в новую культурную среду, психическое напряжение, эмоциональный стресс, страх); 4) социокультурные (смена культурных условий, смена условий проживания и т.д.); 5) учебно-познавательные.

Перечисленные проблемы представляется возможным решить при помощи проведения мероприятий, организованных в формате встреч иностранных и белорусских студентов с последующим обсуждением последних новостей. Это могут быть как встречи тематического характера, (например, дебаты, интеллектуальные игры), так и неформальные собрания одноклассников и однокурсников, организованные при поддержке кураторов, поводом для которых могут служить праздники или другие недавние события. Подобный формат мероприятий предполагает включенность в него всех участников и при этом не требует от участников эмоциональных и организационных затрат. Данная практика позволит

расширить социальный круг иностранных студентов, найти новых знакомых и друзей, а также может служить хорошей языковой практикой для тех студентов, кто плохо владеет русским языком. Кроме этого, важным является проведение различного рода мероприятий, направленных на знакомство студентов с особенностями образовательной системы в Беларуси, информирование о проводимых университетом мероприятий, сопровождение иностранного студента кураторами на первых этапах обучения.

Библиографические ссылки

1. *Максимчук Е. Д.* Межкультурная компетентность как важный фактор успешности межкультурной адаптации иностранных студентов // Человек, субъект, личность в современной психологии. Материалы Международной конференции, посвященной 80-летию А.В. Брушлинского. Т. 2 / Отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. С. 64 – 67.
2. *Стефаненко Т. Г.* Этнопсихология: уч. для вузов. М.: Аспект Пресс, 2004.
3. *Берри Дж.В., Пуртинга А.Х., Сигалл М.Х., Дасен П.Р.* Кросс-культурная психология. Исследования и применение. Харьков: Гуманитарный Центр, 2007.
4. *Фернхэм А., Бочнер С.* Психология длительного пребывания за рубежом: студенты // Развитие личности. 2001. № 2. С. 136–168.
5. *Мнацаканян И. А.* Адаптация учащихся в новых социокультурных условиях: дисс. ... канд. психол. наук по специальности 19.00.07. Ярославль, 2004.

К ВОПРОСУ ЛИНГВОПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТА НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА

Н. П. Станкевич

*Белорусский национальный технический университет, Минск, Беларусь,
stankevich@bntu.by*

В статье рассматриваются потребности и усилия по подготовке студентов инженерных специальностей к лингвопрофессиональной компетенции, основанной на междисциплинарной интеграции их специальности и иностранного языка (ИЯ). В этом контексте коммуникативная компетенция играет наиболее важную роль. Повышение этой компетенции необходимо для эффективного использования языка в социокультурной и профессиональной сферах, поскольку язык служит не только средством общения, но и отражением интеллектуального потенциала будущих специалистов.

Ключевые слова: компетенция; лингвопрофессиональная компетенция; коммуникативная компетенция; профессиональная компетентность; иноязычная подготовка специалиста.

TO THE ISSUE OF LINGUOPROFESSIONAL COMPETENCE OF A STUDENT OF A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

N.P. Stankevich¹

Belarusian National Technical University, Minsk, Belarus, stankevich@bntu.by

The article deals with the needs and efforts in the field of training engineering students in linguistic-professional competence, since this competence is based on the interdisciplinary integration of the students' subject and foreign language (FL). In this context among which communicative competence plays the most important role. Raising the level of this competence is necessary for effective language activity in both socio-cultural and professional spheres, since language acts both as a tool of communication and as a reflection of the intellectual potential of future specialists.

Keywords: competence; linguistic-professional competence; communicative competence; professional competence; foreign language training of a specialist.

В рамках нормативного документа «Об организации учебного процесса в высших учебных заведениях» в соответствии с основной целью «Повышение эффективности планирования подготовки кадров в высших учебных заведениях с учетом потребностей экономики и социальной сферы» [1, с. 1] были поставлены следующие задачи:

- повышение качества и эффективности профессионального обучения, углубление сотрудничества с заказчиками кадров (организациями);
- обеспечение мобильности и вариативности содержания обучения в соответствии с меняющимися потребностями рынка труда и инновационными разработками в экономическом и социальном секторах.

Проблема развития лингвопрофессиональной компетенции студента неязыкового вуза приобретает особую значимость в контексте реализации поставленных задач. Для того чтобы интегрироваться в глобальное образовательное пространство, недостаточно обладать только специализированными профессиональными навыками и умениями. Выпускник технического вуза должен не только уметь общаться на иностранном языке на общие бытовые и социальные темы, но и уметь пользоваться терминологией выбранного профессионального профиля, понимать техническую и патентную документацию.

Анализ обзора литературы показывает, что одни исследователи рассматривают термины «компетенция» и «компетентность» как синонимы или взаимодополняющие понятия [2, с. 138], а другие трактуют их как два независимых понятия. Согласно первой точке зрения, «компетенция» (от лат. *competence* – способный, осведомленный, знающий) подразумевает положительную оценку знаний и умений, отражающих профессиональную подготовленность специалиста [3].

Профессиональные компетенции фокусируются на определенные технические знания, навыки и умения, приобретаемые студентами в процессе обучения и расширяемые в ходе последующего профессионального развития. Специалисты с высоким уровнем профессиональной компетентности мыслят и действуют аналитически и системно. Они способны понимать и разделять сложности, выявлять риски и разрабатывать стратегии по их минимизации.

Современное образование немыслимо без компетентностного подхода, нацеленного на достижение конкретных результатов, а именно на овладение компетенциями, необходимыми для решения практических задач. Лингвопрофессиональная компетенция является неотъемлемой частью коммуникативной компетенции и включает в себя способность воспринимать и продуцировать тексты в профессиональной среде, использовать специализированные языковые клише, анализировать и критически осмысливать материалы, связанные с работой.

Уверенное владение иностранным языком, в совокупности с другими навыками, повышает шансы выпускника найти и сохранить работу, профессионально развиваться и прогрессировать в своем карьерном росте, а также адаптироваться к изменениям в мире труда. Актуальность данной темы обусловлена тем, что современному обществу нужен человек,

который на основе знаний и умений может действовать самоорганизованно даже в новых, неконтролируемых и динамичных ситуациях, в том числе уметь работать в команде и владеть информационно-коммуникационными технологиями (ИКТ). Задача преподавателя иностранного языка в техническом вузе – создать оптимальные условия для обучения иностранным языкам, чтобы сделать этот процесс содержательным, эффективным и в то же время интересным для студентов. Для того чтобы подготовить выпускников к профессиональной деятельности, инженерное образование должно учитывать ряд аспектов, которые старается интегрировать Белорусский национальный технический университет (БНТУ). К ним относится владение как минимум одним иностранным языком, а в случае с бизнес-тематикой – даже двумя. Изучение иностранных языков – ключевой компонент, расширяющий понимание студентом-инженером международных проблем.

Преподавание также должно включать межкультурные аспекты, чтобы помочь студентам понять и справиться с культурными различиями в рабочей среде. Это способствует развитию целостной профессиональной компетенции. Не существует универсального подхода к интеграции культуры в учебный процесс. Преподаватели должны варьировать свой подход в зависимости от целевой группы и цели изучения языка. Это касается как тем международного бизнеса (конкурентоспособность, развитие свободного рынка, многонациональные компании и т. д.), так и технических тем (системы измерения, нормы и стандарты, экологические нормы и т. д.).

Лингвопрофессиональная компетенция может повысить конкурентоспособность выпускника университета как специалиста. Она позволяет ему быть в курсе последних достижений в своей области на международном уровне, способствует лучшему пониманию и взаимодействию с носителями иностранных языков и их культурами, а также углубляет понимание сути и важности выбранной профессии. Важно, чтобы обучение иностранным языкам студентов неязыковых вузов интегрировало их языковые и профессиональные навыки. Как отмечают специалисты, успешная иноязычная подготовка включает в себя владение профессиональной терминологией и интеграцию языковых компонентов в профессиональную деятельность [4, с. 92].

Для дальнейшего углубления лингвопрофессиональной компетенции студентов технических вузов можно интегрировать дополнительные материалы, учитывающие специфические профессиональные требования. Как подчеркивает в своем анализе Т.В. Змеева, лингвистический компонент является центральной составляющей иноязычной компетенции в профессиональной деятельности, которая может быть поддержана различными подходами. В дополнение к перечисленным ею лингвистическому,

социокультурному и методическому компонентам можно добавить следующие материалы, способствующие развитию лингвопрофессиональной компетенции [5, с. 100].

Изучение специализированной литературы на изучаемом языке, такой как технические статьи, стандарты или патентные спецификации, имеет решающее значение для понимания и применения специфической терминологии. Работа с такими текстами способствует развитию аналитического и системного мышления.

Работа над проектами международного сотрудничества позволяет студентам применить свои языковые навыки в реальном профессиональном контексте. Такие проекты способствуют не только развитию языковых навыков, но и межкультурной коммуникации, которая становится все более важной на глобальном рынке труда. Тематические исследования из разных стран дают студентам представление о международных инновациях и связанных с ними языковых требованиях. Интеграция таких примеров в преподавание языка обогащает профессиональную коммуникацию и показывает, как технические решения реализуются в различных культурах и регионах.

Презентации, написание отчетов и протоколов также необходимы для эффективного профессионального общения. Студенты учатся составлять технические отчеты и итоговую документацию, а также представлять сложный технический контент в ясной и структурированной форме. Они могут научиться ясно и понятно излагать технические концепции, что полезно для их профессиональной деятельности. Научные статьи и доклады на конференциях являются также важной частью научно-технической коммуникации. Написание научных статей и аннотаций способствует развитию у студентов навыков академического языка, что особенно важно для будущих инженеров.

Чтобы расширить методический аспект преподавания языка, следует внедрять цифровые языковые инструменты и платформы электронного обучения. Все более широкое использование ИИ и способность взаимодействовать с такими технологиями создают новые проблемы и возможности для профессиональной коммуникации. Это новое измерение коммуникации также должно учитываться при обучении иностранным языкам.

По мнению многих авторов, иностранный язык должен служить не только средством коммуникации, позволяющим взаимодействовать в профессиональной сфере, но и средством самообразования, так как сокращение количества уроков влечет за собой увеличение количества часов на самостоятельную подготовку и изучение иностранного языка.

Таким образом, современное обучение должно быть направлено на интеграцию профессиональных и языковых компетенций, что требует

гибкости в образовательных программах, разработки новых стандартов и подходов к обучению, которые позволят выпускникам эффективно взаимодействовать в профессиональной и культурной среде.

Библиографические ссылки

1. Об организации образовательного процесса в учреждениях высшего образования в 2023/2024 учебном году: письмо от 31.08.2023, № 03-01-14/9770/дс/ [Электронный ресурс]. URL: <http://nihe.bsu.by/index.php/ru/norm-doc> (дата обращения: 11.09.2024).
2. Ульянина О. А. Компетентностный подход в научной парадигме российского образования // Психолого-педагогические исследования. 2018. Т. 10, № 2. С. 135-147.
3. Туманова А. Б. Актуализация понятий «Компетенция», «Компетентность», «Компетентностный подход» в условиях интеграции науки и образования [Электронный ресурс] // Неофилология. 2015. №1 (1). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualizatsiya-ponyatiy-kompetentsiya-kompetentnost-kompetentnostnyy-podhod-v-usloviyah-integratsii-nauki-i-obrazovaniya> (дата обращения: 10.10.2024).
4. Солдатова Н. В. Формирование лингвопрофессиональной компетенции студентов неязыковых вузов // Научные исследования: от теории к практике : материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 13 март 2016 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. № 1 (7). С. 92–93.
5. Змеёва Т. Е. Комплексное обучение иностранному языку в неязыковом вузе // Педагогика. 2016. № 8. С. 96–103.

ЗАИМСТВОВАНИЕ ИЗ БЕЛОРУССКОЙ НАРОДНОЙ МУЗЫКИ ДЛЯ УЛУЧШЕНИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ОБЯЗАТЕЛЬНОМ МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ В НАЧАЛЬНЫХ ШКОЛАХ КИТАЯ

Сунь Сян

*УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И.П.Шамякина»,
Мозырь, Беларусь, bejzerov@gsu.by*

Статья рассматривает возможности интеграции белорусской народной музыки в систему обязательного музыкального образования в начальных школах Китая. Исследование акцентирует внимание на уникальных аспектах белорусской музыкальной традиции, которые могут обогатить учебный процесс и способствовать развитию музыкального вкуса у китайских школьников. В статье предлагаются методы и стратегии внедрения белорусской фольклорной музыки в учебные программы.

Ключевые слова: эстетическое воспитание; начальная школа; Китай; музыкальное образование; белорусская народная музыка.

BORROWING FROM BELARUSIAN FOLK MUSIC FOR IMPROVING AESTHETIC EDUCATION IN CHINA'S COMPULSORY MUSIC EDUCATION IN PRIMARY SCHOOLS

Xiang Sun

*EI «Mozyr State Pedagogical University named after. I.P. Shamyakin», Mozyr, Belarus,
bejzerov@gsu.by*

The article examines the possibilities of integrating Belarusian folk music into the system of compulsory music education in primary schools in China. The research focuses on the unique aspects of the Belarusian musical tradition that can enrich the educational process and contribute to the development of musical taste among Chinese schoolchildren. The article suggests methods and strategies for introducing Belarusian folk music into educational programs.

Keywords: aesthetic education; primary school; China; music education; Belarusian folk music.

Improving aesthetic education in China's compulsory music education in primary schools is a multifaceted approach that involves curriculum development, teacher training, resource allocation, and community involvement.

Here we study several strategies that can be implemented:

1. Curriculum Development (Integrate Aesthetic Principles: Revise the music curriculum to incorporate principles of aesthetics, encouraging students to appreciate beauty in music, cultures, and art forms. Diversified Music Exposure: Include a wider range of musical genres, from traditional Chinese music to global genres, to help students explore diverse aesthetic experiences. Project-Based Learning: Encourage creativity through project-based assignments where students compose, perform, or respond to music, allowing for personal expression and understanding of aesthetics).

2. Teacher Training and Professional Development (Aesthetic Education Training: Provide training programs for music teachers focusing on the importance of aesthetic education, teaching methods, and strategies to foster creativity. Workshops and Collaborations: Facilitate workshops that promote collaboration between music educators and artists, enhancing the aesthetic appreciation of both teachers and students) [2].

3. Resource Allocation (Access to Instruments and Materials: Ensure that schools are equipped with a variety of musical instruments and resources, including technology that supports music education. Cultural Resources: Incorporate local musical traditions and cultural resources into the curriculum, ensuring that students connect aesthetic education with their community and heritage).

4. Community and Parental Involvement (School-Community Partnerships: Encourage partnerships with local cultural organizations, musicians, and artists to enrich the music education experience and provide students with real-world aesthetic encounters. Parental Engagement Programs: Develop programs that encourage parents to participate in music education, fostering a home environment that values aesthetic experiences) [4].

5. Assessment and Evaluation (Holistic Assessment: Shift from traditional assessment methods to more holistic approaches that evaluate students' creativity, expression, and understanding of aesthetic principles in music. Feedback Mechanisms: Create feedback channels for students to express their experiences and suggestions regarding the music program, helping to adapt the curriculum to their needs).

6. Use of Technology (Digital Learning Platforms: Utilize technology to create interactive and engaging music education experiences, including online resources, apps, and virtual collaboration tools. Multimedia Resources: Incorporate video, audio, and interactive media to enhance students' understanding and appreciation of music and its aesthetic dimensions).

7. Foster Critical Thinking and Self-Expression (Critical Analysis: Encourage students to critically engage with music by analyzing songs, performances, and compositions, discussing their emotional and aesthetic responses. Creative Expression: Provide opportunities for students to express

themselves through composition, improvisation, and performance, allowing them to explore their own aesthetic identities).

8. Introducing experience of other countries.

Introducing Belarusian folk music allows students to experience different cultural music traditions and expand their global perspective. Belarusian music integrates elements from Slavic and Eastern European cultures, rich in folk color. For example, famous Belarusian folk music forms such as *karapet* and *padéspagne* are often played during traditional festivals and celebrations. These types of music differ significantly from the pentatonic scale in traditional Chinese music. For instance, the seven-tone scale used in Belarusian music contrasts with the Chinese tonal system, allowing students to appreciate the beauty of different musical systems [5].

In the music classroom, teachers can compare the Belarusian traditional instrument «Dudka» and the Chinese flute, allowing students to experience the differences and similarities in tone and playing methods. This comparison can not only help students appreciate the unique beauty of different instruments but also cultivate their sense of cultural inclusivity and global vision.

One of the most notable features of Belarusian folk music is the use of polyphonic harmony, especially in choral forms. These harmonic forms are commonly seen in religious and folk songs, with complex interwoven melody lines. For example, the Belarusian Orthodox hymn «Bogoroditse Devo, raduisya» (Rejoice, O Virgin Mary) is a typical polyphonic choral piece. Its harmonic structure differs from the single-part choral models predominant in traditional Chinese music [5].

In the music classroom, teachers can play such polyphonic choral pieces to demonstrate the harmonious resonance of different voice parts, helping students understand and feel the beauty of harmony. Teachers can also organize students to practice polyphonic choral singing, splitting them into different voice parts to perform similar choral works, thereby enhancing their perception of harmony. This type of teaching method can help students cultivate a deeper aesthetic sense of music through the layered complexity of melodies [1].

Belarusian folk music conveys rich emotions, especially in folk songs, often expressing love for one's homeland, admiration for nature, and reflections on life. For example, the traditional Belarusian folk song «Kupalinka» (Kupala Night) has a soft melody and emotionally charged lyrics describing the celebration of the summer solstice. When students appreciate such music, they can not only understand the structure of the music but also feel the emotional expression within it.

In the music classroom, teachers can encourage students to listen to and discuss songs like «Kupalinka», helping them understand that learning music is not just about technical aspects but also about emotional transmission. By

having students imitate this lyrical singing, they can learn how to express their own emotions through music. Additionally, teachers can guide students to compare this type of music with Chinese lyrical folk songs, such as «Jasmine Flower», to discover similar emotional expressions across different cultures.

Belarusian folk music is closely linked to traditional dance, with many musical forms accompanied by dance to express specific festive and ritual scenes. For example, the traditional Belarusian circle dance music *Lyavonika* has a lively rhythm and is commonly used for social and celebratory occasions. The variable rhythms and flowing melodies of the music can provide students with a strong sense of musical rhythm and movement.

In music lessons, teachers can incorporate dance instruction by introducing the traditional Belarusian circle dance to the classroom, organizing students for group dance practice. By allowing students to experience music through dance, they can more directly appreciate the rhythm and beauty of music. Teachers can also compare this with traditional Chinese dance forms (such as the Yangko dance) to help students discover the similarities and differences in how music and dance combine in both cultures, enriching their aesthetic experience.

Music is an essential tool for cross-cultural communication. By introducing Belarusian folk music, students can engage with artistic expressions from different cultures, enhancing their understanding of other world cultures. For example, Belarusian traditional music has strong agricultural themes, with songs and melodies often depicting labor, seasonal changes, and the forces of nature – subjects that resonate with the pastoral imagery in Chinese music.

Teachers can design comparative lessons to help students understand the thematic similarities between Belarusian and Chinese music, such as how both cultures reflect agricultural life and nature in their music. Through such comparisons, students can deepen their understanding of Belarusian culture and reflect on their own cultural musical traditions, thus enhancing their appreciation of the universal emotions and themes in music. This cross-cultural understanding also helps foster a global perspective in students.

By adopting these methods, incorporating Belarusian folk music into the curriculum can not only enrich the content of compulsory music education in Chinese primary and secondary schools but also enhance students' aesthetic capabilities in music while fostering cultural inclusivity and cross-cultural understanding.

Enhancing aesthetic education within China's compulsory music education in primary schools requires a comprehensive approach that values creativity, diverse musical traditions, and community engagement. By implementing these strategies, educators can cultivate a more enriching music education experience that fosters aesthetic appreciation and artistic growth in young learners.

Bibliographic references

1. *Nevra Küpana M.* Social emotional learning and music education [Electronic resource]. URL: <https://www.researchgate.net/publication/277907436>. (date of access: 02.02.2024).
2. 义务教育。艺术课程标准 2022 年[Compulsory Education. Art Curriculum Standards] [Electronic resource]. URL: <http://www.moe.gov.cn/srcsite/A26/s8001/202204/W020220420582364678888.pdf>. (date of access: 02.02.2024).
3. 高秀芳.小学音乐教育中学生创造力培养研究 [D]. / 高秀芳. – 湖北 : 湖北师范大学, 2021年5月20日. [Gao Xiufang. Research on the cultivation of middle school students' creativity in primary school music education : Diss. Hubei : Hubei Normal University, 2021.]
4. *Sang F.* Research on the current situation and improvement strategies of aesthetic education in music classrooms in primary and secondary schools in China // Modern Economics & Management Forum. 2022. № 3(1). P. 14-19.
5. *Titarenko L.* Post-Soviet National Identity: Belarusian Approaches and Paradoxes // *Filosofiya. Sotsiologiya*. 2007. № 18 (4). P. 79–90.

РОЛЬ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ФОРМИРОВАНИИ ЦИФРОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ю. В. Талай

*Белорусский государственный педагогический университет им. Максима Танка,
Минск, Беларусь, talai.juli@yandex.by*

Статья посвящена проблеме формирования цифровой компетентности учащихся I ступени общего среднего образования, актуальность которой обусловлена стремительным развитием цифровых технологий и тенденциями цифровой трансформации процессов в системе образования. Приводится авторское определение цифровой компетентности применительно к младшему школьному возрасту, а также рассматривается средовой подход в качестве одного из основополагающих при организации работы в исследуемом направлении.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда; цифровая компетентность; средовой подход; начальное образование; младшие школьники.

THE ROLE OF DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE FORMATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS' DIGITAL COMPETENCE

Y. V. Talai

*Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk, Belarus,
talai.juli@yandex.by*

The article is devoted to the problem of developing primary school students' digital competence, the relevance of which is due to the rapid development of digital technologies and trends in the digital transformation of processes in the education system. The author's definition of digital competence is given in relation to primary school age, and the environmental approach is considered as one of the fundamental ones in organizing work in the direction under study.

Keywords: digital educational environment; digital competence; environmental approach; primary education; primary school students.

Стремительное развитие и широкое распространение цифровых технологий обусловило возникновение соответствующих тенденций в образовании, свидетельствующих о его цифровой трансформации (переход к персонализированной организации образовательного процесса;

использование дополненной, виртуальной и смешанной реальностей; применение цифровых пользовательских устройств на уроках; использование искусственного интеллекта и др.) [1; 2].

Подобные тенденции актуализируют поиск эффективных путей формирования у обучающихся цифровой компетентности, которая позволит безопасно и эффективно использовать данные технологии в своей деятельности. На наш взгляд, работа в данном направлении может быть организована уже на I ступени общего среднего образования, что не только позволит младшим школьникам увидеть образовательный потенциал цифровых технологий, но и облегчит их вхождение в современное информационное общество.

На основании анализа определений и рамок цифровых компетенций, а также существующих подходов к пониманию сущности и структуры компетентности в целом *цифровая компетентность учащихся I ступени общего среднего образования* рассматривается нами как «интегративное личностное образование, характеризующееся наличием у младшего школьника необходимых для жизнедеятельности в информационном обществе представлений, знаний, умений и навыков, ценностного отношения к цифровым технологиям и мотивации к их использованию в образовательных целях, опыта осознанного и ответственного применения данных технологий в реальных жизненных ситуациях» [3, с. 252].

В своем исследовании мы исходим из того, что формирование цифровой компетентности у младших школьников – процесс целенаправленный и управляемый. В связи с этим возникает необходимость разработки и внедрения в образовательный процесс начальной школы соответствующей педагогической модели, в основании которой заложены определенные методологические подходы [4].

По мнению исследователей, современный уровень доступности информации и развития цифровых технологий определяет актуальность вопроса интеграции информационной (цифровой) и образовательной сред, а также их влияния на формирование качеств личности ребенка [5]. Именно в рамках *средового подхода* (Ю. С. Мануйлов, В. А. Ясвин и др.) представляется возможным рассматривать ***ЦОС в качестве средства и условия формирования у младших школьников цифровой компетентности*** [4].

Согласно одной из трактовок, под ЦОС понимается «совокупность программных и технических средств, образовательного контента, необходимых для реализации образовательных программ, в том числе с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий, обеспечивающая доступ к образовательным услугам и сервисам в электронном виде» [6, с. 7]. По мнению О. Н. Шиловой, ЦОС – это «опосредованный использованием цифровых технологий и цифровых образовательных ресурсов комплекс отношений в образовательной

деятельности, способствующих реализации субъектами образовательного процесса возможностей по освоению культуры, способов самореализации, выстраивания социальных отношений, нацеленных на формирование ответственного цифрового поведения гражданина современного общества» [7, с. 40].

В соответствии с разработанной моделью средовой подход, по нашему мнению, базируется на *принципе сотрудничества и диалогичности в ЦОС*, который выражается в личностно равноправных позициях участников педагогического процесса (учителя, учащихся, родителей), их совместной деятельности по конструированию данной среды, а также в обучении учащихся цифровым навыкам в процессе их совместного создания цифровых продуктов, использования ЭОР, обладающих определенными качественными характеристиками [4]. В этой связи следует перечислить *дидактические принципы разработки ЭОР*, которыми должен руководствоваться учитель начальных классов при создании (или отборе) данных ресурсов для обучения младших школьников:

- принцип суггестивной обратной связи подразумевает под собой обеспечение реакции программы на действия учащегося для их последующего контроля и корректировки, предоставления рекомендаций по дальнейшей работе и необходимой справочной информации;

- принцип компьютерной визуализации предполагает реализацию возможностей современных технических и программных средств отображения учебной информации;

- принцип интерактивности обеспечивает взаимодействие учащегося с программным средством;

- принцип адаптивности отражает приспособленность программного средства к индивидуальным возможностям обучающегося (темп, уровень сложности и др.) [8].

Соблюдение специфического принципа *создания персональных учебных сред учащихся* как их «цифрового следа» в ЦОС заключается в отборе наиболее эргономичных и эффективных для использования в обучении конкретного ученика цифровых инструментов (поисковых систем, блогов, социальных сетей, сервисов для работы с текстовыми документами и презентациями, обучающих приложений и тренажеров, образовательных ресурсов, электронных энциклопедий и т. д.) [4].

Вместе с тем возможности ЦОС определяются ее *открытостью*, которая складывается из следующих характеристик (Н. Б. Стрекалова):

- использование сетевых технологий, обеспечивающих доступ к ресурсам ЦОС с любого цифрового устройства (компьютер, смартфон, планшет);

- доступность ЦОС и ресурсов, которая определяется возможностью обращения к ним в любое время вне зависимости от местонахождения;

- массовость использования ЭОР, т. е. возможность обращения к ним любым желающим;
- самоорганизация среды, характеризующаяся расширением ресурсов ЦОС и построением связей между ее участниками;
- наличие механизма коллективного сотворчества [9].

При соблюдении данного условия субъекты образовательного процесса (учитель, обучающиеся и их родители) будут иметь возможность принимать активное участие в формировании ЦОС и установлении связей друг с другом в целях сотрудничества, что положительно скажется на результативности процесса формирования цифровой компетентности у младших школьников.

Таким образом, одной из основополагающих для начального образования, на наш взгляд, является тенденция формирования ЦОС (на уровне класса) и персональных учебных сред учащихся (как «цифрового следа» каждого ученика в ЦОС) в сочетании с применением цифровых пользовательских устройств на уроках по организационной модели «1 ученик : 1 компьютер». ЦОС позволит расширить возможности обучения посредством применения обучающимися цифровых технологий посредством их включения в самостоятельный поиск и работу с обширными объемами информации, взаимодействия с другими участниками образовательного процесса и получения доступа к обучающим материалам вне зависимости от времени и местонахождения. Вышеперечисленное позволит учителю не только интенсифицировать процесс обучения и организовать работу по освоению учащимися предметного содержания, но и формировать у младших школьников основы цифровой компетентности, которая в настоящее время признана ключевой для обучения в течение всей жизни [10].

Библиографические ссылки

1. Козлова Н. Ш., Козлов Р. С. Тенденции цифровой трансформации образования в современных условиях // Вестн. Майкопского гос. технолог. ун-та. 2020. № 3. С. 51–59.
2. Концепция цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь на 2019–2025 годы: утв. Министром образования Респ. Беларусь, 15 марта 2019 г. [Электронный ресурс]. URL: <https://crit.bspu.by/wp-content/uploads/2021/08/concept.pdf> (дата обращения: 30.09.2024).
3. Талай Ю. В. Этапы формирования цифровой компетентности младших школьников // Образовательное пространство детства: исторический опыт, проблемы, перспективы : материалы XI Междунар. науч.-практ. конф., Коломна, 30–31 мая 2024 г. / Гос. соц.-гуманитар. ун-т. Коломна, 2024. С. 252–254.
4. Талай Ю. В. Модель формирования цифровой компетентности младших школьников // Адукацыя і выхаванне. 2022. № 12. С. 65–72.
5. Сорока О. Г., Васильева И. Н. Информационно-образовательная среда школы: история и модели // Пачатк. навучанне: сям’я, дзіцячы сад, шк. 2014. № 2. С. 1–16.

6. *Бороненко Т. А., Федотова В. С.* Цифровая образовательная среда школы как основа формирования цифровой грамотности школьников // Педагогика информатики. 2021. № 1. С. 1–17.
7. *Шилова О. Н.* Цифровая образовательная среда: педагогический взгляд // Человек и образование. 2020. № 2. С. 36–41.
8. *Роберт И. В.* Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования. М. : ИИО РАО, 2010.
9. *Стрекалова Н. Б.* Открытый характер современных информационно-образовательных сред // Научный диалог. 2013. № 8. С. 96–108.
10. Proposal for a Council recommendation on key competences for lifelong learning [Electronic resource] : Brussels, 17 Jan. 2018, SWD (2018) 14 final // EUR-Lex : access to Europ. Union Law. – Mode of access: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52018SC0014&from=EN>. (date of access: 19.09.2024).

НАПРАВЛЕНИЯ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

Т. Е. Титовец

*Белорусский государственный педагогический университет им. Максима Танка,
Минск, Беларусь, t_titovets@mail.ru*

В статье дается описание различных модальностей функционирования педагогического образования, раскрывается его социокультурный потенциал. Описываются ключевые направления для обновления образовательного процесса в системе подготовки будущего педагога.

Ключевые слова: модернизация; антропологизация; педагогическое образование; образовательный процесс; социокультурный потенциал.

DIRECTIONS OF MODERNIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE SYSTEM OF TRAINING A FUTURE TEACHER

T. E. Titovets

*Belarusian State Pedagogical University named after Maksim Tank, Minsk,
Belarus, t_titovets@mail.ru*

The article describes the various modalities of the functioning of pedagogical education, reveals its socio-cultural potential. The key directions for updating the educational process in the system of training a future teacher are described.

Keywords: modernization; anthropologization; pedagogical education; educational process; social and cultural potential.

С точки зрения взаимодействия с обществом, педагогическое образование функционирует в трёх модальностях:

- 1) как закрытая система, нацеленная на воспроизводство опыта прошлого, решающая свои внутренние задачи, не детерминированные социокультурной ситуацией;
- 2) как полуоткрытая система, направленная на воспроизводство настоящего и выполняющая определенный социокультурный заказ;
- 3) как открытая система, нацеленная на моделирование и опережение социокультурных запросов общества и системы общего образования.

Указанные типы взаимодействия с социокультурной сферой прошли исторический путь развития и составляют социокультурный потенциал педагогического образования [1].

Дальнейшие перспективы модернизации педагогического образования заключаются в усилении влияния системы педагогического образования на современную образовательную практику и повышении функциональной грамотности социума за счёт трансфера достижений психолого-педагогических наук, мирового образовательного опыта, обеспечения образования в течение всей жизни для всех слоев населения, волонтерской и культуропреобразующей деятельности.

С этой целью были выявлены ключевые направления для обновления образовательного процесса в системе подготовки будущего педагога. К ним относятся:

1) Включение в содержание подготовки будущего педагога вопросов уточнения образа детства, образа ребенка и основных принципов воспитания и обучения, а также развития отечественной системы образования с учетом её контекстных факторов и онтологических закономерностей эволюции образовательных систем.

2) Антропологизация преподавания психолого-педагогических дисциплин, раскрытие студентам психолого-педагогического знания как феномена культуры, как фактора социокультурного воспроизводства общества, раскрытия «человеческого» в человеке и организации человеческого бытия в рамках общечеловеческих ценностей.

3) Разработка и внедрение в образовательный процесс инновационных образовательных технологий, способствующих подготовке будущих педагогических работников к осуществлению идей образования для устойчивого развития.

4) Разработка и апробация механизмов популяризации современного передового научно-педагогического знания, демонстрации общественности достижений педагогической науки в форме просветительства; создание разнообразных актуальных востребованных образовательных программ для различных возрастных и социальных групп.

5) Разработка и апробация механизмов повышения престижа педагогической профессии в обществе.

Любое общество посредством своих социальных институтов осуществляет процесс социализации, ориентируясь на тот образ ребенка, который современен и является социально желаемым для данного общества [2]. В социуме складываются разные «образы» детства и ребенка, определяющие соответственно и стили отношения к нему, его развитию.

Постоянная коррекция и пересмотр позиции общества на восприятие ребенка и детства как социокультурного явления) должна коррелировать

с динамикой научных представлений о данном феномене. Поэтому образ ребенка, детства, основных принципов воспитания должны быть предметом постоянной рефлексии со стороны студентов, обучающихся на педагогических специальностях, составлять содержание учебных дисциплин.

Поскольку педагогическое образование нацелено на моделирование ближайшего будущего и опережение социокультурных запросов общества, составной частью педагогической подготовки также должно стать изучение образования как сложной саморазвивающейся системы и законов, по которым оно эволюционирует. С опорой на такое метапредметное знание будущий педагог сможет проектировать новые образовательные системы и объекты, обеспечивать их высокую функциональность, адаптивность и дееспособность и таким образом создавать желаемый образ нашего будущего.

В условиях распространения компьютерных технологий возрастает опасность воспитания молодого поколения в отрыве от его человеческой природы, потребностей и генетической программы. Избежать этой опасности помогает антропологическое знание – знание о природе человека и сущности его эволюции.

В антропологическом знании кроется загадка человеческой целостности, феномен человеческой способности восстанавливать свою связь с миром и испытывать счастье от полноты существования. Без знаний о богатстве человеческой природы невозможно понять себя, свои возможности стать субъектом преобразования мира и самого себя.

Актуальность введения антропологического компонента в содержание педагогического образования обусловлена тем, что антропологическое знание для будущего педагога представляет необходимую метасистему, позволяющую увидеть место педагогической профессии в сохранении и эволюции природной сущности человека, понять критерии оценки образовательных систем. Искаженность в понимании природы человека лишает будущего учителя способности грамотно конструировать технологии обучения и воспитания, сообразные с природой человека, вызовет их недопонимание педагогических ценностей и глубинных целей образовательного процесса.

Антропологизация преподавания психолого-педагогических дисциплин позволяет будущему учителю глубже осознать феномен развития, детское творчество, игра, общение, которые требуют понимания природной сущности человека. Она нацеливает будущего учителя на поиск природных механизмов самораскрытия человеческой сущности, лежащих в основе организации педагогического процесса, а также на познание своих возможностей и ценностных ориентиров жизнедеятельности, которые помогут им восстановить гармонию с самим собой.

Повышение социокультурного потенциала педагогического образования напрямую зависит от степени разработки и внедрения в образовательный процесс инновационных образовательных технологий, способствующих подготовке будущих педагогических работников к осуществлению идей образования для устойчивого развития. К данным технологиям можно отнести технологии работы с различными источниками информации, технологии, которые позволяют организовать самостоятельную образовательную деятельность, технологии, основанные на исследовательском подходе к обучению, развивающие навыки командной работы, технологии метапознавательной деятельности, контекстного обучения и др. Данные технологии способствуют осознанию студентами глубокой миссии педагогической профессии в развитии человеческого капитала общества и помогают им увидеть в профессии педагога фактор личностного и профессионального роста, раскрытия своих творческих способностей.

Одной из важных задач педагогического образования является развитие просветительской функции педагогики, которая помогает поднять педагогический потенциал общества (учительства, родителей, всех людей, заинтересованных в проблемах школы и образования). Популяризация педагогического знания – это реальное воплощение связи науки с практикой [3-4]. Для популяризации педагогики и педагогического знания важно, чтобы представляемые в средствах массовой информации научные достижения были изложены доступным для аудитории языком, соответствовали познавательным потребностям читателя или слушателя и имели конкретного адресата; чтобы их авторами были авторитетные в науке люди, занимающиеся разработкой перспективных педагогических проблем, разработчики новых концепций, авторы учебников, ученые, которые при этом не боятся дополнять свои научные рассуждения образными словосочетаниями и метафорами, служащими идеям педагогического просвещения читательской аудитории.

Педагогическое образование как система отвечает не только за подготовку педагогических кадров, но и за выявление и поддержку наиболее результативных практик популяризации психолого-педагогического знания, механизмов развития всех востребованных форм и способов информирования педагогической общественности о достижениях психолого-педагогической науки. В настоящее время можно выявить два основных тренда процесса продвижения научно-педагогических знаний: во-первых, использование возможностей сети Интернет, посвященных научным работам в области образования (образовательные порталы, сетевые сообщества педагогов, сайты электронных библиотек, сайты издательств, экспертные блоги и др.), во-вторых, реализация таких форм популяризации науки, которые разрушают стереотип о якобы скучном характере научной

деятельности (научные битвы, школы наук, НаучРок, SetUp-лекторий, Science Up, Science Slam, Универсариум и т.д.) [5-7]. Поиск новых механизмов популяризации психоло-педагогической науки требует дальнейших исследований.

Не менее значимой задачей педагогического образования является укрепление престижа педагогической профессии. Сложившиеся в истории образования стратегии укрепления престижа профессии педагога традиционно включают повышение уровня оплаты труда, социальных гарантий и материальной поддержки учителей; повышение требований к поступающим на педагогические специальности; популяризация профессии учителя в СМИ. Данные стратегии не всегда обеспечивают ожидаемый эффект, хотя традиционно используются на практике.

Требуется поиск новых механизмов повышения престижа педагогической профессии. Как показывают многочисленные научные исследования, статус педагогической профессии повышается в том случае если учащиеся и их родители имеют возможность наблюдать за процессом повышения квалификации и реализации программ профессионального роста педагогов своей школы, когда они видят, что педагоги имеют широкие возможности карьерного роста, выбирая любую из предлагаемых им моделей профессионального развития. Открытость информации о том, в каком направлении совершенствуют свой труд педагоги, повышает социальную значимость педагогической профессии в глазах учеников уже с первых лет их обучения в школе.

Осознание важности и престижности педагогического труда повышается также тогда, когда труд педагога становится основан на современных технологиях, требует качественного профессионального обучения, и данный факт очевиден для учащихся школ. Когда учащиеся видят на личном опыте обучения, что труд учителя постоянно модернизируется, идет в ногу со временем и зависит всё в большей степени от уровня образованности учителя, престижность профессии педагога в их глазах вырастает. Таким образом, в мировой психолого-педагогической науке уже раскрыты некоторые новые связи между характером образовательной практики и престижем педагогической профессии, которые должны быть транслированы будущему учителю в ходе его профессиональной подготовки.

Библиографические ссылки

1. *Васильева Е. Н.* Социально-культурный потенциал дополнительного образования в становлении профессиональной культуры педагога : Дис. ... канд. социол. наук : 22.00.06. 2004. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.dslib.net/sociologia-kultury/socialno-kulturnyj-potencial-dopolnitelnogo-obrazovanija-v-stanovlenii.html?ysclid=lqr04czn80606264659> (дата обращения: 01.10.2024).

2. Злотникова Т. С. Образование в системе кодов массовой культуры // Ярославский пед. вестн. 2015. № 2. Т. I (Культурология). С. 46-51.

3. Анкудинова Е. В. Базовая концепция продвижения психолого-педагогической науки в непрерывном педагогическом образовании (от подготовки в психолого-педагогических классах до непрерывного образования педагогов) [Электронный ресурс] // Педагогика и методика преподавания, 2023. № 3. URL: <https://st-hum.ru/content/ankudinova-ev-bazovaya-koncepciya-prodvizheniya-psihologo-pedagogicheskoy-nauki-v?ysclid=lquqr04w83134591348> L. (дата обращения: 02.10.2024).

4. Бирюков А. А. Популяризация науки как направление работы в рамках национальной кластерной модели научного (научно-методического) взаимодействия педагогических вузов и институтов развития образования [Электронный ресурс] // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2023. № 7 (84). URL: <https://bit.ly/3Zqjxgr> (дата обращения: 01.10.2024).

5. Макарова Е. Е. Популяризация науки в Интернете: содержание, формы, тенденции развития // Вестн. Моск. ун-та. 2013. Серия 10: Журналистика. № 2. С. 98-104.

6. Популяризация науки и научное мышление: куда двигаться дальше [Электронный ресурс]. URL: <https://bit.ly/4623HLs> (дата обращения: 03.10.2024).

7. Роботова А. С. Популяризация педагогического знания // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2014. Т. 20. С. 2751–2755.

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ ПРОФЕССОРСКО-ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА УВО

Е. Е. Толстик

Белорусский государственный университет, Минск, Беларусь, ToustsikAY@bsu.by

Формирование информационной культуры педагога рассматривается сегодня как один из ответов на вызовы цифровой трансформации системы образования. Без институциональной поддержки преподавателю сложно обрести высокий уровень профессиональной культуры. Целью статьи является обозначить организационно-педагогические предпосылки педагогической системы УВО, которые с наибольшей эффективностью приводят к формированию информационной культуры педагога.

Ключевые слова: информационная культура педагога; цифровая трансформация высшего образования; организационно-педагогические предпосылки; дистанционная форма образования.

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL PREREQUISITES FOR THE FORMATION OF INFORMATION CULTURE OF THE UNIVERSITY FACULTY TEACHING STAFF

A. Y. Toustsik

Belarusian State University, Minsk, Belarus, ToustsikAY@bsu.by

The formation of the information culture of the teacher is considered today as one of the answers to the challenges of the digital transformation of the education system. Without institutional support, it is difficult for a teacher to acquire a high level of professional culture. The purpose of this article is to outline the organizational and pedagogical prerequisites of the pedagogical system of the university, which most effectively lead to the formation of the information culture of the teacher.

Key words: information culture of the teacher; digital transformation of higher education; organizational and pedagogical prerequisites; distance education.

Информационная культура педагога рассматривается сегодня как одна из важнейших составляющих педагогической культуры преподавателя в целом. Такая ее оценка обусловлена тем, что мы переживаем цифровую стадию развития информационного общества. Скорость прироста информации сегодня превышает возможности ее обработки одним человеком. В таких условиях задача определить, чем отличается усвоенная информация от усвоенного научного знания перестает быть тривиальной. Знание обладает системным

характером, сопряжённо с процедурами опытной и научной верификации и подразумевает при этом процесс постоянного обновления и изменения, что в ситуации экспоненциального роста научных публикаций и другой научной информации, требует от преподавателя особых навыков и усилий.

Информационная культура педагога как составляющая педагогической деятельности в качестве своего ядра имеет информационную компетентность, то есть владение такими компетенциями как поиск, обработка и анализ информации; верификация и интерпретация полученных сведений в зависимости от надежности и достоверности их источников; работа с текстами, разными медиа и многое другое. Однако, главной становится компетенция использования в образовательном процессе информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), создание электронного образовательного контента, средств и форм коммуникации на основе ИКТ. В формировании информационной культуры может быть отмечено три стадии – оформление информационных навыков, достижение информационной грамотности и обретение информационного мировоззрения [2]. Хотелось бы подчеркнуть, что в своем высшем проявлении информационная культура шире информационной компетентности и подразумевает систему не только технических навыков, но и так называемые *soft skills*, включающие умение общения, критическое мышление, продуктивное сотрудничество с коллегами и студентами, творческую инициативу и т.п.

Социальный запрос на специалистов способных отвечать на вызовы глобальной цифровизации в области образования может быть назван *объективной предпосылкой* необходимости формирования информационной культуры. На уровне государства этот запрос оформляется в ряде принятых документов. Например, таких как Концепция цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь на 2019–2025 гг. (15.03.2019) и Государственная программа «Цифровое развитие Беларуси» на 2021–2025 гг. (02.02.2021). Государственная программа определяет цифровую трансформацию системы образования как процесс эффективного и гибкого применения новейших информационных технологий как для повышения качества образовательного процесса, так и для перехода к персонализированному обучению [4]. В «Концепции» говорится о том, что целью цифровой трансформации должна быть подготовка обучающихся к жизни и профессиональной деятельности в быстро меняющемся цифровом обществе, для этого система образования должны быть готова к «внедрению инновационных технологий, изменению образовательных парадигм, гибкому формированию требований и программ» [3].

Субъективными предпосылками формирования информационной культуры видится готовность и желание самих педагогов участвовать в этом процессе, заниматься самообразованием, преодолением трудностей и проблем цифровизации образовательной системы. Как показывает

практика, в современных вузах, проблема воспроизводства научно-педагогических кадров стоит достаточно остро. Например, средний возраст преподавателей БГУ – 47 лет, а численность преподавателей старше 50 лет составляет свыше 40%. Не секрет, что значительное количество педагогов сопротивляются нововведениям и в силу отсутствия уверенных навыков владения цифровыми инструментами, отсутствия достаточного количества методических разработок в области дистанционного обучения, и в силу недоверия к новомодным приемам обучения. Важно также отметить, что ресурсов (физических, временных, финансовых) одного преподавателя не хватает для того, чтобы соответствовать быстрому темпу перемен в высшем образовании. Для увеличения эффективности его действий необходима серьезная институциональная поддержка. Поэтому одной из важных задач вуза в современной ситуации оказывается помощь преподавателям на пути к формированию информационной культуры.

Володин А.А. и Бондаренко Н.Г. пишут об организационно-педагогических условиях и определяют их как «характеристику педагогической системы, отражающую совокупность потенциальных возможностей пространственно-образовательной среды, реализация которых обеспечит упорядоченное и направленное эффективное функционирование, а также развитие педагогической системы» [1]. Нам представляется более точным вести речь о формируемых в вузе *организационно-педагогических предпосылках*, которые обосновывают главное условие формирования информационной культуры педагога УВО – специально ориентированную образовательную среду.

К организационно-педагогическим предпосылкам можно отнести следующие характеристики педагогической системы учреждения высшего образования:

1. Информационно-технологические – требующие соответствия образовательной среды университета высокому уровню обеспеченности ИКТ, наличие развитой инфраструктуры и инструментов доступа к информационным ресурсам, служб поддержки и контроля качества.

2. Учебно-методологические – обозначающие наличие учебно-методологических нормативных документов регулирующих процесс внедрения и использования ИКТ в УВО.

3. Административно-управленческие характеристики обеспечивающие институциональную поддержку процессу цифровизации и инициативам ППС по внедрению в учебный процесс инноваций.

4. Кадровый потенциал указывающий на уровень профессионализма и оснащенности навыками владения ИКТ преподавателей и сотрудников УВО.

Обозначим, как обстоят дела в БГУ с каждой из упомянутых характеристик.

1) Сегодня в БГУ создана развитая инфраструктура и налажены инструменты доступа к информационным ресурсам, успешно осуществляется внедрение ИКТ в образовательный процесс, в том числе в дистанционном образовании, происходит цифровизация процессов управления университетом. Центральным звеном инфраструктуры выступает Образовательный портал БГУ, объединяющий 29 отдельных платформ на основе LMS Moodle, видеоконференции (BigBlueButton, Skype fB), облачные сервисы БГУ. Образовательный портал используется для поддержки всех форм получения высшего образования и представляет собой систему самостоятельных порталов всех факультетов и подразделений БГУ. Пользователями портала являются 99 % студентов, преподавателей и сотрудников БГУ.

Служба поддержки обучения с использованием Образовательного портала включает Учебно-методическую лабораторию инноваций в образовании (УМЛИВО), ответственных за техническую поддержку на факультетах, техническую поддержку и сопровождение работы LMS Moodle Центром информационных технологий.

Для улучшения работы УМЛИВО производит ежегодный мониторинг образовательного портала БГУ по следующим показателям – процент обеспеченности ИКТ учебных дисциплин БГУ, степень разработанности курсов на образовательном портале, перечень наиболее успешных разработок на портале. Отмечаются положительные тенденции в использовании портала и проблемы, которые необходимо преодолеть.

2) Для формализации использования ИКТ в образовательном процессе в БГУ разработаны и приняты локальные нормативные документы – Приказ ректора Оборганизации образовательного процесса с использованием электронных средств обучения. № 211-ОД (6 апреля 2020), Макеты учебных программ по учебной дисциплине, Методические рекомендации по разработке и проведению занятий с использованием Образовательного портала БГУ.

После введения в 2021 году новой редакции Кодекса об образовании и принятия Положения о дистанционной форме поучения образования при реализации образовательных программ высшего образования от 8.11.2022 г. № 430 потребовалась разработка дополнительных методических документов, регулирующих использование Образовательного портала БГУ. Прежде всего было разработано и утверждено Положение об использовании дистанционных образовательных технологий в БГУ, а также Методические рекомендации по созданию учебного видео, включенного в структуру электронного образовательного контента учебной дисциплины. В 2023-2024 учебном году электронный образовательный контент начал рассматриваться как часть комплексного научно-методического обеспечения преподавания учебной дисциплины. Его создание регулируют

Методические указания по комплексному обеспечению учебной дисциплины с креативным компонентом.

3) На административно-управленческом уровне стремление преподавателей БГУ развивать свои навыки информационной культуры поддерживается различными способами. При подсчете рейтинга преподавателей в конце учебного года учитывается разработка ими электронного образовательного контента, производство видео, наличие учебно-методических разработок с использованием ИКТ и эвристическим компонентом, наличие электронных учебных-методических комплексов, зарегистрированных в установленном порядке и размещенных в электронной библиотеке БГУ.

Организована система консультативно-методической помощи и поддержки инициатив в области инноваций ППС БГУ. Преподаватели БГУ могут получать консультации на площадке УМЛИвО в Moodle. Действует форум и чат, которыми можно воспользоваться для обсуждения возникающих вопросов и общения с коллегами. Работает программа повышения квалификации «Использование LMS Moodle в образовательном процессе БГУ». По запросам кафедр и факультетов проводятся семинара-консультации по конкретным темам. Разработан комплект инструкций, рекомендаций по работе в Moodle.

Отдельного замечания заслуживает Система креативного образования БГУ, в рамках которой действуют Педагогическая мастерская онлайн-обучения, Междисциплинарный методологический семинар, Программа повышения квалификации ППС «Методика обучения через открытие: как обучать всех по-разному, но одинаково».

4) Кадровый потенциал БГУ продемонстрировал высокий профессионализм и готовность оперативно реагировать на сложнейшие вызовы в период пандемии COVID-19. Количество разработанных курсов на Образовательном портале увеличилось многократно, с 642 в 2019 до 17 672 в 2024 году. Процент курсов высокого и среднего уровня разработанности достигает 56%. Существенно увеличился банк тестовых заданий.

При этом сопротивление введению новых технологий на постоянной основе все еще остается достаточно ощутимым. Во многом, как это отмечалось выше, такое положение вещей связано с объективными трудностями.

С целью выявления запроса профессорско-преподавательского состава к содержанию и методам повышения квалификации и переподготовки УМЛИвО проводилось исследование. Исследование осуществлялось в период с июня по октябрь 2023, респондентами выступили 105 обучающихся по программе «Методика обучения через открытие: как обучать всех по-разному, но одинаково» в 2018-2022 гг.

Результаты проведенного исследования свидетельствуют о том, что самым важным качеством профессиональной подготовки преподаватели называют владение содержанием учебной дисциплины, затем перечисляются

умение внедрять практико-ориентированные задания в содержание и методику проведения занятий, применение креативных методов, творческого мышления студентов, выстраивание учебного диалога на занятиях.

Развитие информационной компетентности осознается преподавателями как насущная необходимость. Для программ повышения квалификации предпочтения отдаются темам, связанным с навыками в области инновационных технологий (разработка электронных учебных материалов, создание видео и др.), коммуникативными навыками, тьюторством, методами организации самостоятельной работы студентов. Внимание также уделяется креативным технологиям, диалоговому подходу, организации целеполагания и рефлексии на занятиях.

Исследование выявило проблемный зазор между установками преподавателей рассматривать преподавание как главным образом процесс передачи «содержания учебной дисциплины» и запросом на повышение квалификации в области инноваций и владения ИКТ. Иными словами инновации и владение технологиями рассматриваются как нечто внешнее по отношению к преподаванию, тогда как высокий уровень информационный культуры предполагает их прочный синтез.

Таким образом, можно отметить, что в БГУ сформированы основные предпосылки для формирования информационной культуры профессорско-преподавательского состава. При этом существуют проблемы, для преодоления которых необходимо исследовать потенциал образовательной среды университета и разработать механизмы дальнейшего повышения профессионального мастерства педагогов.

Библиографические ссылки

1. Володин А.А., Бондаренко Н. Г. Анализ содержания понятия «организационно-педагогические условия» [Электронный ресурс] // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. 2014. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-soderzhaniya-ponyatiya-organizatsionno-pedagogicheskie-usloviya> (дата обращения: 09.10.2024).

2. Козилова Л. В., Гуськова С. К. Информационная культура: понятие, сущность и методология анализа / Л.В. Козилова, // Современное педагогическое образование. 2023. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnaya-kultura-ponyatie-suschnost-i-metodologiya-analiza> (дата обращения: 17.10.2024).

3. Концепция цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь на 2019–2025 годы: утв. Министром образования Респ. Беларусь И. В. Карпенко, 15 марта 2019 г.: [Электронный ресурс]. URL: <http://iso.minsk.edu.by/> (дата обращения: 12.10.2024).

4. Цифровое развитие Беларуси на 2021–2025 годы. Государственная программа. Постановление Совета Министров Республики Беларусь 02.02.2021 № 66.

УДК 37.091.214

ОСНОВНЫЕ КОМПОНЕНТЫ УЧЕБНЫХ ПЛАНОВ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ НА УРОВНЕ БАКАЛАВРИАТА В УНИВЕРСИТЕТАХ КИТАЯ

У Пэйцзэ

Белорусский государственный университет, Минск, Беларусь, wutt4966@Gmail.com

Данная работа направлена на сравнительный анализ учебных программ педагогических специальностей «Математика» и «Физика» в трех университетах, находящихся в ведении центрального правительства: Пекинском педагогическом университете, Восточно-китайском педагогическом университете и Пекинском столичном педагогическом университете, с целью выявления особенностей и преимуществ каждого из них в сфере педагогического образования и предоставления теоретической основы и практических рекомендаций для оптимизации учебных программ педагогических специальностей и повышения качества педагогического образования.

Ключевые слова: программа подготовки учителей; математическое и физическое образование; сравнение курсов и практики; преподавательский состав и развитие студентов; реформа подготовки учителей

CORE COMPONENTS OF UNDERGRADUATE TEACHER EDUCATION CURRICULA AT UNIVERSITIES IN CHINA

Wu Peize

Belarus State University, Minsk, Belarus, wutt4966@Gmail.com

This paper aims to make a comparative analysis of the curricula of Mathematics and Physics teacher education in three universities under the central government: Beijing Normal University, East China Normal University and Beijing Capital University of Education, in order to identify the features and advantages of each of them in the field of teacher education and to provide a theoretical basis and practical recommendations for the optimization of teacher education curricula.

Keywords: teacher education programmed; mathematics and physics education; comparison of courses and practices; teaching staff and student development; teacher education reform.

В связи с повышенным вниманием государства к сфере образования и постоянным углублением реформ в области педагогического образования, качество учебных программ педагогических специальностей напрямую влияет на профессиональную подготовку и преподавательские

навыки будущих учителей. Поэтому сравнительный анализ учебных программ педагогических специальностей «Математика» и «Физика» в университетах, находящихся в ведении центрального правительства, не только помогает выявить различия и сходства в организации учебных курсов, практического обучения, комплектации преподавательского состава и т.д., но и предоставляет полезный опыт для постоянного совершенствования и инноваций в педагогическом образовании, имея определённое практическое значение.

В данной статье проводится сравнительный анализ учебных программ по физико-математическому образованию в трех ведущих педагогических вузах: Пекинском педагогическом университете, Восточно-Китайском педагогическом университете и Столичном педагогическом университете. Анализ охватывает различные аспекты, включая объем учебного времени, количество кредитов, методику преподавания, гуманитарные дисциплины и педагогическую практику. Целью исследования является всестороннее изучение структуры подготовки учителей в этих вузах, выявление основных направлений, различий и недостатков в их учебных планах, а также разработка рекомендаций по их улучшению, чтобы обеспечить фундаментальную основу для реформ в системе педагогического образования.

Исследование основано на методах литературного и сравнительного анализа, глубокого изучения и сравнения учебных программ по специальностям «Математика» и «Физика» в указанных вузах с акцентом на организацию учебного процесса, практическую подготовку, кадровое обеспечение и развитие студентов. Особое внимание уделяется выявлению особенностей и преимуществ учебных программ, организации и эффективности применения методов опытного обучения, оценке качества и результатов обучения. Кроме того, проводится анализ кадрового состава (уровень образования, опыт работы, профессиональная квалификация преподавателей) и его влияния на качество педагогического образования, а также рассматриваются меры и достижения вузов в области развития инновационных способностей, практических навыков и профессиональных качеств студентов.

I. Различия и сходства в учебных планах педагогических специальностей по математике и физике в разных учебных заведениях.

1.1 Обязательные общеобразовательные курсы.

Обязательные общие курсы в трех учебных заведениях включают в себя курсы теории и политики, физической культуры, военной теории и т.д., отражая общее внимание к всестороннему развитию студентов. Однако существуют различия в баллах и распределении учебных часов. Например, в Пекинском нормальном университете баллы за курсы теории и политики составляют 22 кредита/579 учебных часов [3], в Капитал-нормальном университете 17 кредитов/304 учебных часа [1], а в Восточно-

китайском нормальном университете 25 кредитов/491 Учебные часы [2]. Кроме того, Восточно-китайский нормальный университет предлагает ещё модульные курсы и открытые курсы в качестве факультативных, обогащая учебный опыт студентов.

1.2 Курсы общего образования.

Курсы---ы общего образования направлены на расширение кругозора и знаний студентов. В трех учебных заведениях предлагаются курсы иностранного языка, физической культуры и т.д., но конкретные курсы и распределение баллов отличаются. Например, Пекинский педагогический университет предлагает курсы общего образования, такие как «Художественное восприятие и эстетический опыт», «Социальное развитие и гражданская ответственность»[4]; Восточно-китайский педагогический университет охватывает различные области, такие как «Рациональность», «Наука» и «Развитие» в форме модульных курсов[5]; Столичный педагогический университет требует от студентов изучения факультативных курсов в области литературы, искусства, иностранных языков и т.д. для получения необходимых баллов[6].

1.3 Базовые и профессиональные курсы.

В области базовых и профессиональных курсов все три учебных заведения сформировали полную систему знаний от базового до продвинутого уровня. Математический факультет в основном охватывает курсы математического анализа, высшей алгебры, аналитической геометрии и т.д.; Физический факультет включает в себя курсы дифференциального и интегрального исчисления, линейной алгебры, механики, электромагнетизма и т.д. Каждый университет предлагает также богатый выбор факультативных курсов для удовлетворения индивидуальных потребностей в обучении. Например, на математическом и физическом факультетах Пекинского педагогического университета предлагаются курсы «История математики», «Математические олимпиады в средних школах» и «Эпоха и исследования в области физического образования»[3]; На математическом и физическом факультетах Восточно-китайского педагогического университета предлагаются курсы «Средняя школа математики из точки зрения высоких концепций», «Исследования и написание научных работ в области математического образования» и «STEM-комплексный инновационный дизайн эксперимента»[2]; На математическом и физическом факультетах Столичного педагогического университета предлагаются курсы «Лекции об основных понятиях современной математики», «Специальные лекции по математике» и «Цифровая электронная техника», «Физика твёрдого тела» и т.д.[1]

II. Установка и реализация практических учебных звеньев.

Все три учебных заведения уделяют большое внимание практическому обучению, повышая практические и инновационные способности студентов

посредством учебной практики, выпускных квалификационных работ, научно-исследовательской подготовки и т.д. Например, физический факультет Пекинского нормального университета установил 14 кредитов/570 учебных часов для практических занятий [3], Восточно-китайский нормальный университет предоставляет 8 кредитов/288 учебных часов для учебной практики [2], а Капитал-нормальный университет организует 22 кредита/744 учебных часа для профессиональной практики [1]. Кроме того, все учебные заведения также развивают научно-исследовательские и инновационные способности студентов посредством квалификационных работ аспирантов, научно-исследовательской подготовки и т.д. (таблица).

Установка практических учебных звеньев

Университет	Учебное приложение	Диссертация	Исследовательская подготовка
Пекинский педагогический университет	14 кредитов/570 часов	4 кредита/342 часа	2 кредита/64 часа
Восточно-китайский педагогический университет	8 кредитов/288 часов	6 кредитов/747 часов	В университете нет такой программы
Капитал Педагогический университет	22 кредита/744 часа	5 кредитов/127 часов	В университете нет такой программы

III. Укомплектованность преподавательским составом.

Эти три университета, являясь известными высшими учебными заведениями, обладают преподавательским составом с высоким уровнем образования и богатым опытом преподавания. Преподаватели не только обладают прочными профессиональными знаниями, но и уделяют внимание инновациям в методах обучения и развитию индивидуальности студентов, обеспечивая тем самым мощную гарантию повышения качества педагогического образования.

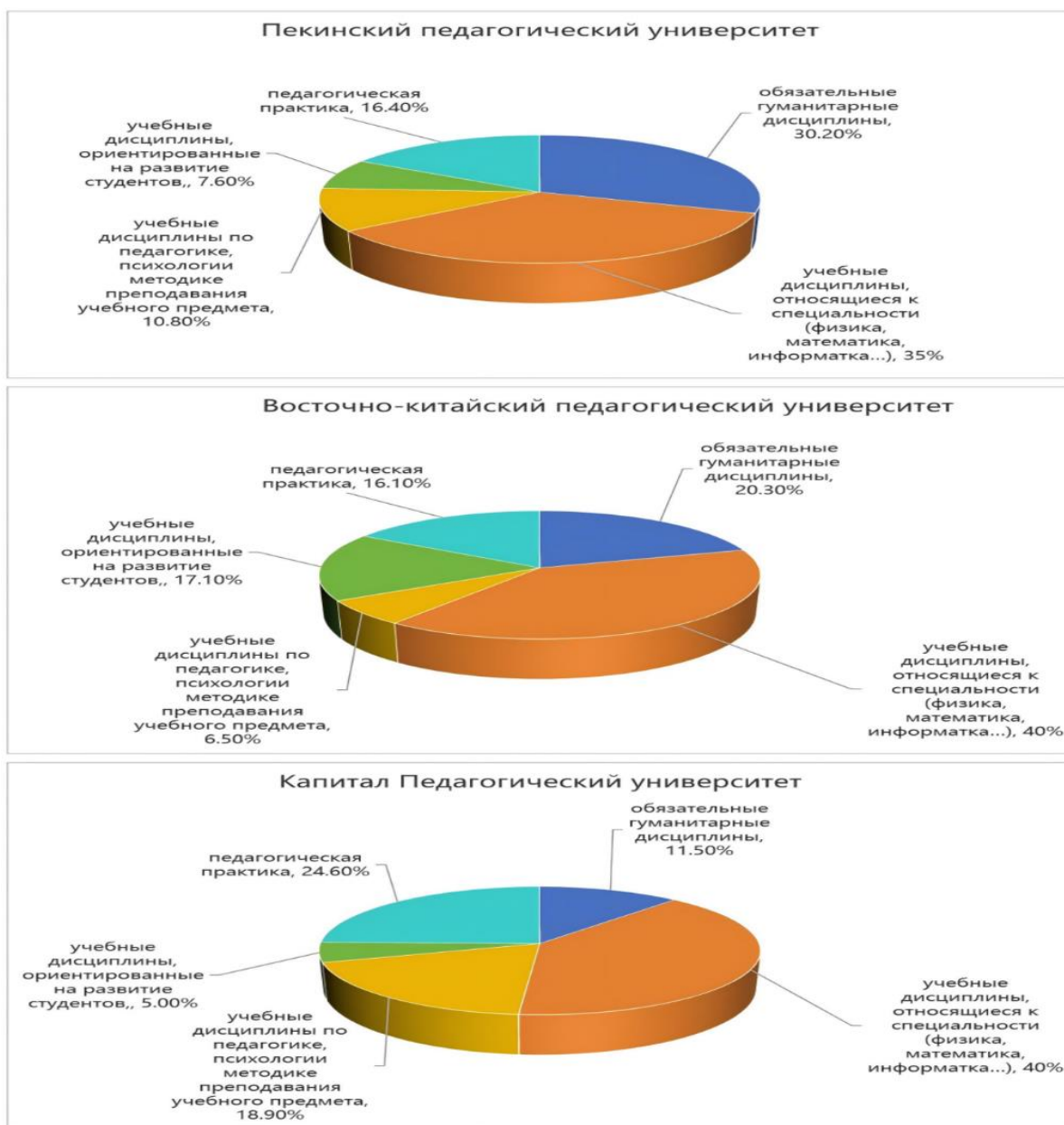
IV. Меры и результаты в области развития студентов.

4.1 Развитие инновационных способностей студентов.

Каждый университет расширяет кругозор и учебный опыт студентов, стимулируя их инновационное мышление и дух исследования, посредством введения факультативных курсов, самостоятельных курсов и т.д. Например, математические факультеты Пекинского педагогического университета и Восточно-китайского педагогического университета предлагают курсы, связанные с компьютерными науками, предоставляя студентам возможности для междисциплинарного обучения.

4.2 Повышение практических способностей студентов.

Каждый университет уделяет внимание повышению практических способностей и профессиональных навыков студентов посредством педагогической практики, социальной практики и т.д. Например, физический факультет Пекинского педагогического университета организует несколько этапов практики, позволяя студентам углубиться в преподавание в средних школах; Восточно-китайский педагогический университет и Столичный педагогический университет также укрепляют педагогические способности и чувство социальной ответственности студентов посредством педагогической практики и профессиональной практики соответственно (см. рисунок).



Соотношение баллов и учебных часов в учебных планах разных учебных заведений

4.3 Развитие профессиональных навыков студентов.

Каждый университет также развивает профессиональные навыки и педагогические способности студентов посредством введения курсов педагогики, педагогической психологии и т.д., а также организации конкурсов педагогического мастерства и других мероприятий. Эти меры помогают студентам лучше адаптироваться к потребностям будущей профессии учителя.

Пекинский педагогический университет, Восточно-китайский педагогический университет и Столичный педагогический университет продемонстрировали значительную научную рациональность в организации учебного плана, практических занятий, кадрового обеспечения и мер по подготовке студентов для подготовки учителей математики и физики. Эти учебные заведения заложили прочный фундамент для подготовки высококлассных учителей математики и физики путём постоянной оптимизации учебных программ, усиления практической подготовки и профессионального развития преподавательского состава. Структура программ подготовки учителей физики и математики на уровне бакалавриата в китайских университетах является научной и систематической, отражает комплексное сочетание профессиональных знаний, педагогических навыков и практического применения. Гуманитарные курсы развивают у студентов идеологию, нравственность и социальную ответственность; основные профессиональные курсы дают студентам прочный фундамент знаний по предмету; а курсы по методике преподавания направлены на развитие педагогических навыков и педагогической грамотности. В то же время учебные заведения предлагают множество факультативных курсов для удовлетворения разнообразных образовательных потребностей студентов. Практика преподавания также проходит через весь учебный процесс в этих учебных заведениях, а практические занятия, такие как стажировки и исследовательская подготовка, способствуют развитию практических навыков преподавания и инновационного мышления студентов. В будущем колледжи и университеты должны продолжать совершенствовать и оптимизировать систему образования и преподавания, неуклонно повышать качество педагогического образования, чтобы внести свой вклад в развитие китайского образования и сделать его более практичным.

Библиографические ссылки

1. Программа подготовки специалистов по физике [Электронный ресурс] // Факультет физики, Центральный нормальный университет. URL: <https://physics.cnu.edu.cn/undergraduate/trainingprogram/wlxsfzy2/113428.htm> (дата обращения: 07.10.2024).

2. Страница факультета физики [Электронный ресурс] // Восточно-китайский нормальный университет. URL: <https://phy.ecnu.edu.cn/33/57/c24492a602967/page.htm> (дата обращения: 09.10.2024).

3. Информация о программе подготовки преподавателей физики [Электронный ресурс] // Центр физического образования, Пекинский нормальный университет. URL: <https://cef.bnu.edu.cn/rcpy/bkspy/77886.htm> (дата обращения: 08.10.2024).

4. Математический факультет: Методика преподавания [Электронный ресурс] // Пекинский нормальный университет. URL: <https://math.bnu.edu.cn/bks/pyfa/224868.htm> (дата обращения: 09.10.2024).

5. Образовательные ресурсы математического факультета [Электронный ресурс] // Восточно-китайский нормальный университет. URL: <https://math.ecnu.edu.cn/education02.html> (дата обращения: 08.10.2024).

6. Методы преподавания на факультете математики [Электронный ресурс] // Управление учебной работы, Центральный нормальный университет. URL: <https://jwc.cnu.edu.cn/jxyj/pyfa/8e48b2e5be444c7a808ae52ab0ba1a20.htm> (дата обращения: 08.10.2024).

ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТА КАК ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ ИНСТРУМЕНТ ПРИ СОСТАВЛЕНИИ ОБРАЗНОЙ ХАРАКТЕРИСТИКИ РОЛАНДА В 6 КЛАССЕ

Т. В. Уткина¹⁾, Н. И. Лазарева²⁾

^{1),2)} ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени
М. Е. Евсевьева», Саранск, Республика Мордовия, Россия, ytkinatv@mail.ru

В данной статье рассматривается интеллект-карта как средство развития у обучающихся способности к анализу и синтезу информации. Статья посвящена истории возникновения ментальных карт как одного из приёмов обучения и инструмента развития у школьников логического и творческого мышления. На основе способов внедрения интеллект-карт в учебный процесс и алгоритма проведения аналитической работы с текстом «Песни о Роланде» был сделан вывод от роли данной технологии в совершенствовании познавательной деятельности обучающихся.

Ключевые слова: интеллект-карта; приём обучения; урок литературы; воинский эпос; зарубежная литература.

THE INTELLIGENCE CARD AS AN AUXILIARY TOOL IN COMPILING THE FIGURATIVE CHARACTERISTICS OF ROLAND IN THE 6TH GRADE

T. V. Utkina¹⁾, N. I. Lazareva²⁾

^{1),2)} Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseviev, Saransk,
Republic of Mordovia, Russia, ytkinatv@mail.ru

This article discusses the intelligence card as a means of developing students' ability to analyze and synthesize information. The article is devoted to the history of the emergence of mental maps as one of the teaching methods and a tool for the development of logical and creative thinking among schoolchildren. Based on the methods of introducing intelligence maps into the educational process and the algorithm for conducting analytical work with the text of the «Song of Roland», a conclusion was drawn from the role of this technology in improving the cognitive activity of students.

Keywords: intelligence card; teaching method; literature lesson; military epic; foreign literature.

Согласно Федеральной рабочей программе основного общего образования по учебному предмету «Литература», в 6 классе предусмотрено изучение народных песен и баллад как российских, так и зарубежных

народов. Это связано с тем, что литературное образование нацелено на расширение кругозора. Последнее, в свою очередь, происходит путём формирования представления не только об отечественном искусстве, но и о культуре других народов мира. Так, в рамках изучения зарубежных произведений на уроках литературы рассматривают «Песнь о Роланде», которая представляет собой один из важнейших элементов старофранцузского воинского эпоса, характеризующегося как древний вид устного народного творчества средневековой Франции.

Работа с текстами произведений иностранной литературы включает в себя не только их комментированное чтение, но и анализ образов, составляющих их идейно-содержательную базу. Однако традиционная форма проведения урока не является оптимальным вариантом для рассмотрения характеристик героев, поскольку одним из её основных структурных компонентов считается развитие словесно-логическое мышление.

У учащихся 6 класса преобладает наглядно-образное и наглядно-действенное виды мышления, что позволяет им усваивать информацию путём её извлечения из иллюстраций, схем, презентационных слайдов с минимумом текста и т.д. Поэтому использование приёма создания интеллект-карты как опорного инструмента при воссоздании образа героя на уроке литературы можно считать темой, актуальной для филологов, работающих в школе. Говоря о данной образовательной технологии, мы должны раскрыть понятие интеллект-карты как вспомогательного средства при составлении образной характеристики Роланда, что и является целью данного исследования. Исходя из этого, выделяем следующие задачи:

- дать определение интеллект-карте как одному из приёмов метода проблемного обучения;
- выявить особенности работы с произведением французского воинского эпоса «Песнь о Роланде» на уроке литературы в 6 классе;
- предложить способы использования работы с интеллект-картой в рамках работы над характеристикой Роланда.

Объектом исследования выступает интеллект-карта как способ формирования у обучающихся представления о главном герое «Песни о Роланде». Предметом исследования является внедрение интеллект-карты в учебный процесс для формирования у учащихся исследовательских умений при анализе художественного текста.

Обращая внимание на данную проблему, мы моделируем форму занятия, позволяющую выявить затруднения обучающихся в области аналитической деятельности и найти пути их устранения. Исследование характерных особенностей интеллект-карты и приёмов работы с ней является эффективным инструментом в реализации эвристического метода обучения. Методологическую работу составили: анализ, синтез, индукция,

дедукция, метод сравнения, принцип историзма.

Обращаясь к истории отечественной педагогики, мы можем сказать, что о существовании интеллект-карт стало известно в России во второй половине XX века. Первым же данный приём обучения придумал английский психолог, Тони Бьюзен, который ставил целью своей разработки нахождение способа справляться с большим объемом информации во время учебного процесса в университете. В 1995 году мир узнал об интеллект-карте в книге «Супермышление».

В российской педагогической системе приём использования ментальных карт стал популярен благодаря многим учителям и преподавателям, одной из которых была В. М. Акименко. Адаптировав данный приём для работы с дошкольниками, педагог предложила использовать его в качестве инструмента развития связной речи детей.

В настоящее время интеллект-карта имеет широкое применение в области проектно-исследовательской деятельности. Ярким примером тому служат школьные уроки, где в рамках эвристического метода учащиеся самостоятельно извлекают смысловые отрезки, требуемые для выполнения поставленной задачи, из потока информации.

Ориентируясь на все вышеизложенные факты, мы можем определить сущность понятия «интеллект-карта»: это форма изложения информации, представляющая собой связанный при помощи разветвлённых и не разветвлённых линий центр с периферийными частями. Центральная часть данного средства систематизации содержания прочитанного является объектом анализа. Периферийные составляющие выступают в качестве инструмента раскрытия и дополнения главного рассматриваемого понятия. Рассмотрим суть данного определения через его визуализацию (рис. 1):



Рис. 1. Структура интеллект-карты

Опираясь на представленную схему, мы можем сказать, что самым главным компонентом интеллект-карты считается центральная тема. Данный

термин подразумевает под собой объект учебного исследования, т.е. лицо, явление или предмет, которые подлежат рассмотрению и анализу.

Центральная тема разделяется на основные темы, которые можно отождествить с понятием предмета исследования. Последний представляет собой один из аспектов изучения объекта. Каждая основная тема, в свою очередь, разделяется на подтемы – части, отличающиеся от первой более узким смыслом, характеризующим одну из её сторон. Линиями связи в интеллект-карте может выступать как один из принципов классификации, так и просто декомпозиция (разделение целого на его составляющие). Периферийные компоненты служат инструментом более детального разбора центрального. Следовательно, рассмотрение каждой из сторон объекта позволяет составить более точную его характеристику. Чем больше периферийных связей при моделировании интеллект-карты исследователь создаёт, тем глубже он анализирует находящийся в центре внимания предмет, лицо или событие.

На рамках школьного урока рассматриваемый нами приём обучения имеет колоссальное значение. Во-первых, учащиеся овладевают умением устанавливать причинно-следственные связи, что способствует развитию логического мышления. Во-вторых, при создании ментальных карт происходит усвоение обучающимися понятия иерархической структуры, представляющей собой форму организации объектов, в которой объекты высшего уровня управляют элементами нижней ступени. Строгая соотнесённость периферии центру позволяет увидеть взаимозависимость частей, а значит, понять принцип связей между главным и второстепенным. Разработка такой многоуровневой структуры способствует развитию творческого мышления. В-третьих, школьники учатся анализировать и систематизировать информацию. Выделение нужных смысловых отрезков и соединение их в единое целое позволяет учащимся моделировать ту познавательную базу для изучения материала, которая действительно поможет в понимании сути его содержания.

Вышеперечисленные умения особенно необходимы при прочтении художественных текстов, аналитическая работа с которыми предполагает детальное рассмотрение образов героев и сюжетно-композиционной составляющей произведения с разных аспектов.

Таким образом, необходимость создания интеллект-карт обусловлена потребностью субъектов познавательной деятельности в получении конкретизации и отборе информации. Рассмотрение лица или события в рамках разных аспектов предоставляет больше возможностей для оценки объекта исследования. Особенно важно использовать данный приём в аналитической работе с художественными текстами зарубежной литературы.

Ярким примером необходимости культурологического комментария

выступают произведения устного народного творчества зарубежных народов. Особенно трудными для понимания учащимися основного общего звена среднего образования являются тексты литературных памятников, принадлежащих французскому воинскому эпосу. Так, одно из произведений данного жанра – «Песнь о Роланде» – включает в себя множество литературных приёмов и элементов, затрудняющих его восприятие.

Начнём с того, что в основе данной поэмы лежит малоизвестное историческое событие: в 778 году Карл Великий вмешался в междоусобные войны, проходившие в мусульманской Испании. После возвращения армии короля из Испании в Пиренеях в Ронсельванском ущелье часть войска, находящаяся позади основных сил, подверглась нападению и была разбита. Знание исторической правки необходимо для оценивания поступков главных героев и события, составляющего основу сюжета произведения. Тем не менее, учащиеся знакомы больше с отечественной историей, нежели с зарубежной, поэтому рассмотрение мотивов и причин создания «Песни о Роланде» является первым этапом в изучении данного литературного памятника.

Анализ истории создания произведения позволяет нам выявить сюжетно-композиционные особенности для понимания замысла поэмы и выделить слова, требующие культурологического комментария. В тексте встречается большое количество устаревших и архаичных слов, а также географических наименований и имён исторических личностей, требующих пояснения.

Сарагоса – единственный город, который не сдался французскому королю во время войны с испанскими сарацинами (арабами, захватившими Испанию), правителем которого является царь Марсилиий;

мавры в произведении представлены язычниками (сарацинами);

Магомет – арабский религиозный и политический деятель, основатель ислама и мусульманского государства;

Аполлон – герой древнегреческих и древнеримских мифов, бог света, покровитель искусств, предсказатель будущего, бог-врачеватель, олицетворение мужской красоты;

герцог – второй после короля, крупный губернатор, который, по своей сути, мог управлять одной из исторически сложившейся крупных областей, входящих в состав государства;

граф – правитель графства, более мелкого феодального образования, чем герцогство; у него, в отличие от барона, во владениях могли быть крупные города;

барон – низший из дворянских титулов, который мог занимать не слишком крупный землевладелец-феодал. Его можно сравнить с мэром или главой районной администрации;

Ахен – столица империи Карла Великого;
«положить живот» – отдать жизнь за что-то;
рать – войско;
десница – правая рука;
вассал – во время существования феодального строя так называли военных, которые подчинялись королю;
Кордова – город южной Испании, который завоевал Карл Великий;
баллиста – древнее боевое оружие для метания камней, стрел и т.п., применявшееся при осаде крепостей;
спесивец – надменный, высокомерный человек;
дук Самсон – бургундский герцог;
зернь – мелкие серебряные или золотые украшения в форме шариков;
чело – то же самое, что и лоб;
турпен – воин-священник;
лен – владение, которое Марсилий Сарагосский получает от императора Карла в обмен на то, что примет крещение в Ахене и получит от франков свой край;
твердыни – сооружения (башни, крепости);
пэры – ближайшие соратники Карла, его дружина, а также боевые друзья Ганелона;
вельможа – человек высокого происхождения, который занимал раньше важное место при дворе;
синклит вельмож – группа, которая удержала арабского короля Марсилия от убийства посла, отправленного к нему Карлом Великим;
альгалиф – дядя короля.

Для эффективной работы с понятийным аппаратом рекомендуется использование рабочих листов. Выделение слов с незнакомым лексическим значением и поиск их толкования представляет собой словарную работу, которая полезна при развитии аналитических умений. На иллюстрации (рис.2) представлен один из них, заполнение которого осуществляется непосредственно при прочтении текста:

Словарь

Слово	Определение	Использование в предложении

Рис. 2. Материал для словарной работы над текстом произведения

После составления небольшого словаря педагог ориентирует учащихся на детальный разбор образа главного героя, являющегося движущей силой сюжета в произведении. В рассматриваемом нами художественном тексте данную роль выполняет Роланд – племянник Карла Великого, отличающийся незаурядностью, умом, но вместе с тем и излишней самоуверенностью, чрезмерной гордостью и вспыльчивостью. Для полного понимания и оценивания поступков героя, мотивов их совершения и причин его поведения в ситуациях, происходящих с ним, необходимо изучение его характерных особенностей с разных аспектов, а именно: биографических данных персонажа, положительных и отрицательных личностных качеств, внешние данные героя. Ориентируясь на вышеперечисленные критерии описания лица, являющегося центром развития сюжета в произведении, можно провести полноценный анализ его образа и выявить детали, помогающие сформировать более точное представление о нём. Результатом исследования, проводимого учащимися, должна стать интеллект-карта, визуально отражающая сущность рассматриваемого объекта (рис.3):

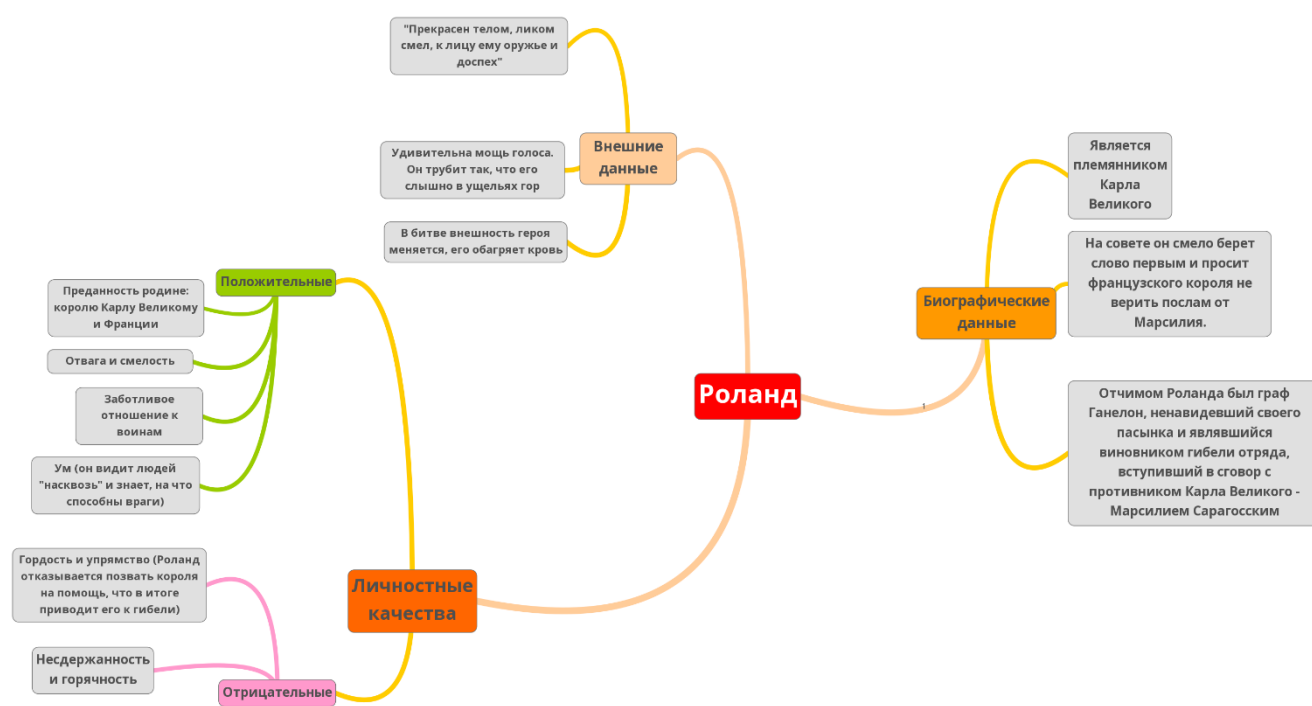


Рис. 3. Интеллект-карта «Образ Роланда»

В данном случае периферия выступает дополнительным и в то же время важным источником информации о герое, характеристику которого рассматривают учащиеся при прочтении художественного текста.

Для качественной аналитической работы над «Песней о Роланде» необходимо соблюдение вышеизложенного алгоритма, поскольку каждый

элемент поэмы может нести в себе сложность понимания. Это происходит по причине принадлежности произведения к французскому воинскому эпосу, главной особенностью которого является описание боевых действий и минимальное наличие картин мирной жизни, что говорит о большом количестве военно-исторических терминов и географических наименований, требующих дополнительного объяснения.

Особенно важно обучение школьников изложению информации в форме ментальной карты, поскольку визуализация изучаемого материала помогает им лучше запомнить основное его содержание.

Способы использования работы с интеллект-картой в рамках работы над характеристикой Роланда.

Как показывает педагогическая практика, самой эффективной формой познавательной деятельности учащихся является групповая. Данный вид взаимодействия субъектов учебного процесса хорошо подходит для создания интеллектуальных и материальных продуктов, одним из которых может быть интеллект-карта.

Предлагая первый вариант работы с ней в рамках группового взаимодействия, мы можем предложить модель межгруппового сотрудничества. В данной ситуации каждая из команд рассматривает один из аспектов анализа центрального объекта, после чего результаты деятельности каждой из них соединяются в одну схему. Первая команда ищет биографические сведения о Роланде, вторая выделяет положительные и отрицательные личностные качества героя, третья выявляет особенности его внешности. Продукты деятельности команд объединяются в один либо через электронный носитель, либо посредством соединения частей на ватмане.

Другой способ создания интеллект-карты представляет собой внутригрупповую работу каждой команды, в которой должны быть распределены обязанности между участниками: первые извлекают нужные для выполнения поставленной задачи смысловые отрезки из художественного текста, другие распределяют их по принципам классификации, третьи обрабатывают полученные сведения и систематизируют их, четвёртые занимаются графическим оформлением ментальной карты.

Каждая из предложенных моделей взаимодействия субъектов познавательной деятельности имеет свои специфические особенности, но их объединяет тот факт, что обе предполагают развитие умения анализа и синтеза, а также коммуникативных навыков. Проведение данного вида работы необходимо для развития критического и творческого мышления, а также для формирования исследовательских умений у учащихся.

Таким образом, интеллект-карта является опорной базой в аналитической деятельности учащихся. Её создание в рамках изучения художественных произведений зарубежной литературы позволяет понять

авторский замысел и раскрыть его гораздо шире, чем при поверхностном изучении. Рассмотрение такого рода текстов, как «Песнь о Роланде», требует тщательной конкретизации и с точки зрения исторической справки, и со стороны лексико-семантической составляющей незнакомых современным учащимся понятий. Правильное выделение основной мысли в тексте способствует получению достоверного знания, а значит, развитию метапредметных умений школьников.

Библиографические ссылки

1. Федеральная рабочая программа основного общего образования по учебному предмету «Литература» [Электронный ресурс] // Рабочие программы - Единое содержание общего образования. URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2024/06/frp_literatura_5_9_04062024.pdf (дата обращения: 20.10.2024).
2. Диарова А. А., Иванова Е. В. Литература с основами литературоведения: Русская литература XX века: учебное пособие. Academia, 2017.
3. Гиленсон Б. А. История зарубежной литературы от античности до середины XIX века в 2 т. том 1: учебник для академического бакалавриата. Люберцы: Юрайт, 2016.
4. Никола М. И., Попова М. К., Шайтанов И. О. История зарубежной литературы средних веков: Учебник для академического бакалавриата. Люберцы: Юрайт, 2015.
5. «Песнь о Роланде»: старофранцузский героический эпос / перевод со старофранцузского Ю. Б. Корнеева; изд. подгот. И. Н. Голенищев-Кутузов и [др.]; коммент. А. А. Смирнова. М.; Л.: Наука 1964.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА, ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ УЧИТЕЛЯ В НАСЛЕДИИ К.В. ЕЛЬНИЦКОГО

И. Б. Федотова

Пятигорский государственный университет, Пятигорск, Россия, fedotova@pqu.ru

В статье освещается тема формирования профессионализма учителя в трудах русского педагога К.В. Ельницкого, тем самым решается проблема использования наследия педагогов прошлого в практике современной подготовки учительских кадров. Выбор ценностных ориентаций учителя, согласно учению Ельницкого, должен опираться на стремление к духовным ценностям, которые составляют главную ось сознания педагога, обеспечивают устойчивость его личности.

Ключевые слова: педагогическая культура; прогрессивное наследие; народность; духовная культура; нравственность; профессиональное мастерство.

FORMATION OF PROFESSIONALISM, PEDAGOGICAL CULTURE AND VALUE ORIENTATIONS OF A TEACHER IN THE HERITAGE OF K.V. YELNITSKY

I. B. Fedotova

Pyatigorsk State University, Pyatigorsk, Russia, fedotova@pqu.ru

The article highlights the topic of the formation of teacher professionalism in the works by the Russian pedagogue K.V. Yelnitsky, thereby solving the problem of using the legacy of teachers-predecessors in the practice of modern teacher training. The choice of the teacher's value orientations, according to Yelnitsky's teaching, should be based on the pursuit of spiritual values, which constitute the main axis of the teacher's knowledge and ensure the stability of his personality.

Keywords: pedagogical culture; progressive heritage; nationality; spiritual culture; morality; professional skills.

Формирование и развитие профессиональной культуры современного педагога невозможно без изучения педагогического наследия прошлого. Таким педагогом-практиком и теоретиком в истории женского образования России явился К.В. Ельницкий (1846 – 1917), анализ трудов которого дает ответы на многие вопросы современной системы подготовки учительских кадров.

К.В. Ельницкий внес большой вклад в разработку проблем теории и практики подготовки учителя-женщины. В этих вопросах он опирался на труды К.Д. Ушинского, прогрессивное наследие отечественных педагогов, на личный педагогический опыт, в том числе опыт подготовки учителей в ДПК гимназий, на собственную педагогическую концепцию воспитания подрастающего поколения в духе народности, гуманно-демократических идеалов.

Раскрывая роль, содержание и систему подготовки учителя, К.В. Ельницкий показал, что учительская деятельность – профессиональный труд, содержанием которого является обучение и воспитание детей. Учитель закладывает фундамент общей культуры человека, помогает молодому человеку подготовиться к труду, к жизни в обществе, самоопределиться, развить в себе физические и духовные качества, стать личностью. Поэтому к учителю предъявляются высокие требования. Именно духовная культура, нравственность, профессиональное мастерство определяют успех учебно-воспитательной работы школы. Воспитательную силу личности учителя, справедливо утверждал К.В. Ельницкий, не могут заменить ни программы, ни директивы вышестоящих органов образования, ни учебники, ни правила школы. «Обучение и воспитание учеников не будут в ней идти успешно, если учитель плох, не достоин своего призвания. Учитель – душа школы; он дает ей жизнь», – писал он [1, с.163].

Каким же требованиям должен удовлетворять учитель, какими качествами должна обладать женщина, чтобы быть учителем? Отвечая на этот вопрос, К.В. Ельницкий делил требования, предъявляемые учителю, на две группы: 1) требования к учителю как человеку; 2) требования к учителю как лицу, посвятившему себя воспитанию и обучению детей. Первая группа им кратко охарактеризована так: «Учитель должен быть по преимуществу хорошим, честным, нравственно-религиозным человеком. Те добрые качества, которые учитель желает воспитать в учениках, он должен прежде всего иметь в самом себе. Без этого воспитание почти невысказано» [1, с.163-164]. Индивидуальные особенности учителя должны благоприятствовать успешному осуществлению обучения и воспитания детей. Ко второй группе требований он относил любовь к детям. Это особенно должно быть присуще женщине. Наряду с этим необходима специальная педагогическая подготовка учителя: «Невозможно научить других тому, чего сам не знаешь, и трудно успешно вести обучение и воспитание детей, когда не знаешь, как это следует делать», – писал автор «Курса дидактики». Для большей убедительности сказанного он сравнивал учителя с врачом: «Как опасно неподготовленному врачу поручать больных, так точно опасно неподготовленному учителю поручать детей для обучения и воспитания» [1, с.164].

Важной профессиональной чертой учителя он считал умелое владение речью, которая является орудием для передачи ученикам знаний и педагогического воздействия. «Понятно, – пояснял он, – что чем лучше орудие, тем и результат его действия лучше, и наоборот». Ненужные, малопонятные слова, излишняя спешка, непоследовательность речи учителя утомляют учеников. Учитель должен заботиться о том, чтобы речь его была точна, ясна, приспособлена к пониманию детей и достаточно выразительна; с грамматической стороны она должна быть правильна.

Хорошего учителя, утверждал он, отличает «сочувственное отношение к своей деятельности». Если профессиональная деятельность его увлекает, то он получает высшее наслаждение и достигает наилучших результатов в обучении и воспитании. Безучастное отношение, равнодушие к учительской деятельности приносит и самому учителю, и ученикам огорчения, недовольство и скуку. К.В. Ельницкий советовал учителям обдумывать каждый шаг своей педагогической деятельности заранее: «Прежде чем взяться за дело обучения и воспитания детей, каждый должен спросить самого себя: может ли он с внутренним влечением относиться к этому делу. Если сознание подскажет отрицательный ответ, то лучше и не браться за это дело, уступив его тому, кто способен более сочувственно относиться к нему» [1, с.165]. Чтобы живое отношение учителя к делу с годами не ослабевало, ему надо постоянно изучать детскую природу, повышать уровень своего образования – общего и профессионального.

Особо подчеркивая, что любовь к детям – важное условие профессиональной деятельности учителя, К.В. Ельницкий пояснял, что эта любовь должна распространяться на всех учеников и проявляться не в покровительстве баловства учеников, не в потворстве их проказам, а в благоразумном и целесообразном воздействии на их чувства, разум, душу. Начиная с педагогов он рекомендовал постоянно помнить, что любовь к детям не исключает строгости учителя, а включает ее в себя. Кроме того, любовь предполагает и огромное терпение учителя: «Любя детей, учитель соотнобразуется в своих требованиях и действиях о силами их и с потребностью их природы и терпеливо выжидает результата своих воспитательных и образовательных действий» [1, с.166].

Настоящий учитель, обладая твердостью воли и настойчивостью, помнит, что эти качества не имеют ничего общего со своенравием и упорством: «Благоразумие и высшие побуждения сопровождают твердую и настойчивую деятельность учителя, а не личная прихоть и не желание поставить на своем, как это часто бывает при своенравии и упорстве» [1, с.166].

Вслед за А. Дистервегом, К.В. Ельницкий предъявлял к учителю требование «преподавать энергично», что означало возбуждение у учащихся умственной активности, эмоциональной приподнятости, настрой,

необходимого для переживания изучаемого. Он утверждал: «Главное внимание учителя должно быть обращено на привлечение учеников к классической работе. Кроме содержания урока, на привлечение учеников к этой работе имеет влияние также форма обучения и отношение самого учителя к делу обучения. Ученики невольно проникаются тем настроением, какое вносит с собой в класс учитель. Если учитель вял и апатичен, то и ученики работают вяло и апатично; если учитель суетлив, рассеян и без меры подвижен, то ученики на уроке суетливы и не сосредотачиваются на предмете обучения» [2, с.315].

Самообладание – необходимое качество учителя. Это та сила, которая «обаятельно действует на учеников», способствует укреплению авторитета учителя. К.В. Ельницкий подчеркивал, что «спокойные, выдержанные действия учителя, отличающегося самообладанием, сильнее влияют на учеников, чем крик, брань, гневные вспышки учителя, не умеющего владеть собой» [1, с.166]. При этом он считал, что самообладание вытекает не из равнодушия к детям, а из сознания необходимости влиять на других. Учитель должен иметь в характере такое качество, как бдительность, позволяющее «удержать учеников от недозволенных действий». Эта черта, считал он, присуща в первую очередь учителю-женщине.

Учителя должны характеризовать добросовестное отношение к своим обязанностям. По К.В. Ельницкому, оно проявляется во внимательном отношении к нуждам учеников, тщательной подготовке к каждому уроку. Разрабатывая новый урок, учитель определяет его цель, задачи, содержание, обдумывает приемы сообщения новых знаний, способ связи нового с ранее изученным, подбирает упражнения для закрепления. К.В. Ельницкий советовал учителям составлять конспект урока. Это дает возможность обдумывать содержание и методику занятий, непрерывно совершенствовать свое мастерство. Учитель должен проводить уроки оживленно, как того требует развивающаяся детская природа. По ходу урока он учитывает удачные моменты и ошибки, результат в целом, затем вносит исправления в конспект, чтобы в следующем учебном году устранить выявленные недочеты. Так постепенно накапливается ценный методический материал, проверенный на практике, обогащается опыт.

Обладание добрыми привычками – необходимое условие успешной работы учителя. В этой связи К. В. Ельницкий выделял привычку к аккуратности, которая проявляется в точности и пунктуальности учителя, правильном распределении времени между занятиями и отдыхом. Справедлив его совет учителю, особенно молодым женщинам, поддерживать свое здоровье. Это даст возможность «безостановочно вести занятия и пребывать в хорошем настроении». Светлое, бодрое настроение учителю просто необходимо. Он писал: «При таком только настроении он в состоянии

будет являться к детям как истинный учитель и воспитатель, и тогда только настроение его будет, в известной мере, гармонировать с веселым, добродушным настроением детей» [1, с.168].

К.В. Ельницкий справедливо считал, что манера обращения с детьми, родителями и сослуживцами, стиль педагогического общения также является необходимым условием успеха педагогической деятельности. Учителя-женщину отличает естественность, приветливость в обращении с учениками, дружественное, уважительное отношение к сослуживцам, доброжелательность, вежливость, предупредительность по отношению к родителям. В лице родителей учитель может и должен находить добрых помощников в воспитании и обучении детей.

Педагогическому такту учителя К.В. Ельницкий уделял особое внимание. Он справедливо считал, что чрезмерная строгость учителя препятствует нормальной умственной работе детей, вызывает у них страх, а не уважение по отношению к учителю. Глубокое знание педагогики, психологии, творческий подход к делу помогают выработке педагогического такта. К.В. Ельницкий убедительно показал, что женщина как учитель и воспитатель способна лучше мужчины понять психологические особенности развития детей и учитывать их в воспитании и обучении. «Прирожденный психологический такт, – писал он, – раскрывает перед нею душу ребенка; она сердцем скоро угадывает, что ему нужно, и умеет прекрасно найтись там, где мужчина, руководясь только сознанием, поставлен будет в затруднение» [3, с.151].

Обладание перечисленными качествами способствует формированию высокого учительского авторитета, который основывается не на слепом подчинении учащихся воле учителя, а на глубоком знании жизни и интересов детей. Часто дети бывают неисполнительными лишь потому, что не хотят выполнять требования неавторитетного учителя. В этой связи К.В. Ельницкий писал, что в интересах дела учителю необходимо приобрести в глазах учеников авторитет. Учителю недостаточно только завоевать любовь, уважение и авторитет у учащихся. Важно заботиться и о непрерывном его поддержании. Действенным средством укрепления авторитета учителя он признавал его ответственное отношение к делу, постоянное стремление к самоусовершенствованию. Он писал, что учитель, совершенствуясь, преследует три цели: 1) иметь возможность плодотворно влиять на учеников («кто сам стоит на одном месте, тому трудно подвигать других вперед»); 2) не отставать от движения науки вперед; 3) поддерживать в себе энергию, бодрость и любовь к своему делу, непрерывно повышать уровень своего методического мастерства.

В качестве средств самоусовершенствования учителя К.В. Ельницкий называл непрерывное изучение новейшей научной литературы по

предмету, из родственных наук, педагогические труды, наблюдение за детьми в целях глубокого изучения психологических особенностей учеников, накопление методического опыта, обмен мнениями по профессиональным вопросам (выступления на педсоветах, совещаниях, съездах). Предлагая пути самоусовершенствования учителя, он подчеркивал, что без активности самого учителя все эти средства не будут эффективны: «Только тот приобретает знания, кто ищет их, и только тот совершенствуется, кто стремится к усовершенствованию себя. Образование ни к кому не приходит; оно является результатом усердной деятельности, направленной к приобретению его. А для такой деятельности необходимо внутреннее побуждение» [1, с.172].

Забываясь об умственном самосовершенствовании, учитель не должен забывать и о своем нравственном развитии. Нравственное самосовершенствование – долг учителя: важно следить за собой, строго относиться к своему поведению, оценивать свои действия с нравственной точки зрения.

Важно отметить, что в трудах К.В. Ельницкого подчеркивается необходимость развития у учителей умений и навыков самостоятельной исследовательской педагогической деятельности, стремления вносить вклад в науку о воспитании.

Это было новым в педагогической науке. В вопросе о личности учителя и требованиях, предъявляемых к его профессиональной деятельности, ярко проявился гуманизм К.В. Ельницкого: он был убежденным сторонником равноправия женщины с мужчиной во всех сферах жизни, в том числе и в образовании [4, с.17]. Выдающийся педагог выступал против авторитарного воспитания, продолжил гуманистическую линию русской педагогики. Это выразилось и в раскрытии роли, качеств, системы подготовки учителя-женщины.

Библиографические ссылки

1. *Ельницкий К. В.* Курс дидактики. СПб, 1911.
2. *Ельницкий К. В.* Подготовка учителя к уроку // Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX в. М., 1990. С. 310 – 315.
3. *Ельницкий К. В.* Избр. пед. статьи. М., 1896.
4. *Федотова И.Б.* Педагогическая деятельность и педагогические взгляды К.В. Ельницкого (1846 – 1917) : Автореферат дис. ... канд. пед. наук. Пятигорск, 2000.

УДК [811:004.738.5](510)

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ДИАГНОСТИКИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

А. Ф. Филимонова

*Белорусский национальный технический университет, Минск,
Беларусь, annafilimonovaf@mail.ru*

В работе рассматриваются особенности организации и диагностики самостоятельной работы студентов в высших учебных заведениях. Подчеркивается важность самостоятельной работы как части учебного процесса; особое внимание уделено диагностике и оценке результатов самостоятельной работы; рассматриваются различные методы и средства контроля, их преимущества и недостатки; предлагаются рекомендации по совершенствованию системы диагностики и контроля.

Ключевые слова: студенты; самостоятельная работа; организация; диагностика; преподаватель.

MODERN METHODS OF DIAGNOSTICS STUDENTS INDEPENDENT WORK AT NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

A. F. Filimonova

Belarusian National Technical University, Minsk, Belarus, annafilimonovaf@mail.ru

The paper examines the features of the organization and diagnosis of independent work of students in higher educational institutions. The importance of independent work as part of the educational process is emphasized; special attention is paid to the diagnosis and evaluation of the results of independent work; various methods and means of control, their advantages and disadvantages are considered; recommendations for improving the diagnostic and control system are proposed.

Keywords: students; independent work; organization; diagnostics; teacher.

Современный уровень развития общества требует от человека не столько владения базовыми знаниями о системе природы, сколько умения ориентироваться в информационных потоках, осваивать новые технологии и применять их на практике [1, с. 86]. Поэтому перед высшим образованием стоят особые задачи, связанные с формированием будущих специалистов, обладающих как профессиональными, так и культурными компетенциями, стремлением к саморазвитию и самосовершенствованию. Для

достижения этой цели не нужно ограничиваться только пересмотром базовых методологических подходов, решение этой проблемы, прежде всего, требует изменения концептуальных принципов преподавания в вузе. Поскольку формирование творческой самоидентификации студентов не может быть осуществлено традиционным способом передачи знаний, ведь с мировыми тенденциями и глобализацией от высшего образования требуют усовершенствование методик преподавания в университете. Поэтому, для начала разберем само понятие «самостоятельная работа», так как оно является неотъемлемой частью обучения каждого студента. При этом самостоятельная работа студентов – это не просто форма учебного процесса, она превращается в его неотъемлемую базу изучения и осваивания новых знаний. Для того чтобы выделить основные критерии и задачи самостоятельной работы, стоит ознакомиться с самим понятием самостоятельная работа. Для начала рассмотрим различные концепции ученых, которые затрагивают этот вопрос, например, И. А. Зимняя выделяет основные три понятия самостоятельной работы:

- во-первых, самостоятельная работа есть следствие правильно организованной учебной деятельности на уроке, что мотивирует самостоятельное ее расширение, углубление и продолжение в свободное время;

- во-вторых, в данной трактовке самостоятельная работа — более широкое понятие, чем домашняя работа, то есть выполнение заданных заданий. Самостоятельная работа может включать внеурочную, задаваемую в той или иной форме учителем работу студента. Но в целом, это параллельно существующая занятость каждого студента по выбранной им из готовых или им самим выработанной программе усвоения какого-либо материала;

- в-третьих, самостоятельная работа должна рассматриваться как специфическая форма (вид) учебной деятельности обучающегося, характеризующаяся всеми перечисленными ее особенностями. Это высшая форма его учебной деятельности, форма самообразования, связанная с его работой в классе [2, с. 329].

При этом в широком смысле под самостоятельной работой студентов понимается учебная или научно-исследовательская работа студентов, которая выполняется во время внеаудиторных занятий, как при непосредственном руководстве преподавателя, так и без его участия. Можно выделить основные задачи самостоятельной работы, на примере иностранного языка (китайский язык), который изучается в неязыковом вузе:

- 1) овладение базовыми знаниями о системе языка;
- 2) формирование основных лексических единиц и применения их на практике;
- 3) формирование творческой и научно-исследовательской деятельности каждого студента при изучении языка.

Процесс организации самостоятельной работы студентов должен включать в себя следующие этапы:

- подготовительный этап включает в себя составление тематической программы с указанием видов работы и сроков её выполнения;
- основной этап состоит в реализации программы самостоятельной работы или поиск определённой информации и применение ее на практике;
- заключительный этап понимается как анализ полученных результатов и формулирование выводов о дальнейших направлениях работы.

На основе вышеперечисленного можно сказать, что основная задача самостоятельности студентов должны быть направлены на формирование творческой личности студента, которая опирается на идентичность личности каждого студента. Такая трактовка самостоятельной деятельности даёт основания для формирования и развития самостоятельной личности. Так О. В. Шмырова под этой трактовкой подразумевает: «способность обучаемого самостоятельно управлять процессом своего учения, всеми его компонентами: целями, содержанием, средствами и способами деятельности, что будет включать анализ и постановку цели, планирование и организацию, выбор методов и технологий, самоконтроль и самооценку» [3, с. 217]. Но чтобы оптимизировать эту идею, нужно внедрить компьютерные технологии в образовательную среду (ИКТ), чтобы студенты могли с лёгкостью найти в электронных учебниках нужную им информацию. С помощью ресурсов интернета студенты могут в режиме реального времени представить на проверку выполненные лексико-грамматические упражнения (на примере чат с преподавателем или через приложение Zoom), получить консультацию преподавателя по вопросам эффективного усвоения учебного материала, провести интерактивный обмен мнениями со своими товарищами по поводу совместного исполнения творческих заданий в проектах, выполнить тест, письменно перевести фрагмент специального текста или написать деловой документ. Такие задания позволяют студентам проявить свое творчество и оригинальность мышления, сформировать постоянную потребность в совершенствовании языковых и специальных знаний. С другой стороны, осуществляется индивидуальный подход к каждому студенту, учитываются уровень их подготовки, личные интересы и склонности.

При использовании преподавателем смешанного обучения основные цели направлены на совершенствование навыков самостоятельной работы студентов, основная задача которой – качественное усвоение онлайн материалов, представленных, к примеру, в Мудле (интерактивные задания, презентации, рабочие листы, тесты и др.). Так как сегодня важным элементом учебного процесса является непрерывный мониторинг как на занятиях, так и в различных электронных платформах, поэтому применение

ИЭУМК в системе образования на всех ее уровнях. Интерактивный электронный учебно-методический комплекс по учебной дисциплине обладает большим спектром инновационных качеств, которые при организации учебного процесса с помощью компьютера помогают активизировать деятельность студента. Обучающийся активно вовлечен в учебный процесс и творчески участвует в различных дискуссиях, высказывая собственную точку зрения во время проведения практических занятий, самостоятельно отрабатывая полученные навыки на интерактивной платформе Мудл, где они закрепляют полученные навыки в ходе выполнения различных упражнений. Главный упор в заданиях делается на коммуникативную и лингвистические компетенции, к примеру, по иностранному языку, так как при помощи таких заданий студенты овладевают знаниями функционирования лексических единиц языка в речи, способностью понимать чужие мысли и выражать свои как в устной, так и в письменной речи.

Поэтому, современный учебно-методический комплекс по определенной дисциплине должен соответствовать обязательным и традиционным требованиям, обеспечивающим самостоятельное изучение не только практической части, но и теоретического материала, а также в обязательном порядке должен включать: самоконтроль, текущий контроль и промежуточную аттестацию. Поэтому при использовании ИЭУМК в процессе обучения будет направлен на усовершенствование и создание новых методик по развитию интеллекта обучающегося, на самостоятельное добывание новых знаний.

Библиографические ссылки

1. *Філімонава Г. Ф., Лю Цзын* Накірункі распаўсюджвання беларускай мовы ў КНР // Актуальныя пытанні філалагічнага адукацыі ў ХХІ стагоддзі: матэрыялы Міжнароднага навука.-практ. канф., Мінск, 19 крас. 2023 г. / Беларус. гос. пед. ун-т ; рэдкал.: Е.П. Жіганова [і др.] ; адв. рэд. А. І. Жышкевіч. Мінск, 2023. С. 86–90.
2. *Зимняя И. А.* Педагогическая психология. Ростов-на-Дону : Феникс, 1997.
3. *Шмырова О. В.* Использование технологии WEBQUEST для развития автономии студентов // Актуальные вопросы повышения качества языкового образования на современном этапе: материалы Международного навука.-практ. канф. – Мінск, 21–22 декабря 2010. Мінск : МГЛУ, 2011. В 2 ч. Ч. 1. С. 217–218.

СОВРЕМЕННЫЕ СРЕДЫ С ЭЛЕКТРОННЫМ ОСНАЩЕНИЕМ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПО ТЕХНОЛОГИИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Т. М. Фильченкова

*Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники,
Минск, Беларусь, t.filchenkova@bsuir.by*

В статье рассмотрены основные компоненты смешанного обучения в образовательном процессе учреждения высшего образования; представлены характеристики шести моделей смешанного обучения и ресурсные возможности LMS Moodle для создания электронного образовательного ресурса по учебной дисциплине. Приведены эффективные способы повышения квалификации преподавателей учреждений высшего образования в Республиканском институте высшей школы.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии; образовательный процесс; смешанное обучение; традиционное обучение; электронное обучение; электронный образовательный ресурс; учреждение высшего образования.

MODERN ELECTRONIC ENVIRONMENTS FOR ORGANIZING THE EDUCATIONAL PROCESS BY BLENDED LEARNING TECHNOLOGY IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

T. M. Filchenkova

*Belarusian State University of Informatics and Radioelectronics,
Minsk, Belarus, t.filchenkova@bsuir.by*

The article examines the main components of blended learning in the educational process of a higher education institution; presents the characteristics of six models of blended learning and the resource capabilities of LMS Moodle for creating an electronic educational resource on an academic discipline. Effective ways of improving the qualifications of teachers of higher education institutions at the Republican Institute of Higher Education are given.

Keywords: information and communication technologies; educational process; blended learning; traditional learning; e-learning; electronic educational resource; higher education institution.

В системе высшего образования в образовательный процесс в учреждениях высшего образования внедряется технология смешанного обучения в результате процессов цифровой трансформации [1]. Смешанное

обучение включает элементы традиционного и электронного обучения. На практике преподаватели как правило сами для конкретной учебной дисциплины выбирают соотношение от 20 % до 70 %. Н. В. Ломоносова в [2] обосновала оптимальное соотношение компонентов смешанного обучения для повышения уровня успеваемости каждого студента и качества образовательного процесса в целом, что должно быть 30% традиционного и 70% электронного взаимодействия преподавателей со студентами.

Вопросам смешанного обучения посвятили свои исследования Дж. Бейли, Дж. Бергмана К. Бонк, В. А. Богуш, Ч. Грэхем, Ю. И. Капустин, А. А. Ковалевская, В. Н. Курбацкий, Н. В. Ломоносова, Л. Г. Титаренко, Дж. Руни, Х. Стейкер, А. Сэмз, М. Хорн.

Современные информационно-коммуникационные технологии позволяют студентам получать доступ к электронным образовательным ресурсам по учебным дисциплинам в любое время, любом месте и с любого устройства (персональный компьютер, ноутбук, планшет, смартфон). В XXI веке важным ресурсом является время, т.к. темп жизни изменился, постоянно что-то обновляется, развивается и совершенствуется. При использовании технологии смешанного обучения в образовательном процессе в учреждениях высшего образования у преподавателей и студентов есть возможность эффективно планировать время обучения и корректировать маршрут достижения цели обучения для успешного изучения учебной дисциплины.

На практике в учреждениях высшего образования преподаватели используют типичные модели смешанного обучения, которые были разработаны Х. Стейкером и М. Хорном в 2012 году (рис. 1) [3].

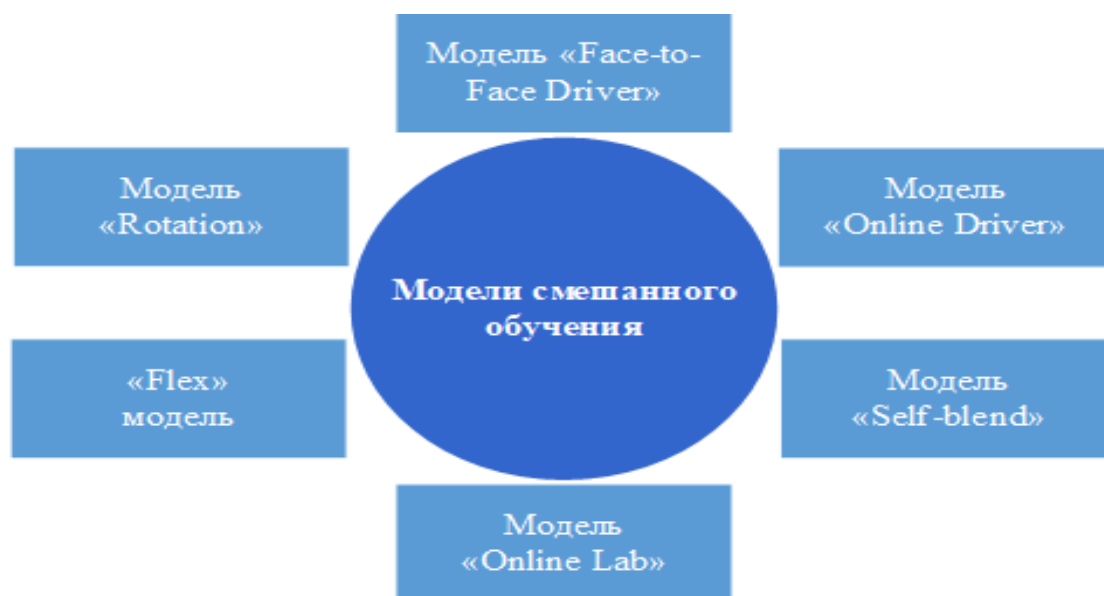


Рис. 1. Типичные модели смешанного обучения

В модели «Face-to-Face Driver» основная часть учебного материала изучается в традиционной форме (в аудитории) при непосредственном взаимодействии со студентами, а электронное (онлайн) обучение используется организации самостоятельной работы студентов. В модели «Online Driver» превалирует электронное обучение, но в целом эта модель представляет собой тоже сочетание традиционного и онлайн-обучения. Особенностью модели «Self-blend» является то, что один или несколько электронных курсов студентами изучается полностью посредством электронного обучения, причем такое обучение можно организовать одновременно в нескольких учреждениях высшего образования. В модели «Online Lab» организуется электронное обучение учебного курса в лаборатории учреждения высшего образования. В «Flex» модели в основном предусмотрено электронное обучение по индивидуальному графику и в условиях работы в малых группах для наибольшей эффективности усвоения учебных материалов. Модель «Rotation» характеризуется чередованием традиционного и электронного обучения. На практике выделяют следующие подвиды этой модели: классная ротация, лабораторная ротация и индивидуальная ротация.

При организации образовательного процесса по технологии смешанного обучения в учреждениях высшего образования целесообразно использовать все возможные ресурсы многофункциональной электронной образовательной среды Moodle (модульная объектно-ориентированная динамическая обучающая среда) класса LMS (Learning Management System – система управления обучением) [4]. На рис. 2 представлен скриншот из системы электронного обучения Moodle учреждения образования «Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники».

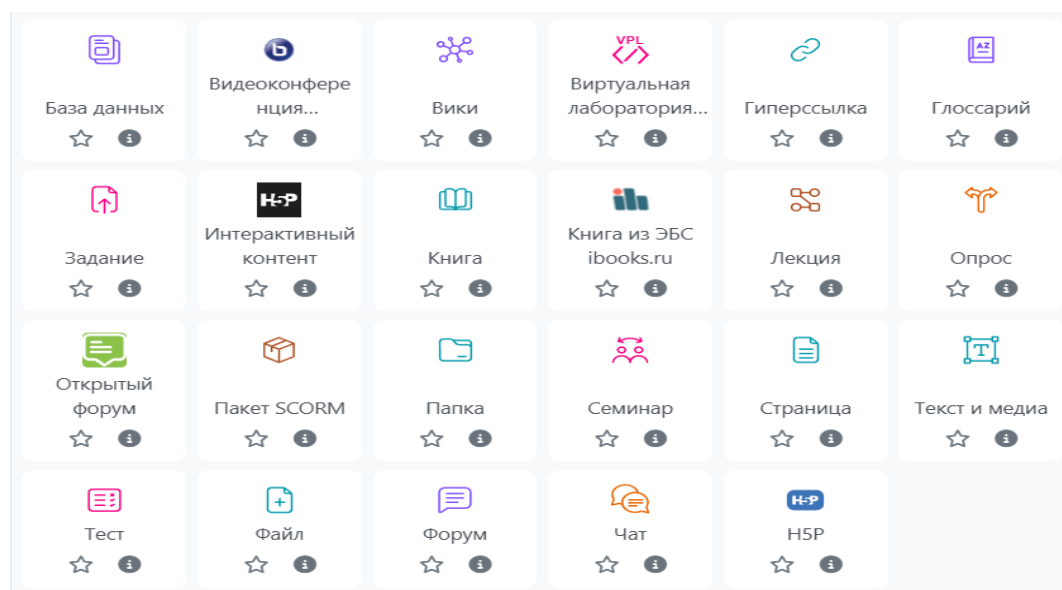


Рис. 2. Перечень элементов и ресурсов Moodle LMS

Как видно из рис. 2 у преподавателей учреждений высшего образования большие возможности для организации электронной составляющей смешанного обучения.

В открытом доступе можно ознакомиться с работами по теме модельного дизайна современных сред с электронным оснащением для организации образовательного процесса следующих исследователей: П. П. Алексеева, Е. А. Ариевича, В. М. Волошко, Н. В. Воронова, И. Я. Герасименко, М. Е. Гизе, В. П. Зинченко, Ю. В. Назарова, М. П. Хилл, А. Ю. Уварова и др.

В Республиканском институте высшей школы преподаватели учреждений высшего образования на бюджетной основе могут пройти обучение по следующим учебным программам повышения квалификации [5]:

– кафедра философии, истории и методологии образования предлагает:

1. Цифровая образовательная среда УВО: технологии, методики, инструменты;

2. Современные модели организации учебной деятельности: как обучать цифровое поколение;

3. Социальные сети и интернет-ресурсы как среда обучения и профессионального развития преподавателя;

4. Процессы цифровизации образовательной среды в философском, психолого-педагогическом и историческом измерении;

5. Портфолио преподавателя высшей школы: инновационные образовательные технологии и методики;

– кафедра современных образовательных технологий предлагает:

1. Автоматизация подготовки учебно-программной и учебно-методической документации с использованием ИКТ;

2. Формирование профессиональных компетенций преподавателей в условиях информатизации обучения;

3. Статистический анализ и обработка данных на компьютере;

4. Технологии визуализации в разработке электронных образовательных ресурсов (в заочной форме);

5. Технологии электронного обучения;

6. Разработка электронных учебных курсов в LMS Moodle;

7. Инфографика в образовании;

8. Инновационные технологии повышения качества образовательного процесса;

9. Разработка и использование компьютерных тестов в образовательном процессе;

– кафедра управления и экономики высшей школы предлагает:

1. Инновационные модели, технологии и методы обучения в университете;

2. Информационно-образовательная среда управляемой самостоятельной работы студентов;
3. Интеллектуальные технологии в цифровом образовании;
4. Управление самостоятельной работой студентов;
5. Управленческие аспекты цифровой трансформации УВО;
6. Структурирование и реализация лекционного материала в цифровом высшем образовании;
7. Реализация моделей самостоятельной работы студентов в условиях цифровизации образования;

– кафедра психологии и педагогического мастерства предлагает:

1. Активные методы обучения и воспитания в учреждении образования;
2. Интерактивные и компьютерные технологии в обучении и воспитании.

Современное УВО вынуждено искать эффективные модели, позволяющие сформировать у студентов необходимые для будущей профессиональной деятельности цифровые компетенции. Так информационно-образовательные среды УВО совершенствуются и развиваются [6]. В. Л. Лоцицкий отмечает, что интеграция инновационных информационно-коммуникационных технологий в образовательную сферу способствует разработке моделей организации образования и процессов обучения, в которых эффективно соединяются лучшие практики традиций педагогической классики с опытом использования высокотехнологичных технических решений образовательных задач.

Современные среды с электронным оснащением для организации образовательного процесса по технологии смешанного обучения в учреждениях высшего образования должны выполнять следующие задачи:

- индивидуализация обучения студентов в системе электронного обучения,
- формирование практико-ориентированных навыков и профессиональных цифровых компетенций,
- поддержка готовности к целенаправленному самообразованию, ответственности за свое обучение и дальнейшее профессиональное саморазвитие на протяжении всей жизни.

Смешанное обучение подразумевает как синхронную, так и асинхронную электронную составляющую обучения. В этой связи преподавателям необходимо разрабатывать электронные образовательные ресурсы по учебной дисциплине с учетом отмеченных выше задач. Для разработки мультимедиа-контента для электронной составляющей смешанного обучения целесообразно использовать интерактивный инструмент учебного планирования, например Педагогическое колесо (образовано от слов «iPad» и «педагогический») А. Каррингтона [7]. Для эффективного изучения теоретического

материала преподаватели могут в асинхронном режиме предложить студентам видео- и/или аудиолекции, просмотр веб-сайтов с образовательным контентом по определенным темам учебного курса, онлайн-консультации в чате Moodle LMS. В синхронном режиме в системе электронного обучения преподаватели для вовлеченности студентов к активной форме взаимодействия могут предложить формат обсуждения/дискуссии, разбор кейсов, игры, симуляции, эксперименты и упражнения.

Таким образом, современные среды с электронным оснащением для организации образовательного процесса по технологии смешанного обучения в учреждениях высшего образования можно рассматривать как платформы для самостоятельной управляемой работы студентов, которые за счет цифровых следов студентов в системе электронного обучения позволяют преподавателям корректировать образовательный маршрут путем внесения изменений в электронные образовательные ресурсы учебных дисциплин.

Библиографические ссылки

1. Фильченкова Т. М. , Пунчик В. Н. Менеджмент системы электронного обучения в системе высшего образования на примере БГУИР // Вышэйшая школа. 2024. № 1. С. 22–28.
2. Ломоносова Н. В. Система смешанного обучения в условиях информатизации высшего образования: дис. ... канд. пед. наук. М. : МПГУ, 2018.
3. Staker Н., Horn М. В. Classifying K-12 Blended Learning [Electronic resource]. – URL: <http://www.christenseninstitute.org/wp-content/uploads/2013/04/Classifying-K-12-blended-learning.pdf> (date of access: 11.10.2024).
4. Система мониторинга показателей образовательного процесса для образовательных платформ на базе Moodle LMS / Е. Н. Шнейдеров [и др.] // BIG DATA и анализ высокого уровня = BIG DATA and Advanced Analytics : сб. науч. ст. IX Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 17–18 мая 2023 г. : в 2 ч. / Белорус. гос. ун-т информатики и радиоэлектроники ; редкол.: В. А. Богуш [и др.]. Минск, 2023. Ч. 2. С. 188–194.
5. Примерный перечень учебных программ повышения квалификации и специальностей переподготовки кадров образования ФПКиП РИВШ на 2025 г. [Электронный ресурс]. URL: <https://nihe.by/images/2024/list2025.pdf> (дата обращения: 11.10.2024).
6. Лозицкий В. Л. Использование потенциала информационно-образовательной среды в образовательной деятельности в условиях цифровизации: из опыта учреждений высшего образования // Адукацыя і выхаванне. 2024. № 8 (392). С. 25–33.
7. Пунчик В. Н. Терминологический редизайн педагогики в условиях цифровой трансформации // Научные труды Республиканского института высшей школы; в 4х ч. – «Исторические и психолого-педагогические науки : сб. науч. ст.» : Педагогические науки. Минск : РИВШ. 2024. Вып. 24. Ч. 4. С. 167–175.

ЦИФРОВОЙ КОНТЕНТ МОДЕЛИ НЕПРЕРЫВНОГО БИОФИЗИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

В. Н. Хильманович

*Гродненский государственный медицинский университет, Гродно,
Беларусь, valentina-gr@yandex.ru*

В статье показана актуальность цифровизации высшего медицинского образования; обосновано новое понятие – «биофизическое образование в медицинском вузе»; описана модель непрерывного биофизического образования в медицинском вузе; раскрыты компоненты модели (блоки «теория», «практика», «контроль») по ступеням образования и содержанию; представлена структура каждого блока.

Ключевые слова: модель непрерывного биофизического образования; медицинский вуз; цифровой инструментарий.

DIGITAL CONTENT OF THE MODEL OF CONTINUOUS BIOPHYSICAL EDUCATION AT A MEDICAL UNIVERSITY

V. N. Khilmanovich

Grodno State Medical University, Grodno, Belarus, valentina-gr@yandex.ru

The article shows the relevance of digitalization of higher medical education; substantiates a new concept – «biophysical education in medical education»; describes a model of continuous biophysical education in medical education; reveals the components of the model (blocks «theory», «practice», «control») on the levels of education and content; the structure of each block is presented.

Keywords: model of continuous biophysical education; medical university; digital tools.

Цифровизация образования – это качественно новый этап организации образовательного процесса в условиях перехода общества к цифровой экономике. Основными задачами цифровизации образования являются развитие цифровых умений и компетенций, повышение уровня цифровой грамотности будущих специалистов, развитие непрерывного образования, создание адаптивных цифровых образовательных сред и платформ, отвечающих растущим требованиям потребителей. Образование должно гибко реагировать на изменения формирующегося цифрового общества и способствовать реализации профессиональной деятельности специалистов в условиях цифровизации.

В нашей стране процессы цифровизации образования регламентируются рядом нормативных правовых документов, таких, как «Концепция Национальной стратегии устойчивого развития Республики Беларусь на

период до 2035 года» и «Концепция цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь на 2019–2025 годы» [1, 2]. Согласно одной из них, «цифровизация образования предусматривает следующие направления: формирование цифровой образовательной среды, цифровизацию профессионального образования, включая внедрение онлайн-обучения и систем разноскоростного обучения, совершенствование образовательных программ в целях подготовки специалистов, владеющих навыками и профессиональными компетенциями в области цифровых технологий...» [1, с. 52].

Высшее медицинское образование в этих условиях не становится исключением. Обновление широкого круга востребованных компетенций современного врача во многом обусловлено прогрессом цифровых технологий. Учреждения здравоохранения повсеместно используют их не только для хранения, обработки данных, клинического делопроизводства, но также для диагностических и лечебных целей. В нашей стране разработаны, зарегистрированы и активно применяются медицинские информационные системы в здравоохранении. К ним можно отнести LIMS «Diasens Lab», «Бригада СМП», автоматизированные информационно-аналитические системы «WEB-Поликлиника», «Клиника», «МЕДИК Диспансер», «Лекарь», госпитальную информационную систему «eDoctor» и т.д. В диагностическом оборудовании: ультразвуковых, рентгеновских, магнитно-резонансных и протонно-эмиссионных томографах, современных аппаратах маммографии, электрокардиографии и денситометрии – применяются не только наукоемкие технологии, но и компьютерные методы обработки результатов медицинских исследований.

Таким образом, подготовка кадров медицинского профиля на современном уровне предполагает формирование навыков работы с цифровой информацией на всех этапах деятельности врача-специалиста – от диагностики до лечения. Для обеспечения эффективности такого образовательного процесса возникает необходимость пересмотреть подходы к биофизическому образованию в медицинском вузе.

Анализ учебных планов и программ по дисциплинам естественно-научного блока показал глубокую интеграцию таких учебных дисциплин, как «Медицинская и биологическая физика», «Биомедицинская статистика» и «Информационные технологии в здравоохранении». Не вызывает сомнения факт, что для эффективной работы будущему врачу-специалисту необходимы не только базовые знания по медицинской и биологической физике, но и владение компьютерными технологиями и статистическими основами доказательной медицины. Поэтому для формирования соответствующих умений и навыков целесообразно объединить содержание трех дисциплин – медицинской и биологической физики, биомедицинской статистики и информационных технологий в здравоохранении в одно общее понятие – «биофизическое образование в медицинском вузе».

Таким образом, целью нашего исследования стала разработка модели непрерывного биофизического образования в медицинском вузе и формирование ее цифрового контента для обеспечения образовательного процесса будущих врачей-специалистов. Для реализации модели выбрана цифровая среда, которая позволяет свободно перемещаться в виртуальном пространстве, быстро находить, перерабатывать, пополнять, сохранять и перенаправлять информацию различного рода.

Предлагаемая цифровая модель внешне представляет собой трехмерную фигуру, оси которой формируются по ступеням образования (I ступень, II ступень – магистратура, III ступень – повышение квалификации и переподготовка кадров), компонентам образовательного процесса (блоки – «теория», «практика», «контроль») и по содержанию биофизического образования (т.е. по дисциплинам, составляющим биофизическое образование). Непосредственно сама модель описана нами, например, в [3, с. 44–49].

Содержание блока «теория» соответствует типовым программам дисциплин в разрезе каждой специальности. Теоретический блок представляет собой условно также трехмерную фигуру, оси которой формируются по виду учебной информации, названия специальности, темам занятий. Виды информации составляют оцифрованные учебные материалы: учебники, учебные пособия, учебно-методические пособия. Отдельным элементом блока мы выделяем лекции, которые можно разбить на видео-, аудио- и печатные лекции (форматов pdf, docx, pptx и т.д.). Следующий элемент блока составляют статьи, редуцированные исторические, научные, практические. Каждый элемент блока формируется по году издания и автору. Элементы блока связаны между собой. Число специальностей может изменяться, как и число элементов самого блока.

Практический блок формируется из практических заданий, выполняемых с помощью преподавателя (под его непосредственным руководством), лабораторных работ и «заданий-тренажеров» – шаблонных задач по конкретно выбранной теме для многократного самостоятельного решения. Все элементы блока имеют образцы выполнения заданий. Практические задания и «тренажеры» делятся по уровням сложности. Лабораторные работы делятся на экспериментальные (или активные демонстрации), виртуальные и проверочные.

В нашей модели блок контроля знаний внешне также представляет собой трехмерную фигуру, оси которой формируются по специальностям, видам учебной информации и темам занятий. Блок имеет структуру, состоящую из трех элементов: самоконтроля, промежуточного контроля, итогового контроля. Вопросы для самоконтроля дифференцируются по уровням сложности и могут быть скомбинированы в самостоятельную работу. Промежуточный контроль составляют два типа тестовых заданий или контрольная работа. Итоговый контроль представляет собой зачет,

дифференцированный зачет или экзамен. Возможен выбор вида итогового контроля – по рейтинговой системе или в виде классического экзамена.

Наполнение блоков модели цифровым контентом осуществляется в рамках работы модели цифровым инструментарием. К цифровому инструментарию мы относим искусственный интеллект (ИИ), который осуществляет подбор информации с использованием нейронных сетей, каталоги оцифрованных ресурсов библиотечных фондов, поисковые роботы и собственные программные решения. Работа цифрового инструментария невозможна без фильтрации информации педагогами, методистами и специалистами IT-технологий. Также модель предполагает облачное хранение ссылок на конкретные материалы, формат которых выбирается в зависимости от предпочтений обучающегося. Кроме того, модель предполагает аннотирование и последующее «сжатие» (реферирование) учебных материалов при помощи нейросетевых технологий. Отметим еще одну особенность предлагаемой модели – возможность индивидуального подбора учебных материалов для обучающихся. Это дает перспективу формирования индивидуальных образовательных траекторий (ИОТ) с учетом особенностей личности обучаемого, его возможностей, способностей, интересов. Образовательный процесс, реализуемый на цифровой платформе, вносит коррективы в само понятие ИОТ. В новом контексте под индивидуальной траекторией в цифровом пространстве мы будем понимать выбранный посредством работы преподавателя, некоторого алгоритма или искусственного интеллекта путь, который позволит с учетом предпочтений и особенностей обучающегося развить его личностный и творческий потенциал и сформировать профессиональные компетенции. Формирование ИОТ осуществляется посредством работы рекомендательных систем. Рекомендательные системы – это информационные технологии предоставления информации на основе сбора, систематизации и анализа данных о поведении пользователей. Наиболее известной и детально продуманной в настоящее время является рекомендательная система Cinematch, основанная медиакомпанией Netflix, создающая рекомендации фильмов и сериалов с учётом предпочтений подписчиков. Не менее известны на постсоветском пространстве и рекомендательные системы, реализованные в сервисах «Яндекс Музыка» и «Онлайн-кинотеатр Кинопоиск». Причем, важной является вся информация: в какое время суток используется сервис, сколько времени в нём проведено, возраст, пол, ранее прослушанная музыка и просмотренные фильмы и т.д. Сбор информации о предпочтениях обучающегося в рамках нашей модели возможен посредством предварительного тестирования, которое определит тип мышления и предпочтения студента, а также выявит уровень его подготовки по конкретно выбранной дисциплине. Подробно формировании ИОТ при работе с моделью описано нами в статье [4].

Важную роль в формировании контента играют собственные программные решения. Например, у нас есть опыт использования собственной программы-генератора, написанной на языке программирования R, которая за короткое время способна создавать большое количество шаблонных задач с различными числовыми данными [5, с. 39]. Программа-генератор используется для наполнения блоков «практика» и «контроль».

Механизмы наполнения блоков служат для автоматизации интеллектуальной работы преподавателя, но не для его замены. Поэтому работа цифрового инструментария строго рецензируется профессорско-преподавательским составом.

Таким образом, разработанная нами модель непрерывного биофизического образования в медицинском вузе предполагает использование цифровой среды и позволяет применять цифровые механизмы наполнения блоков, такие, как ИИ, нейросети, поисковые роботы, собственные программные решения, что минимизирует время формирования электронного контента. Перспектива построения ИОТ позволяет частично реализовать принцип персонализированного обучения, поскольку обучение имеет возможность подстраиваться под особенности пользователя, создавая для последнего наиболее комфортные условия работы.

Реализация модели обеспечит создание единой информационной базы для всех медицинских вузов страны. Открытые сетевые ресурсы будут служить обогащению учебной и научной информации в области биофизического образования, обмену опытом и методиками обучения. Появится возможность применения вариативных комбинаций обучения, что позволит привлечь интерес студентов медицинских вузов к биофизическому образованию.

Работа выполнена при финансовой поддержке БРФФИ (№ гос. регистрации Г23-047).

Библиографические ссылки

1. Концепция цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь на 2019-2025 годы: утв. М-вом образования Респ. Беларусь 15.03.2019 г. Минск, 2019.
2. Концепция Национальной стратегии устойчивого развития Республики Беларусь на период до 2035 года : утв. М-вом экономики Респ. Беларусь. Минск, 2018.
3. Хильманович В. Н. Моделирование процесса обучения естественнонаучным дисциплинам на примере биофизического образования для студентов медицинских вузов // Вышэйшая школа. 2023. № 1 (153). С. 44–49.
4. Хильманович В. Н. , Копыцкий А. В., Зданович Е. С. От цифровизации к персонализированному обучению // Вышэйшая школа. 2024. № 2 (160). С. 8-12.
5. Копыцкий А.В. Применение программы-генератора тестовых заданий по прикладной статистике для студентов медицинских вузов // Вес. БДПУ. Сер.3, Фізіка. Матэматыка. Біялогія. Геаграфія. 2021. № 4. С. 39-45.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ КАК УСЛОВИЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПА ИНКЛЮЗИИ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Т. В. Хмарская

*Горецкий педагогический колледж МГУ имени А.А.Кулешова,
аг. Ленино, Беларусь, hmarskaya.t@gmail.com*

В статье обозначена значимость формирования коммуникативных компетенций в условиях инклюзивного образования, рассматривается роль и особенности педагогического общения. Раскрыты содержательные и технологические аспекты формирования коммуникативной культуры будущих воспитателей.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность; инклюзивное образование; интерактивные технологии; коммуникативная культура; педагогическое общение; гуманистические образовательные ценности.

FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCES OF FUTURE EDUCATORS AS A CONDITION FOR THE REALIZATION OF THE PRINCIPLE OF INCLUSION IN PRESCHOOL EDUCATION

T. V. Khmarskaya

*Gorki pedagogical College Educational Institution «Mogilev State A.Kuleshov University»,
Lenino, Belarus, hmarskaya.t@gmail.com*

The article outlines the significance of the formation of communicative competences in the conditions of inclusive education, considers the role and peculiarities of pedagogical communication. Content and technological aspects of formation of communicative culture of future educators are revealed.

Keywords: communicative competence, inclusive education, interactive technologies, communicative culture, pedagogical communication, humanistic educational values.

Педагогическая профессия предполагает активное общение и взаимодействие с людьми разного возраста. Эффективность и результативность деятельности воспитателя напрямую зависит от умения налаживать общение, а также владения рядом профессиональных компетенций. Одной из ключевых таких компетенций является коммуникативная компетентность, обеспечивающая успешную социализацию, адаптацию и самореализацию в профессиональной педагогической деятельности.

Существенную роль межличностной коммуникации в работе педагога всегда отмечали исследователи проблем педагогического общения: воспитание есть программированное общение педагога с детьми, а

воспитатель должен быть прежде всего «специалистом по межличностному взаимодействию» (Я. Л. Коломинский).

В процессе обучения и воспитания дошкольников характер межличностной педагогической коммуникации играет наиважнейшее значение в осуществлении гуманистических принципов и создает благоприятные тенденции в профессиональной деятельности воспитателя. А в организации инклюзивного образовательного пространства проблема педагогического общения наиболее актуальна.

Прежде всего, каждому ребенку с особенностями психофизического развития (ОПФР) необходимо получить качественное дошкольное образование в соответствии с его образовательными потребностями и возможностями. И воспитателю недостаточно хорошо знать теорию и методику дошкольного образования, очень важно найти приемлемые способы передачи знаний, формирования умений и навыков у детей с особыми образовательными потребностями. Воспитатель должен создать атмосферу доверия и сотрудничества, быть активным, воодушевить дошкольников на работу и заинтересовать их. Дети с нарушениями в развитии имеют значительные потенциальные возможности, способны адекватно воспринимать и понимать мир вокруг себя, но не всегда могут это делать теми методами, которыми пользуются их нормально развивающиеся сверстники. Затрудненным является спонтанное обучение, обеспечивающее обычному ребенку с типичным активным познавательным отношением к миру, усвоение нового в разных жизненных ситуациях. Поэтому гармоничное развитие детей с ОПФР в значительной мере зависит от содержания и характера взаимодействия, помощи взрослого, который на ранних этапах развития является для проблемного ребенка «его разумом, его волей, его деятельностью».

Одной из важных задач инклюзивного образования является обеспечение полной социализации детей с ОПФР, развитие их адаптивных способностей и эмоционального принятия здоровыми сверстниками и обществом в целом. Воспитатель должен создать психологически комфортную среду для особенного ребенка, обеспечить условия для компенсации сохранных функций и реабилитации. Очень часто такие дети в силу особенностей личности (эмоциональная незрелость, замкнутость, неразвитость коммуникативных навыков, агрессивность и т.п.) оказываются изолированными в группе сверстников. Со стороны педагога необходимо поэтапное знакомство их с «детским обществом», организация совместной деятельности и поддержание успехов ребенка с ОПФР в тех видах деятельности, в которых он может себя проявить и показать свои умения. И здесь воспитателю необходимо самому активизировать взаимодействие с таким ребенком, показывая дошкольникам свое расположение и внимание к нему. Как правило, это не останется незамеченным детьми. Педагогу важно помнить, что дети с проблемами в развитии регулярно нуждаются в помощи и моральной поддержке. Важным показателем социально-психологической готовности специалиста к работе в условиях

инклюзивного образования является умение оказать такую помощь, поддержать в трудную минуту и создать атмосферу психологической безопасности. Это особенно важно в педагогической работе с детьми, у которых значительно нарушены (или отсутствуют) речевые, социальные и бытовые навыки, ребенок нуждается в индивидуальной психолого-педагогической поддержке.

Воспитатель призван сформировать у детей с ОПФР правильные и адекватные образцы коммуникативного поведения со взрослыми и сверстниками в различных типичных и нетипичных (например, конфликтных) ситуациях межличностного взаимодействия. От педагога необходима высокая степень эмоциональной и личностной вовлеченности в образовательный процесс, умение налаживать межличностные контакты с детьми.

Нельзя не сказать о важности конструктивного общения и при установлении контактов с родителями дошкольников. На практике педагогам приходится сталкиваться с неблагополучием внутрисемейных отношений, антиобщественным поведением родителей, эмоциональным напряжением, психологическими трудностями в семьях, которые воспитывают детей с отклонениями в развитии. Найти общий язык, вовлечь в совместную работу, оказать психолого-педагогическую поддержку родителям – задачи, которые успешно решить может только педагог, который имеет развитые коммуникативные навыки и способности.

Осуществление педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования предполагает от воспитателя умения вступать в сотрудничество в рамках сетевого взаимодействия образовательных учреждений, работать в тандеме с психологом, дефектологом, проектировать коррекционно-воспитательную среду, разрабатывать индивидуальные программы сопровождения воспитанников с ОПФР, отслеживать динамику развития детей.

Следует обратить внимание на то, что коммуникативная компетентность воспитателя является одним из важных факторов, который препятствует возникновению профессионально-личностных конфликтов. Известно, что коммуникативная сфера и практика межличностного взаимодействия в первую очередь страдают в ситуации деструктивной профессионализации и дезадаптации специалистов [1].

Профессионально-личностная подготовленность к работе в инклюзивных образовательных условиях неразрывно связана с коммуникативной культурой воспитателя.

Коммуникативная культура личности является фундаментом общей культуры и показателем духовно-нравственного развития личности, включает в себя культуру восприятия и понимания другого, культуру взаимоотношений (внутреннюю подструктуру) и культуру общения (внешнюю подструктуру).

В формировании культуры восприятия и понимания личности ребенка воспитателем немалую роль играют педагогическая и социально-

психологическая внимательность педагога, социальный интеллект, развитая эмпатия и рефлексия. Индивидуализированный подход в общении с дошкольниками базируется на знании их возраста и индивидуальных особенностей. Адекватному восприятию и пониманию ребенка с ОПФР способствует особое «психологическое зрение», в основе которого лежат глубокие знания специальной психологии.

В культуре отношений заметно проявляются приверженность воспитателя гуманистическим образовательным ценностям, позитивное и толерантное отношение к детям с ОПФР. Коммуникативная культура выражается в духовно-нравственном развитии личности педагога, его социальном и психологическом здоровье.

Культура обращений или культура общения – оптимальный выбор воспитателем педагогических методов влияния, педагогических позиций, ролей в обществе, приемов вербального и невербального поведения.

На основании вышеизложенного, очень сложно переоценить роль и значение коммуникативной компетентности педагога в совместном обучении и воспитании дошкольников с разными образовательными потребностями. Каковы пути формирования коммуникативной культуры будущих воспитателей на этапе их подготовки в колледже?

Что касается содержания образования будущих воспитателей, то необходимо существенное совершенствование психологической подготовки, так как она является основой коммуникативной культуры специалиста [2]. Для обеспечения профессиональной готовности к работе в условиях инклюзивного образования особое значение имеет усвоение обучающимися знаний по специальной психологии, коррекционной педагогике, логопедии, технологиям инклюзивного образования.

Огромную роль в процессе формирования коммуникативной культуры будущих педагогов инклюзивного образования имеет процесс воспитания личности специалиста, практико-ориентированный подход в обучении, предпочтение активным и интерактивным методам в профессиональной подготовке. Рассмотрим особенности применения последних в подготовке будущих воспитателей.

Интерактивный метод предполагает такую организацию образовательного процесса, при которой освоение профессиональных компетенций совершается в режиме диалоговой связи преподавателя и обучающихся и обучающихся друг с другом. Их применение основано на принципах активности, открытости, творчества учащихся, накопления совместных знаний и обязательной обратной связи. Эти методы способствуют оптимальному процессу формирования коммуникативной культуры учащихся. К интерактивным методам относятся игры (ролевые, деловые, имитационные игры), дискуссии, круглые столы, «мозговой штурм», эвристическая беседа, метод анализа конкретной ситуации (ситуационный или кейс-метод) и другие. Также на учебных занятиях необходимо тренировать социально-перцептивные,

коммуникативные и рефлексивные навыки, что обеспечивает более глубокую и целостную практическую подготовку обучающихся к конструктивному межличностному взаимодействию.

Привлечение учащихся к исследовательской деятельности в свою очередь играет большую роль в формировании коммуникативных компетенций. Написание курсовых работ по проблеме педагогического общения воспитателя (в том числе в условиях инклюзивного образования) позволит будущим специалистам сформировать «стандарты» педагогической работы и профессионального общения.

Формированию коммуникативной культуры способствует включение в программу педагогических практик задач по изучению не только ребенка, но и воспитателя, его педагогического общения, профессионально значимых личностных качеств. И здесь особое значение будет иметь специальная педагогическая практика обучающихся в инклюзивных группах.

Важным условием формирования социально-психологической (личностной) готовности учащихся к профессиональной деятельности в инклюзивной образовательной среде является направленность воспитательной работы во внеучебное время на активное формирование у будущих воспитателей толерантности, гуманистических воспитательных ценностей, глубокое понимание инклюзии, ее социальной и морально-этической значимости для современного образования и общества в целом. Этому должны способствовать проведение в колледже различных воспитательных мероприятий, общественно значимых акций по данной тематике. И здесь большое значение имеет участие будущих воспитателей в волонтерском движении, организованном в системах специального и инклюзивного образования.

Инклюзивное дошкольное образование требует подготовки специалистов, которые обладают духовно-нравственным здоровьем, культурой общения и профессиональными компетенциями, позволяющими эффективно решать образовательные, коррекционно-развивающие и социально-реабилитационные функции. От этого зависит качество дошкольного образования детей с ОПФР, их успешная подготовка к школе и их социализация.

Библиографические ссылки

1. *Артемова Л. В.* Приоритеты в подготовке педагогов дошкольного профиля // Дошкольное воспитание. 2002. № 2. С. 7–9.
2. *Куцеева Е. Л., Куцеев В. В.* Развитие перцептивно-рефлексивных процессов у обучающихся в дискуссии // Историческая и социально-педагогическая мысль. 2016. № 51. С. 89–93.

ВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТИ СРЕДСТВАМИ НАЦИОНАЛЬНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО НАСЛЕДИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ КИТАЯ

Цзэн Яньбяо

*Белорусский государственный педагогический университет им. Максима Танка,
Минск, Беларусь, 2376870871@qq.com*

В статье рассматривается проблема воспитания личности средствами национальной музыкальной культуры Китая. Охарактеризованы основные государственные документы, в которых отражена значимость воспитательного компонента образования. Выделено музыкальное искусство как значимое средство воспитания личности (цзюньцзы). В рамках музыкального искусства обозначены роль и место национальной китайской музыки в гражданско-патриотическом, духовно-нравственном, эстетическом, трудовом воспитании учащихся в системе общего среднего образования Китая.

Ключевые слова: воспитание личности; национальная китайская музыка; патриотизм; гражданственность и нравственность.

PERSONAL EDUCATION BY MEANS OF THE NATIONAL MUSICAL HERITAGE IN THE MODERN SCHOOL OF CHINA

Zeng Yanbiao

*Belarusian State Pedagogical University after Maxim Tank, Minsk, Belarus,
2376870871@qq.com*

The article deals with the problem of personal education by means of the national musical culture of China. The main state documents are characterized, which reflect the importance of the educational component of education. Musical art has been studied as a significant means of educating a person (junzi). Within the framework of the musical art, the role and place of national Chinese music in the civil-patriotic, spiritual-moral, aesthetic, labor education of students in the general secondary education system of China are outlined.

Keywords: personality education; national Chinese music; patriotism; citizenship and morality.

В современном Китае воспитание учащихся является одной из важнейших функций государства. «Строительство духовной цивилизации социализма», выдвинутое Коммунистической партией Китая в 1980-х годах, основывается на тесной связи политики, идеологии, воспитания, образования, науки и культуры.

В школах Китая, как и в школах Беларуси, при организации воспитательного процесса государство опирается на такие составляющие, как гражданско-патриотическое, духовно-нравственное, эстетическое и трудовое воспитание. Опыт эстетического отношения к жизни, познавательной и трудовой деятельности, а также нравственных, социальных и духовных отношений приобретает учащимися посредством включения в разнообразную деятельность. При этом наибольший эффект воспитания достигается при условии, если оно опирается на внутренние механизмы личностного формирования, мотивацию к саморазвитию, самосовершенствованию и активной работе над собой.

В педагогической литературе довольно широко исследована проблема средств воспитания. Одну из групп средств составляют произведения и явления материальной и духовной культуры. Особое место в данной группе занимает музыка, включая народное музыкальное наследие и музыкальные произведения, созданные композиторами.

Обратимся к некоторым составляющим воспитания и роли в них китайского музыкального наследия.

Гражданско-патриотическое воспитание традиционно занимает центральное место в системе воспитания Китая. Конституцией Китайской Народной Республики установлено, что государство отстаивает такие гражданские добродетели, как любовь к Родине, народу, труду, науке; народ воспитывается в духе патриотизма, коллективизма, интернационализма и социализма [1, с. 155–156].

Целью гражданско-патриотического воспитания в китайской школе является развитие гражданственности, патриотических чувств на основе знаний истории родной страны, ее культуры, формирование эмоционально-положительного и личностно окрашенного отношения к Родине, ее традициям, а также выработка патриотической позиции. Важное место при организации гражданско-патриотического воспитания занимает формирование у учащихся почтительного отношения к авторитетным лицам, политическим лидерам, от морально-нравственных качеств которых во все времена зависело процветание и благоденствие государства или же его упадок и распад.

В Китае музыка всегда играла значительную общественную и политическую роль, выступая как одно из средств управления государством, фактор воспитания людей и достижения общественной гармонии. По мнению исследователей Вай-Чунг Хо и Винг-Во Ло, глубокая связь идеологии и искусства основана на включенности музыки в политическую жизнь государства, а также на отражении политических и общественных событий в произведениях искусства [2, с. 83].

В китайской школе воспитание патриотов своей страны основывается на постижении уникальности китайской нации, ее тысячелетней истории и культуры. В частности, на уроках музыки учащиеся знакомятся с пентатоникой – пятиступенным ладом, состоящим из пяти звуков, расположенных через интервал чистой квинты. Именно пентатонику называют «китайским ладом» или «национальным ладом», хотя она используется в традиционной музыке других народов. В китайских героических и возвышенных музыкальных произведениях, построенных на пентатонике, находят яркое отражение идеологические установки прошлого и настоящего.

Изучение китайского народного песенного творчества, а также произведений китайских композиторов, даёт возможность школьнику ориентироваться в своем поведении на ценности музыкального наследия, позволяет сравнивать, анализировать и давать оценку культурным и социально-политическим явлениям. Изучаемые в школе образцы народной музыки, в которых воспеваются смелость, отвага, борьба за свободу Родины, входят в сокровищницу китайской культуры, поскольку в них находит отражение национальный китайский характер.

На уроках музыки в школе учащиеся также знакомятся с многообразием песенных и танцевальных жанров, характерных для каждой китайской провинции, местности или города. Посредством изучения китайского фольклора, народных песен, происходит удовлетворение нравственно-эстетических интересов и стремлений учащихся, формируется ценностное отношение к природе, истории, традициям, искусству родной страны. Знаниевый компонент гражданско-патриотического воспитания становится залогом преданного отношения учащегося к Родине.

Преобразовательная деятельность на благо Родины обусловлена творческим отношением к проявлению патриотических чувств, гражданской ответственности, активности в популяризации культурных музыкальных ценностей, деятельности по повышению собственного культурного уровня.

В процессе воспитания патриотов на основе китайского музыкального материала педагоги опираются на образно-тематическое содержание музыкальных произведений. Среди музыкальных тем можно выделить тему китайской природы, историко-героическую и трудовую темы. Прослушивание и исполнение учащимися тематических музыкальных произведений способствует формированию чувства общности и единства со своим народом, гордости за величие прошлого и настоящего своей страны.

Таким образом, гражданско-патриотическое воспитание средствами китайского музыкального наследия через освоение, личностное осмысление и переживание патриотически-ценностного содержания народной музыки направлено на формирование патриотов своей Родины.

Во все времена в Китае духовно-нравственное воспитание рассматривалось в неразрывной связи с гражданско-патриотическим воспитанием. Одной из задач духовно-нравственного воспитания считалось формирование «цзюньцзы» – благородного человека, который должен обладать социально значимыми качествами, основанными на нормах нравственности и этики, определяющих правила поведения людей в различных местах и при самых разных обстоятельствах [3, с. 12].

В современной китайской школе при организации духовно-нравственного воспитания обращаются к традиционным для Китая представлениям о морали и нравственности, в основе которых лежит этическое учение Конфуция. Согласно учению, нравственные качества человека ранжируются с точки зрения моральных норм, наиболее значимых для общества и государства. «Цзюньцзы» должен обладать такими качествами, как скромность, честность, уважение к родителям, почитание старших по возрасту, верность долгу, стремление к порядку, стабильности и поиску компромисса в решении спорных вопросов.

Благодаря непосредственному воздействию на чувственный мир человека музыка выступает одним из важнейших средств воспитания нравственных черт личности. Вместе с тем реалии современной жизни, насыщенной звуковоспроизводящей техникой, обилием легких музыкальных жанров, таковы, что народная музыкальная культура, играющая значительную роль в формировании общечеловеческих ценностей, не всегда востребована в среде детей и подростков.

Однако систематическое и целенаправленное изучение китайской народной музыки в школе способствует формированию интеллектуальной, ценностной и поведенческой сфер личности. Так, в китайских трудовых, протестных, лирических, семейных и игровых песнях описываются отношения между людьми, события, ситуации, деятельность человека, а также максимально сконцентрирован многовековой опыт народа, его моральные ценности.

Народное музыкальное наследие становится для учащихся проводником на пути познания мира через культуру и искусство, способствует установлению гуманных и гармоничных отношений между людьми во всех сферах жизни, позволяет обрести нравственную опору и обратиться к моральным нормам, в соответствии с которыми жили предыдущие поколения.

Важную роль в формировании личности играет эстетическое воспитание. Неслучайно в китайском языке слова «музыка» и «красота» обозначаются одним иероглифом, только произносятся чуть различно. Развитию эстетического отношения к окружающей действительности, способности к эмоциональному восприятию прекрасного, содействует изучение и исполнение школьниками народных песен.

Как отмечает исследователь Чан Лиин, «народная песня по праву считается настоящей сокровищницей культуры Китая», ибо она дает начало не только музыкальному искусству, но и смежным видам искусств: танцу, поэзии, драме [4, с. 58].

Китайские традиционные музыкальные произведения, с одной стороны, наполнены героическими настроениями, четким ритмом, простотой музыкального языка, а с другой стороны – лиричностью и утонченностью исполнения. Прослушивание и исполнение таких произведений могут заставить пережить состояние горя, скорби, радости, умиротворения, испытать чувство сострадания и сочувствия.

Эстетические переживания, вызванные музыкой, чрезвычайно велики и способствуют формированию художественного вкуса, развитию творческого восприятия искусства, окружающей жизни и поведения людей.

В основе многогранности китайской традиционной музыки лежит богатый культурный опыт Китая и многонациональный состав населения. Традиционная китайская музыка имеет яркие отличительные черты, среди которых особая ладовая организация, вариативность ритма, единство особенностей фонетики народной речи, музыки и поэзии, исполнение мелодии в унисон. Учащиеся, получая соответствующую подготовку на уроках музыки, могут испытать эстетическое наслаждение от традиционного музыкального искусства.

Широкими возможностями в эстетическом воспитании учащихся обладает традиционное хореографическое искусство. Китайский народный танец в музыкальном сопровождении дарит наслаждение от созерцания или исполнения стилизованных и грациозных движений, выразительных скульптурных форм, движений боевых искусств и гимнастических кульбитов. Благодаря таким выразительным художественным средствам формируется не только чувственная сторона личности, развивается образное мышление, воображение, интерес к народному искусству, но и упрочивается смысловая установка на сохранение здоровья, физической силы и красоты.

В народном танце отражаются не только эмоции и чувства отдельного танцора, но и китайский национальный характер; танец насыщен зрелищностью, глубоким содержанием и философским смыслом. Приобщение школьников к традиционному музыкально-хореографическому искусству укрепляет переживаемое чувство радости бытия, готовность к преодолению внешних и внутренних препятствий, способствует эмоционально-эстетическому осмыслению красоты человеческого тела.

Процесс эстетического воспитания учащихся средствами традиционного музыкального искусства позволяет овладевать знаниями и умениями выражать свои суждения по вопросам художественного отражения действительности, вырабатывает умение анализировать содержание и нравственно-

эстетическую направленность искусства, способствует осознанию и принятию личностного смысла традиционного музыкального искусства.

Потенциал народной китайской песни можно использовать в процессе воспитания у учащихся положительного отношения к разным видам деятельности, осмысления опыта выполнения трудовых действий. Изучение и исполнение китайских народных песен, игра на народных музыкальных инструментах воспитывают уважение и интерес к труду, формируют понимание его важности и общественной значимости.

Песня сопровождала и сопровождает человека в его традиционных занятиях – в работе на земле, по дому, изготовлении орудий труда и разнообразных изделий. В народных трудовых китайских песнях отражается многовековой опыт хозяйственной деятельности и народная мудрость. Благодаря содержанию народных песен, в которых подчеркивается важность труда, высказывается похвала за добросовестный труд, осуждается лень, у учащихся воспитываются нравственные чувства и отношения к труду.

Исходя из вышеизложенного, можно резюмировать, что китайская народная музыка обладает значительным потенциалом для решения основных задач воспитания, которые выдвигает государство перед современной школой в Китае. Обращение педагогов к традиционному музыкальному искусству позволяет достигать цели на уровне гражданско-патриотического, духовно-нравственного, эстетического и трудового воспитания.

Библиографические ссылки

1. Сун Лэй. Содержание и процесс принятия поправок к Конституции Китая в 2018 году // Вестн. СПбГУ. 2021. Т. 12. Вып. 1. С. 155–166.
2. Цзэ Лю. Эволюция идеи патриотического воспитания обучающихся средствами вокальных произведений в КНР // Известия ВГПУ. 2019. № 9. С. 80–84.
3. Пэн Чэн. Историко-философский контекст формирования ладовой системы юнь-гун-дяо // Актуальные проблемы высшего музыкального образования. 2011. № 4 (20). С. 4–11.
4. Сум Бэр. Китайская народная музыка как фактор воспитания (традиции и современность) // Наука. Искусство. Культура. 2020. Вып. 1 (25). С. 58–65.

ДИЗАЙН ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СТРУКТУРЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

С. П. Чумакова

*УО «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», Могилев,
Беларусь, chumakova@msu.by*

В статье представлено авторское определение воспитательного взаимодействия как со-бытия педагога и учащихся, в котором средствами диалога осуществляется педагогическая поддержка субъектности учащихся в процессе их ценностного самоопределения. Исходя из специфики воспитательного взаимодействия установлены основные принципы отбора, конструирования и применения средств дизайна.

Ключевые слова: воспитательное взаимодействие; педагогический дизайн; педагогическое образование; диалог.

DESIGN OF EDUCATIVE INTERACTION IN THE STRUCTURE OF TEACHER'S ACTIVITIES

S. P. Chumakova

Mogilev State A. Kuleshov University, Mogilev, Belarus, chumakova@msu.by

This article presents the author's definition of educational interaction as a co-event of a teacher and students, in which pedagogical support for the subjectivity of students in the process of their value self-determination is carried out by means of dialogue. Based on the specifics of educational interaction, the basic principles of selection, design and application of design tools are established.

Keywords: educational interaction; pedagogical design; pedagogical education; dialogue.

В настоящее время приоритетным направлением деятельности системы образования выступает воспитание подрастающего поколения, а наиболее востребованными компетенциями педагогических работников становятся компетенции, необходимые для решения воспитательных задач, то есть формирования личности обучающегося как во внеурочной деятельности, так и средствами преподаваемого предмета. Определяющее значение в этом отношении имеет способность педагога осуществлять *воспитательное* взаимодействие. Последнее мы рассматриваем как:

– личностный контакт педагога и обучающихся, основной целью которого является изменение ценностных ориентаций, смыслов, взглядов и убеждений последних;

– со-бытие личностей (педагога и учащихся), в котором средствами диалога осуществляется педагогическая поддержка субъектности учащихся в процессе их ценностного самоопределения [1, с. 92].

В нашем понимании феномена воспитательного взаимодействия центральное место отводится диалогу как механизму и фактору формирования ценностно-смысловой сферы личности.

В условиях современной образовательной среды диалог как «собеседование двух лиц» все более приближается к дефиниции «информационное взаимодействие людей, как субъектов, независимо от речевых или иных семиотических средств» (М.С. Каган).

При таком понимании воспитательное взаимодействие и диалог предполагают текстуально-диалогическую деятельность педагога, которая рассматривается С.В. Беловой через умения воспринимать, понимать и создавать тексты как авторско-адресные сообщения с разнообразием контекстов [2].

Тексты-сообщения формируются с помощью знаков, интенсивное взаимодействие, овладение которыми и составляет, с точки зрения семиотики, суть образования. «Обучающиеся находят смысл и значение знаков, а педагоги несут ответственность за создание насыщенной знаковой среды» [3, с. 65].

Созданием такой знаковой среды, которая обладает потенциалом их (знаков) преобразования в ценностную и осмысленную информацию, занимается дизайн. Дизайн, отмечает профессор О. Ф. Таланцева, формирует текст, совокупный собирательный семиотический образ, внедренный через систему коммуникации в общественное восприятие [4]. В контексте рассматриваемой проблемы логичен вывод: для создания текстов-сообщений в формате воспитательного взаимодействия педагогу необходимо владеть методологией и инструментарием педагогического дизайна.

Из существующего многообразия трактовок педагогического дизайна наиболее адекватным воспитательной ситуации считаем его определение с позиции фрактально-резонансного подхода: многоуровневая информационная система, где каждый объект генерирует различные информационные сигналы, образующие множественные связи, воздействующие на человека и вызывающие определённый отклик, т.е. резонанс [5, с. 121].

Педагогический дизайн располагает своими средствами, отличительной особенностью которых является их внешнее представление, то есть преобразование собственно педагогических средств (учебные пособия, иллюстрации, презентации, видеоролики, фильмы, музыкальные

произведения, монологи, диалоги, речь учителя и др.) средствами дизайна с целью более эффективного решения педагогических задач. В исследованиях, посвященных педагогическому дизайну учебного процесса, предлагают деление средств дизайна на визуальные, аудиальные, аудиовизуальные и предметно-пространственные [6].

Для воспитательного взаимодействия ценны такие средства, которые способны интенсифицировать основные его этапы:

- создание атмосферы диалога (атмосферы творческого поиска «на равных») и принятия диалогической позиции взаимодействующими сторонами;
- создание ситуации «запуска» механизмов смыслопорождения у обучающихся, т.е. установление связи обсуждаемого явления с их жизненным и экзистенциальным опытом, провокация эмоций, переживаний, чтобы сделать предмет диалога близким, понятным и актуальным для обучающихся;
- формулировка «задачи на смысл» и сопровождение ее решения в контексте субъектного опыта обучающихся;
- пробуждение у обучающихся ответственности и готовности следовать открытым смыслам и субъектным ценностям в процессе жизнедеятельности [7].

Основные требования к средствам дизайна воспитательного взаимодействия отражают, на наш взгляд, следующие принципы.

Принцип целесообразности – дизайн осуществляется на основе четкого представления о цели воспитательного взаимодействия, о том, что обучающиеся должны осознать, понять.

Принцип диалогичности ориентирует не только на создание ситуации диалога на основе рассмотрения, анализа существующих разных точек зрения, но и на субъект-субъектный формат взаимодействия, основанный на направленности личности на другого. Средством реализации этого принципа выступает персонализация сообщений: подача информации не в «обезличенном» формате, а как посыл и обращение одной личности (преподавателя) к другой личности (обучающемуся) с помощью: вступительного слова/обращения (в начале беседы или перед изучением новой темы), пояснения относительно причин выбора того или иного произведения, видеосюжета или другого педагогического средства, комментариев, оценочные суждения и др.

Принцип субъектности и творчества тесно связан с принципом диалогичности. Обучающийся должен реализовывать себя как субъект на всех этапах взаимодействия, от выстраивания персональных целей и задач, до принятия собственных решений и рефлексии своих ценностно-смысловых поисков. Инструментально субъектность и творческую активность обучающихся в диалоге обеспечивают нетривиальные, проблемные,

открытые вопросы, ситуации личного выбора, оценки, рефлексии, дискуссионные методы.

Принцип эмоциональности. Включение обучающихся в переживание, «проживание» обсуждаемых проблем – это необходимое условие ценностно-смысловых поисков. Поэтому важно использовать средства, активизирующие не только мыслительную деятельность, но и «смысловые переживания» [8].

Эффективным средством реализации принципов диалогичности и эмоциональности выступают видео ресурсы (интервью с успешными людьми, документальные фильмы и др.) которые, формируя образный эмоционально насыщенный контент, обладают также существенным мотивирующим потенциалом.

Принцип интерактивности заключается в предоставлении возможностей для различного рода межличностных взаимодействий: методы и приемы организации обмена информацией, мнениями, вопросами и др.

Принцип полисенсорности, т.е. комплексное воздействие на разные репрезентативные системы, на основе которых формируется опыт.

Результаты проведенных исследований [6] свидетельствуют о том, что средства педагогического дизайна имеют определяющее значение для создания воспитательного эффекта взаимодействия, оказывают существенное влияние на ценностные ориентации обучающихся. В условиях цифровизации образования актуальным направлением исследований становится дизайн смешанного (онлайн/офлайн) воспитательного взаимодействия. На наш взгляд, владение теорией и практикой дизайна воспитательного взаимодействия с применением широкого перечня семиотических средств – необходимый критерий профессиональной компетентности современного педагога.

Библиографические ссылки

1. Чумакова С. П. Воспитательное взаимодействие: содержание понятия // Дошкольное и начальное образование: многообразие подходов : материалы науч.-практ. конф. «Чтения Ушинского» / под науч. ред. Н. Н. Иванова. Ч. 1. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2022. С. 91–96.
2. Белова С. В., Краснокутская О. А., Хазыкава Т. С. Диалогическая компетентность будущих педагогов с позиции междисциплинарного знания // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 62-2. С. 31–34.
3. Полянкина С. Ю. Семиотический подход к разрешению ключевых противоречий современной системы образования // Вестн. Томского гос.ун-та Философия. Социология. Политология. 2018. № 41. С. 64–71.
4. Таланцева О. Ф. Электронный учебно-методический комплекс по дисциплине «Семиотика материально-художественной культуры» [Электронный ресурс].

URL:<https://fsc.bsu.by/wp-content/uploads/2015/12/E-UMK-SEMIOTIKA-MATERIAL-NO-HUDOZHESTVENNOJ-KUL-TURY-.pdf> (дата обращения: 9.10.2024).

5. Мельников В. А., Сеницина И. А., Сеницын И. А. Концептуальные основы педагогического дизайна: фрактально-резонансный подход // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2016. № 2 (24). С. 118–124.

6. Демидова И. А. Педагогический дизайн и его средства: теоретический анализ и опыт применения в педагогической практике // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2019. Т. 4. Вып. 4. С. 25–32.

7. Чумакова С. П. Диалог как инструмент реализации воспитательного потенциала педагогического взаимодействия // Дошкольное и начальное образование: Теория и практика : материалы междунар. конфер. «Чтения Ушинского» / под науч. ред. Н. Н. Иванова. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2023. Том 1. С. 52–59.

8. Сторожакова Е. В. Глубинный диалог в содержании и технологиях педагогического образования: автореф. дис. ... доктора пед. наук. Волгоград, 2015.

ВОЛОНТЕРСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК МЕХАНИЗМ РАЗВИТИЯ МЕТАПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ

Е. В. Шаркунова

ФГБОУВО «Оренбургский государственный университет» Кумертауский филиал, Кумертау, Башкортостан, Россия, scharkunova.e@yandex.ru

В данной статье обсуждается важность и методы формирования ключевых компетенций у личности через участие в волонтерской деятельности. Анализируется, как волонтерские навыки способствуют развитию профессиональных качеств, что является важным аспектом создания специалиста, который востребован в современном обществе. Рассматриваются волонтерские компетенции как основные элементы волонтерской практики.

Ключевые слова: волонтерство; компетенция; языковая компетенция; социокультурная компетенция; образовательная компетенция; лидерская компетенция.

VOLUNTEERING AS A MECHANISM FOR THE DEVELOPMENT OF META-PROFESSIONAL SKILLS

E. V. Sharkunova

FSBEIHE «Orenburg State University» Kumertau branch, Kumertau, Bashkortostan, Russia, scharkunova.e@yandex.ru

This article discusses the importance and methods of forming key competencies of an individual through participation in volunteer activities. The article analyzes how volunteer skills contribute to the development of professional qualities, which is an important aspect of creating a specialist who is in demand in modern society. Volunteer competencies are considered as the main elements of volunteer practice.

Keywords: volunteering; competence; language competence; socio-cultural competence; educational competence; leadership competence.

Основной задачей современной системы формирования личности является воспитание квалифицированных и гармонично развитых специалистов, обладающих компетенциями в своей профессиональной области. Сегодня работодатели ориентируются не только на квалификацию, но и на компетентность, которая представляет собой совокупность индивидуальных навыков [3]. Поэтому актуально обсуждать методы, которые следует применять для формирования профессиональных компетенций. Эти

необходимые навыки могут развиваться в ходе различных процессов, одним из которых является участие в волонтерской деятельности.

В наше время социально-культурные проекты охватывают не только разнообразные тематические мероприятия, но и работу по строительству и реконструкции музеев, театров, концертных залов и других культурных объектов, где волонтеры могут предоставить необходимую помощь. Взамен они имеют возможность развить новые навыки и компетенции.

Характеристика социальных и культурных инициатив определяется широким диапазоном деятельности, в которой участники могут реализовать свои способности — от работы с проектной документацией до общения с большим количеством людей. Это дает основание утверждать, что волонтерская деятельность в контексте социально-культурных проектов позволяет добровольцам не только улучшить свои навыки в разных областях, но и накопить непревзойденный опыт.

Волонтеру необходимо иметь набор разнообразных навыков и уметь применять их в нужных обстоятельствах. Обладать только одной или двумя компетенциями недостаточно для эффективной адаптации к современным реалиям. Одной из ключевых компетенций является социокультурная.

Главным аспектом этой компетенции является умение использовать существующие социокультурные правила в нужном контексте [8]. Потому что владение данной компетенцией без осознания того, как правильно применять ее, приводит к бесполезности подобных знаний. Волонтер должен быстро и качественно применять свои знания на практике.

Основным элементом данной компетенции является способность эффективно применять социокультурные нормы в соответствующих ситуациях [8]. Обладание этой компетенцией без понимания правильного её использования становится бессмысленным. Волонтер должен уметь оперативно и качественно внедрять свои знания на практике.

Волонтерская работа способствует развитию социокультурной грамотности. Эффективное взаимодействие с людьми из разных социальных кругов имеет значительное значение как для личного, так и для профессионального роста волонтера.

Основополагающей компетенцией является коммуникационная, играющая ключевую роль в профессиональной реализации волонтера, поскольку именно взаимодействие с окружающими формирует устойчивые навыки, необходимые для успешной карьеры. Во-первых, эффективное общение помогает волонтерам изготовить ясные и убедительные сообщения, что существенно повышает их способности в области публичных выступлений и презентаций.

Во-вторых, волонтерская деятельность предоставляет уникальную возможность обучаться у опытных специалистов и обмениваться опытом

с коллегами. Это не только расширяет кругозор, но и способствует формированию полезных профессиональных контактов, которые могут пригодиться в будущем.

Кроме того, работа в команде — неотъемлемая часть волонтерства, где необходимо уметь слушать и учитывать мнения других. Такие навыки способствуют развитию эмоционального интеллекта, что, в свою очередь, улучшает взаимодействие с клиентами и коллегами в профессиональной сфере.

Таким образом, навыки коммуникации, приобретенные в процессе волонтерской деятельности, становятся важным инструментом для карьерного роста, позволяя волонтерам не только успешно справляться с текущими задачами, но и уверенно двигаться вперед к новым достижениям.

Для волонтера критически важной является также лидерская компетенция. Эту квалификацию требуется иметь в любой сфере волонтерской деятельности. Нореу J. установил, что развитие лидерского потенциала осуществляется через влияние, мотивацию и вдохновение, а также посредством прямых и косвенных методов, направленных на достижение целей организаций. Неправильно сопоставлять лидера с организатором или утверждать, что лидерские качества способствуют выполнению организационных задач. Лидер должен обладать также задатками организатора, иначе его лидерские способности не окажут никакого влияния. И именно эта способность к влиянию играет ключевую роль. Очевидно, что человек, не имеющий навыков воздействия на окружающих, не способен выполнять функции лидера.

Волонтерские навыки не выступают в роли единственного моста между волонтерами и самой волонтерской деятельностью. Они являются неотъемлемой частью личности волонтера. Именно развитие таких качеств служит ключевым фактором успешности в волонтерских инициативах. Подводя итоги, можно выделить следующие моменты:

- развитие навыков критически важно для волонтера, так как это способствует повышению его личной компетентности;
- волонтерская деятельность является одним из наиболее эффективных методов формирования и роста навыков, создавая возможности для глубоких личностных изменений и улучшений;
- полное развитие компетенций возможно только при их активном применении на практике, поскольку лишь теоретические знания об их важности или методах формирования не приводят к желаемым результатам.

Таким образом, волонтерство в рамках социально-культурных инициатив не только обогащает личный опыт каждого участника, но и вносит вклад в общее благо, способствуя созданию более сплоченного и справедливого общества [1]. Эти ценные уроки и навыки остаются с добровольцами на протяжении всей их жизни, помогая им достигать успеха в самых различных сферах.

Библиографические ссылки

1. Галстян С. А. Компетенции и навыки волонтеров, формируемые в процессе участия в социально-культурных проектах [Электронный ресурс] // Молодой ученый. 2023. № 25 (472). С. 284-287. URL: <https://moluch.ru/archive/472/104434/> (дата обращения: 06.10.2024).
2. Гусева А. В. Формирование социокультурной компетенции в процессе обучения устному иноязычному общению: школа с углубленным изучением иностранных языков, французский язык: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. М., 2002.
3. Звездова А. Б., Орешкин В. Г. Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании [Электронный ресурс]. URL: http://www.miep.edu.ru/uploaded/zvezdova_oreshkin.pdf. (дата обращения: 06.10.2024).
4. Менечетти А. Психология лидера. М.: Онтопсихология, 2004.
5. Санин С. А. Формирование мультикультурной компетенции будущих специалистов по социальной работе в волонтерской деятельности // Гуманитарные исследования. 2012. № 4 (44). С. 185–190.
6. Энциклопедия эпистемологии и философии науки. М.: «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2009.
7. Adair J. Develop Your Leadership Skills. Cornwall: British Library Cataloguing-in-Publication Data, 2007.
8. Cohen D. A., Olshtain Elite. Developing a Measure of Sociocultural Competence: The Case of Apology //Language Learning Research Club. University of Michigan. 1981. V. 31. № 1. P. 113–134.
9. Horey J. D., Fallesen J. J. Leadership Competencies: Are We All Saying The Same Thing? //The 45th Annual Conference of the International Military Testing Association. Florida, 2003.
10. Lockett L.L., Boyd B. Enhancing Leadership Skills in Volunteers //Journal of Leadership Education. 2012. V. 11. № 1. P. 233–244.

КРОСС-КУЛЬТУРНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА: УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ

И. Л. Шевлякова-Борзенко

Университет Хучжоу, Хучжоу, провинция Чжэцзян, КНР, shevljakova@mail.ru

В статье кросс-культурный интеллект рассматривается в структуре педагогической компетентности как система соответствующих знаний, навыков, опыта деятельности и ценностных (взаимо)отношений, связанных культурными метакогнициями. Изучаются условия формирования кросс-культурного интеллекта через когерентность влияний социокультурного контекста и специально конструируемых мер организационного и педагогического воздействия.

Ключевые слова: межкультурное взаимодействие; кросс-культурная компетентность; профессиональная компетентность педагога; кросс-культурный интеллект; культурные метакогниции; межкультурная сензитивность.

CULTURAL INTELLIGENCE AS A COMPONENT OF A TEACHER'S PROFESSIONAL COMPETENCE: CONDITIONS OF FORMATION

I. L. Shauliakova-Barzenka

Huzhou University, Huzhou, Zhejiang Province, China, shevljakova@mail.ru

In the article, cross-cultural intelligence is considered in the structure of pedagogical competence as a system of relevant knowledge, skills, experience of activity and value (mutual)relations related to cultural meta-concepts. The conditions for the formation of cross-cultural intelligence through coherence, the influence of the socio-cultural context and specially designed measures of organizational and pedagogical influence are studied.

Keywords: intercultural interaction; cross-cultural competence; professional competence of a teacher; cross-cultural intelligence; cross-cultural metacognitions; intercultural sensitivity.

В современном гуманитарном дискурсе понятия кросс- и мультикультурности используются весьма произвольно, нередко – как синонимичные, взаимозаменяемые. Между тем, они отражают существенные различия в принципах взаимодействия культур. Так, методологический концепт «кросс-культурность» [1] представляет такую модель

межкультурной коммуникации, в основе которой – осознание и принятие особенностей (различий) взаимодействующих культур всеми субъектами этого взаимодействия. Именно концепт кросс-культурности наиболее точно, на наш взгляд, отражает суть феномена, связанного с возникновением новых явлений в точке соприкосновения и тесного взаимодействия культур как «пересекающихся совокупностей».

Интенсификация процессов интернационализации образования означает, в числе прочего, усложнение содержания и функций *кросс-культурной компетентности* субъектов образовательных отношений. Более или менее конвенциональное для современной гуманитаристики понимание кросс-культурной компетентности как правило, объединяет знания, навыки, способности, типы и стратегии поведения, различные виды деятельности, которые позволяют человеку эффективно взаимодействовать с носителями отличного (иного) социокультурного опыта. В компетентности, ориентированной на эффективность межкультурного взаимодействия, выделяются когнитивный, интраличностный и межличностный метакomпоненты. В первом случае речь идет о как о знаниевой составляющей («знания о культуре, способах и правилах поведения, знакомство с традициями того или иного народа» [2, с. 131]), так и о рефлексии по поводу характера взаимодействия. Вторая составляющая предполагает психологическую готовность к коммуникации, «установки, предубеждения, отношения к представителям других культур, которые могут, как мешать, так и способствовать взаимодействию» [2, с. 131]. Наконец, межличностный компонент представляет собой совокупность средств, способов и стратегий поведения, выстраивания общения, взаимодействия.

В современных психолого-педагогических исследованиях *кросс-культурная компетентность педагога* рассматривается как «интегральное качество личности, включающее знания о сравнении и адаптации культурных различий и универсалий, умения ретрансляции иной культуры, опыт творческой педагогической деятельности в сфере межкультурного обучения, профессионально значимые характеристики личности» [3, с. 7]. Предлагаемые модели, технологии ее формирования, как правило, выстраиваются на комбинаторной концептуально-методологической основе, однако практически всегда обращаются к идеям системного, компетентностного, лингвокультурологического подходов. В качестве условий «эффективного функционирования технологии формирования кросс-культурной компетентности будущих учителей» выделяются, например, «моделирование информационной культурно-специфической среды; импликация академического, знаково-контекстного и межкультурного обучения; гармонизация методов и средств, имеющих социокультурную профессионально-деятельностную направленность» [3, с. 8].

Между тем, трансформации целей, пространства, направлений межкультурного взаимодействия позволяют говорить как об усложнении самого характера этой коммуникации, так и об усилении стохастичности соответствующих факторов и результатов. В связи с этим особый интерес, на наш взгляд, для профессионального педагогического образования опережающего типа содержит феномен кросс-культурного интеллекта, который обретает статус одного из структурообразующих компонентов профессиональной компетентности педагога.

Собственно, приставку «кросс-» комплекс интеллектуальных свойств, обеспечивающих эффективность участия их носителя в межкультурной коммуникации, получает во избежание разного рода терминологической невнятности, которая возникает в случае с дословным переводом с английского языка понятия *cultural intelligence* («культурный интеллект»). Сама «концепция культурного интеллекта» базируется на эмпирическом материале, полученном в результате исследований, проведенных Кристофером Эрли (Christopher Early) и Сун Ангом (Soon Ang) в 25 странах. Авторы считают, что для того чтобы процесс кросс-культурного общения был эффективен, человек должен распознавать культурные сигналы, получать культурные знания, понимать культурные последствия общения и вести себя эффективно в других культурах. В соответствии с таким представлением о культурном интеллекте, а также основываясь на теории множественного интеллекта, К. Эрли и С. Анг выделили 4 базовых компонента: метакогнитивный, когнитивный, мотивационный и поведенческий... Четыре компонента модели культурного интеллекта обозначены как побуждение, знание, стратегия и действие» [2, с. 132].

Когнитивная модель кросс-культурного интеллекта, предложенная в рамках международной исследовательской инициативы «Cultural intelligence project», основывается на понимании кросс-культурного интеллекта как системы знаний и навыков, связанных культурными метакогнициями. Кросс-культурный интеллект позволяет «как адаптироваться к аспектам окружающей среды, связанным с культурой, так и влиять на их формирование», что обеспечивается взаимосвязанностью составляющих его «знаний о культуре и кросс-культурном взаимодействии», «кросс-культурных навыков» и «культурных метакогниций» [4, с. 76]. Центральная роль здесь отводится «культурным метакогнициям» (их также называют «культурными метакогнитивными способностями»), которые представляют собой единство двух аспектов – «культурного метакогнитивного мониторинга» (осознание процесса межкультурного взаимодействия) и «культурной метакогнитивной регуляции» (саморегуляция и контроль когнитивных процессов). В ситуации реального межкультурного взаимодействия кросс-культурные метакогниции действуют следующим образом:

“...я внимательно размышляю по поводу произошедших дискуссий, как то, что происходило, относится к тому, что я хотел (например, донести до партнера), на основании этого в кросс-культурном взаимодействии я вырабатываю альтернативные способы действия”» [4, с. 77].

Для описания своего рода «чувствительности» к различиям между культурами, «осознания возможности возникновения трудностей в межкультурном общении» [2, с. 131] используется понятие межкультурной сензитивности. Можно было бы предположить, что ее функции включены в функционал культурных метакогниций как части кросс-культурного интеллекта. Однако мы полагаем целесообразным говорить не о дублировании, но о взаимодополняемости указанных специфических интеллекта и чувствительности как различных, но одинаково необходимых механизмов обеспечения межкультурной компетентности в максимально возможной полноте ее функциональности.

Таким образом, *кросс-культурный интеллект в структуре педагогической компетентности* рассматривается нами как *система соответствующих знаний, навыков, опыта деятельности и ценностных (взаимо)отношений, связанных культурными метакогнициями*. Последние могут быть представлены как культурные метакогнитивные способности, обеспечивающие согласованность мониторинговой, рефлексивно-оценочной и коррекционно-регулирующей активности субъекта в процессе межкультурного взаимодействия.

В структуре кросс-культурного интеллекта мы выделяем следующие блоки (комплексные составляющие):

- *когнитивный* (знаниевый; содержательная подготовленность к реализации моделей кросс-культурного типа);
- *мотивационный* (образуется совокупностью векторов интраличностной и межличностной направленности, включая психологическую и эмоциональную готовность к образовательному взаимодействию в системе координат кросс-культурности);
- *деятельностный* (средства, способы, навыки, стратегии поведения, общения, обучения / учения; адаптационные стратегии; преобразующая деятельность);
- *регулятивный* (сочетание компетенций культурного метакогнитивного мониторинга и (само)регуляции процессов взаимодействия);
- *результатирующий* (оценка эффективности процессов и достигнутых целей, коррекция коммуникативных и педагогических моделей, стратегий).

Проблемы формирования кросс-культурного интеллекта представляют собой обширное исследовательское поле. В рамках данной статьи представляется наиболее общий взгляд на *комплекс условий* его формирования в контексте высшего профессионального образования.

В контексте определения сущности понятия «условия» применительно к достижению тех или иных образовательных целей многие исследователи (Ю.В. Бабанский, В.И. Андреев, А.Я. Найн, Н.М. Яковлева) фиксируют *влияние, воздействие* условий на объекты [5, с. 9-10] либо фокусируют внимание на *возможностях* достижения целей (решения задач) (Е.И. Козырева, В.А. Беликов, С.Н. Павлов, Г.П. Жилин [5, с. 11; 6, с. 31]).

Мы рассматриваем условия формирования кросс-культурного интеллекта – компонента профессиональной компетентности педагога как систему, в рамках которой влияния социокультурного контекста взаимодействуют с совокупностью мер организационного и педагогического воздействия, обеспечивая согласованное формирование и устойчивое развитие составляющих кросс-культурного интеллекта. То есть речь идет о культурно-образовательной системе, обладающей способностью к самоорганизации и саморазвитию, причем устойчивость функционирования и развития этой системы обеспечиваются когерентностью внешнего (контекстуального) влияния и внутрисистемных комплекса воздействий. Следует обратить внимание на то, что в указанной системе условий формирование кросс-культурного интеллекта протекает в тесной взаимосвязи с формированием и развитием межкультурной сензитивности.

Создание условий для формирования кросс-культурного интеллекта как компонента педагогической компетентности предполагает:

- определенность и аксиологичность (ценностный характер) *целей* и планируемых *результатов* развития профессиональной компетентности педагога в аспекте кросс-культурности;
- актуальность и устойчивость развития *содержания* для формирования ККИ педагога: отбор, структурирование, имплементация содержательного наполнения всех компонентов ККИ (см. выше) при обеспечении их актуального состояния с учетом параметров конкретного контекста, субъектов, целей и т. п.;
- *ресурсная обеспеченность*: адекватность научно- и учебно-методического, информационно-технологического, материально-технического обеспечения целям, содержанию и планируемым результатам;
- адекватность *образовательной среды* целям и специфике формирования ККИ;
- управляемость *влияний социокультурного контекста*, их когерентность комплексу направленных воздействий внутри системы (образования).

Таким образом, ключевым метафактором формирования кросс-культурного интеллекта как компонента профессиональной компетентности современного педагога, на наш взгляд, является понимание ситуаций межкультурного взаимодействия в оптике кросс-культурности – то есть нацеленность на поиск в культурных различиях потенциала / источника для

профессионального и личностного (само)развития педагога. *Систему условий образует динамичная совокупность целевого, ценностного, содержательного, ресурсного, средового, контекстного и результирующего блоков (подсистем).*

Библиографические ссылки

1. *Шевлякова-Борзенко И. Л.* Кросс-культурность как методологический концепт и подход к проектированию образовательных систем // Кросс-культурное образование в условиях глобализации: теоретическое осмысление и национальные практики реализации. Псков: Логос, 2023. С. 351–362.

2. *Дроздова Н. В.* Концепция культурного интеллекта кросс-культурного образования // Технологии обучения русскому языку как иностранному и диагностика речевого развития: материалы XIX Междунар науч.-практ. конф., Минск, 21-22 ноября 2017 г. Минск: БГМУ, 2017. С. 129–134.

3. *Колосовская Т.А.* Формирование кросс-культурной компетентности будущих учителей: автореф. дис. ... канд. пед. наук [Электронный ресурс]. Челябинск: Шадринский гос. пед. ин-т, 2006 // <https://www.dissercat.com/>. URL: <https://www.dissercat.com/content/formirovanie-kross-kulturnoi-kompetentnosti-budushchikh-uchitelei> (дата обращения 10.10.2024).

4. *Хухлаев О. Е.* «Кросс-культурный интеллект»: на пути к интеграции когнитивного социально-психологического подхода к межкультурной коммуникации [Электронный ресурс] // Этнопсихология: вопросы теории и практики. Вып. 3. М., 2010. С. 76–78. URL: https://psyjournals.ru/nonserialpublications/ethnopsy_teor/contents/40404 (дата обращения: 26.09.2024).

5. *Ипполитова Н., Стерхова Н.* Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация // General and Professional Education. 2012. № 1. С. 8–14.

6. *Галкина О.В.* Организационно-педагогические условия как категория научно-педагогического исследования // Известия Самарского научного центра Российской академии наук; «Педагогика и психология», «Филология и искусствоведение». 2008. № 2. С. 30–37.

**ПОТЕНЦИАЛ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ФОРМИРОВАНИИ
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ
БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА**

Т. И. Шукшина

*Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева,
Саранск, Россия, T_I.Shukshina@mordgpi.ru*

В статье представлены педагогические условия, способствующие повышению эффективности и обоснованности формирования профессионально-педагогической культуры студентов. Отдельно выделены и охарактеризованы на примере Мордовского государственного педагогического университета имени М. Е. Евсевьева условия, учитывающие потенциал социально-культурной образовательной среды, направленный на обеспечение актуализации самообразовательной деятельности студентов, создающей основы их эффективного обучения.

Ключевые слова: социально-культурная образовательная среда, профессионально-педагогическая культура, будущий педагог, формирование, педагогические условия, Центр духовно-нравственной культуры и воспитания.

**POTENTIAL SOCIO-CULTURAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT
IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL
CULTURE OF A FUTURE TEACHER**

T. I. Shukshina

*Mordovian State Pedagogical University named after M.E. Evsevieva, Saransk, Russia,
T_I.Shukshina@mordgpi.ru*

The article presents pedagogical conditions that contribute to improving the effectiveness and validity of the formation of professional and pedagogical culture of students. Conditions that take into account the potential of the socio-cultural educational environment aimed at ensuring the actualization of students' self-educational activities, creating the foundations for their effective learning, are separately identified and characterized by the example of the Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evsevieva.

Keywords: socio-cultural educational environment; professional and pedagogical culture; future teacher; formation; pedagogical conditions; Center for spiritual and moral culture and education.

В современном обществе учитель занимает ключевую роль в процессе социальных изменений. Эффективность и динамика функционирования российской образовательной системы во многом зависят от его

образа, социальной позиции и ценностных установок. Одним из основных требований к педагогической деятельности является ясность социальной и профессиональной позиции учителя. В этом контексте педагог выступает как активный субъект образовательного процесса.

Позиция учителя представляет собой совокупность интеллектуальных, гражданских, моральных и эмоционально-оценочных отношений к окружающему миру, образовательной реальности и самой педагогической деятельности, что служит источником его активности. В этой позиции раскрываются личностные качества педагога, его социальная ориентация, а также стиль гражданского поведения и профессиональной активности. Социально-культурные и этические установки учителя формируются на основе его взглядов, убеждений и ценностных ориентиров, которые регулируют его жизнедеятельность и профессиональную практику.

В системе педагогического образования социально-нравственные ценности играют центральную роль, поскольку они имеют значение для личностного развития и служат ориентиром для поведения, а также для формирования жизненных и профессиональных установок будущих педагогов. В связи с этим необходимо акцентировать внимание на усилении воспитательной функции педагогической подготовки и на обогащении содержания подготовки будущих учителей в педагогических вузах ценностями и смыслами профессионально-педагогической культуры. Таким образом, развитие профессионально-педагогической культуры будущих педагогов в контексте социально-культурной образовательной среды рассматривается нами в качестве одной из ключевых задач.

При анализе профессионально-педагогической культуры преподавателя образовательной организации мы рассматриваем её как интегративное личностное образование, объединяющее качества, способствующие осознанному и целенаправленному процессу самореализации в различных формах педагогической деятельности. Это, в свою очередь, способствует формированию профессионально-личностных качеств студентов, которые соответствуют как их собственным потребностям, так и требованиям высококвалифицированных специалистов.

В связи с этим утверждение основателя научной школы педагогической культурологии в России, доктора педагогических наук, профессора И. Ф. Исаева о том, что «профессионально-педагогическая культура преподавателя вуза выступает частью его профессиональной культуры как общественного явления» приобретает особый смысл [2]. Ведь профессиональная культура как общественное явление применительно к студентам – будущим педагогам первоначально формируется практически без такой составляющей, как педагогическая культура, а затем дополняется педагогической культурой как важнейшим значимым личностным качеством,

создавая интегрированное образование – профессионально-педагогическую культуру педагога.

«Объективное веление времени» направлено на то, чтобы преподаватель стал реальной центральной фигурой образовательного учреждения». В качестве «центральной фигуры», в интересах которой осуществляется такая деятельность, должен выступать и по праву выступает обучающийся с его образовательными потребностями и интересами в интеллектуальном, духовно-нравственном, профессиональном развитии.

В ходе исследования особенностей организации образовательного процесса в педагогических университетах России были определены ключевые педагогические условия, которые способствуют более эффективному формированию профессионально-педагогической культуры у студентов, готовящихся к будущей деятельности в сфере образования. Эти условия включают в себя:

1) целостное развитие педагогической культуры в рамках комплексного личностного роста студентов, что подразумевает сохранение внутренней гармонии и динамического баланса культурного измерения как значимого и развивающегося компонента личности;

2) интеграцию и передачу согласованных профессиональных норм и ценностей педагогического сообщества в образовательные практики, с акцентом на интериоризацию и воспроизводство ключевых профессиональных ценностей;

3) активное вовлечение студентов в инновационные педагогические процессы, которые предусматривают накопление и применение научно-педагогических и профессиональных навыков, а также расширение опыта разработки и внедрения современных практико-ориентированных педагогических методик;

4) повышение уровня профессиональной компетентности будущих учителей через интеграцию в образовательный процесс актуализированных и расширенных знаний в области педагогики, а также накопленного опыта практической педагогической деятельности.

Для повышения эффективности и обоснованности формирования профессионально-педагогической культуры у будущих педагогов имеет смысл дополнить существующие общие условия специфическими педагогическими аспектами. Эти аспекты должны акцентировать внимание на использовании ресурсов социально-культурной образовательной среды. Такой подход позволит целенаправленно увеличить самообразовательную активность студентов, что, в свою очередь, создаст прочный фундамент для их успешного обучения. К числу таких педагогических аспектов относятся:

1) внедрение в образовательный процесс технологий и методик, которые направлены на развитие рефлексивных навыков у будущих педагогов и активизируют их самостоятельную познавательную деятельность;

2) вовлечение студентов в разработку экспериментальных проектов, направленных на внедрение педагогических инноваций в образовательный процесс;

3) формирование у будущих педагогов ориентации на личностную и творческую самореализацию в рамках их профессиональной деятельности;

4) применение различных педагогических методов, способствующих развитию профессиональной компетентности и профессионально-педагогической культуры будущих специалистов;

5) активное участие студентов в создании научно-методических и дидактических ресурсов для проведения занятий, а также проведение оценки разработанных ими материалов и анализ их эффективности и др.

Мы считаем, что ключевым элементом в формировании профессионально-педагогической культуры будущих педагогов является активное использование возможностей социально-культурной образовательной среды. На сегодняшний день Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева (МГПУ) располагает необходимыми ресурсами для успешного развития профессионально-педагогической культуры у студентов. Университет, обладая значительным инновационным потенциалом, гармонично сочетает лучшие традиции с современными подходами в области педагогического образования.

В состав университетского комплекса входят специализированные лаборатории и кабинеты, высокотехнологичные площадки Технопарка универсальных педагогических компетенций и Педагогического технопарка «Кванториум», а также научно-практические центры и зоны для коворкинга и нетворкинга. Это позволяет проводить занятия в современном интерактивном формате, что, безусловно, способствует профессиональному росту студентов и развитию их компетенций в педагогической сфере [1, с. 35].

Наши наблюдения показывают, что созданная в университете социально-культурная образовательная среда активно поддерживает профессиональное развитие будущих педагогов и формирует их педагогические навыки. В дополнение к этому, учитывая важность духовно-нравственного воспитания для формирования профессионально-педагогической культуры, в феврале 2019 года на базе университета был основан Центр духовно-нравственной культуры и воспитания [8, с.62].

В структуру Центра входит ряд подразделений, успешно функционирующих на базе вуза, – это музейный комплекс «История народного образования в Мордовском крае», студенческие дискуссионные клубы «Диалог конфессий» и «Точка зрения», Философский и Педагогический

клубы, научно-учебная лаборатория «Духовно-нравственное воспитание личности», музыкальный салон, педагогическая мастерская «Этнокультурное пространство детства», Литературная гостиная [5, с. 377].

В процессе деятельности подразделений Центра определен и активно используется потенциал взаимодействия вуза с культурным пространством региона.

Значительный потенциал в плане формирования профессионально-педагогической культуры будущих педагогов имеет Музейный комплекс «История народного образования в Мордовском крае», который реализует в своей деятельности разноаспектные направления деятельности. Кроме традиционных форм экспонирования и экскурсионной деятельности музей стал полноценной интерактивной площадкой, на которой реализуется ряд воспитательных проектов, направленных на формирование духовно-нравственных ценностей будущих педагогов и обучающихся общеобразовательных организаций.

Уникальные возможности для формирования профессионально-педагогической культуры будущих педагогов предоставляют студенческие клубы. В МГПУ эффективно функционируют дискуссионные клубы «Диалог конфессий» и «Точка зрения», Философский и Педагогический клубы, объединяющие будущих педагогов на основе их личных и профессиональных интересов.

В рамках деятельности научно-учебной лаборатории «Духовно-нравственное воспитание личности» осуществляется активное взаимодействие с такими субъектами культурного пространства региона, как Саранская духовная семинария, Саранская Епархия Русской Православной церкви, Союз Православной молодежи Мордовии, Союз православных женщин Мордовии; Исламский культурный Центр.

Работа Литературной гостиной сопряжена с взаимодействием с Министерством культуры, национальной политики и архивного дела Республики Мордовия, а также с учреждениями и организациями подведомственными данному министерству.

Таким образом, в рамках деятельности Центра духовно-нравственной культуры МГПУ посредством реализации культуроохранной и культурогенерирующей функций решаются задачи формирования духовно-нравственных ценностей как основы профессионально-педагогической культуры будущих педагогов во взаимодействии вуза с культурным пространством региона.

Кроме того, как показывает анализ лучших практик организации образовательного процесса педагогических вузов России, направленного на формирование профессионально-педагогической культуры студентов, эффективнее всего данный процесс происходит в ходе изучения

педагогических дисциплин. Большим потенциалом, на наш взгляд, в процессе формирования профессионально-педагогической культуры будущих педагогов обладают дисциплины, реализуемые в вузе, как то: «История», «Философия», «Психология», «Психология воспитательных практик», «Технология и организация воспитательных практик», «Основы вожатской деятельности», а также практическая подготовка в формате производственной (педагогической) практики [8, с.62].

Рекомендуется в ходе преподавания педагогических дисциплин использовать активные методы и технологии обучения. Так, в Мордовском государственном педагогическом университете имени М. Е. Евсевьева на этапе разработки учебных педагогических ситуаций преподаватели включают реальные жизненные случаи, в которых описываются события в сфере педагогической деятельности. Задача студентов заключается в том, чтобы определить особенности, стиль деятельности учителя, выявить возможные ошибки и проанализировать их, используя концепции и идеи изучаемого курса.

Отмечу, что для решения задачи формирования профессионально-педагогической культуры необходимо использовать не только потенциал образовательного процесса, но и возможности апробации результатов научных исследований, проводимых студентами – будущими педагогами, в рамках различных научных мероприятий, организуемых на площадке нашего вуза, например, Евсевьевские чтения [7], Осовские педагогические чтения [6] и др.), форсайт-сессии, дискуссионные площадки, конкурсы, олимпиады и пр. Кроме того, в вузе выпускаются три научных журнала, два из которых – «Гуманитарные науки и образование» [3] и «Учебный эксперимент в образовании» [4] входят в перечень ВАК РФ.

Таким образом, процесс формирования профессионально-педагогической культуры будет успешным и эффективным, если: обоснованно определить ключевые факторы, способствующие развитию профессионально-педагогической культуры студентов в контексте образовательного процесса; учесть, что воспитание профессионально-педагогической культуры у будущих специалистов в образовательной системе находится в прямой зависимости от социально-культурной динамики общества.

Библиографические ссылки

1. Жуина Д. В., Шукина Т. И. Идеи научной школы Н. Н. Чистякова – С. Н. Чистяковой в организации научно-методического сопровождения профориентационной работы (из опыта мордовского научного центра РАО) // Профессиональная ориентация и профессиональное самоопределение обучающихся: вызовы времени : Сборник научн. тр. (к 85-летию акад. Российской акад. образования, д-ра пед. наук, проф.

С.Н. Чистяковой). М. : Российский государственный университет нефти и газа (национальный исследовательский университет) имени И. М. Губкина, 2024. С. 28-37.

2. *Исаев И. Ф.* Теоретические основы формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы : специальность 13.00.01 : дис. ...доктора пед. наук. М., 1993.

3. Научно-методический журнал «Гуманитарные науки и образование»: [Электронный ресурс]. URL: <http://he.mordgpi.ru/> (дата обращения: 5.10.2024).

4. Научно-методический журнал «Учебный эксперимент в образовании»: [Электронный ресурс]. URL: <https://www.mordgpi.ru/activities/science/journal-experiment/> (дата обращения: 5.10.2024).

5. *Серикова Л. А.* Центр духовно-нравственной культуры и воспитания МГПУ им. М. Е. Евсевьева – кластер по реализации инновационных воспитательных практик // Духовно-нравственная культура в высшей школе: историческая память как основа патриотизма и гражданственности : материалы VIII Междунар. науч.-практ. конф. в рамках XXIX Междунар. Рождественских образовательных чтений, Москва, 16–19 мая 2021 года. М.: РУДН, 2021. С. 376-380.

6. *Шукина Т. И.* X Международная научно-практическая конференция – Осовские педагогические чтения «Образование в современном мире: новое время – новые решения» // Гуманитарные науки и образование. 2016. № 1(25). С. 156-158.

7. *Шукина Т. И., Чистякова С. Н., Торхова А. В.* Международная научно-практическая конференция «55-е Евсевьевские чтения» // Гуманитарные науки и образование. 2019. Т. 10. № 1(37). С. 159-161.

8. *Шукина Т. И., Серикова Л. А.* Формирование духовно-нравственных ценностей будущих педагогов во взаимодействии вуза с региональным культурным пространством // Педагогика. 2023. Т. 87 № 9. С. 60-67.

УДК 52(092)(470.313)

НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ РЯЗАНСКОГО УЧЕНОГО ВАСИЛИЯ ИВАНОВИЧА КУРЫШЕВА

Н.П. Щетинина

*ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина», Рязань,
Россия, n.shetinina@365.rsu.edu.ru*

Статья посвящена научно-педагогической деятельности рязанского педагога, методиста, ученого в области космической астрономии, организатора и бессменного руководителя станции наблюдений искусственных спутников земли в Рязанском государственном педагогическом институте Василия Ивановича Курышева. Показан его вклад в астрономическую науку – разработку методов поиска, сопровождения, распознавания искусственных космических объектов оптическими средствами.

Ключевые слова: В.И. Курышев; астрономия; космическая астрономия; оптические наблюдения; искусственные спутники земли.

SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL ACTIVITY OF THE RYAZAN SCIENTIST VASILY IVANOVICH KURYSHEV

N. P. Shchetinina

*Ryazan State University named after S.A. Yesenin, Ryazan, Russia,
n.shetinina@365.rsu.edu.ru*

The article is devoted to the scientific and pedagogical activity of Vasily Ivanovich Kuryshev, a Ryazan teacher, methodologist, scientist in the field of space astronomy, organizer and permanent head of the observation station for artificial Earth satellites at the Ryazan State Pedagogical Institute. His contribution to astronomical science is shown – the development of methods for searching, tracking, and recognizing artificial space objects by optical means.

Keywords: V.I. Kuryshev; astronomy; space astronomy; optical observations; artificial Earth satellites.

Василий Иванович Курышев (17.08.1913 – 13.04.1996) прошел большой жизненный и педагогический путь до начала им трудовой деятельности в Рязанском государственном педагогическом институте (20 лет с момента окончания Томского университета в 1936 году). Это были годы педагогического и научного творчества, поисков в области астрономии в высших учебных заведениях Иркутска, Николаева и Новосибирска.

Рязанская страница педагогической деятельности Василия Ивановича Курышева начинается в 1956 году, когда он был избран по конкурсу

на должность доцента по астрономии Рязанского государственного педагогического института. Именно здесь проявился талант В.И. Курышева как педагога и ученого.

Воспоминания его учеников позволяют раскрыть образ талантливого преподавателя, исследователя, ученого, наставника молодежи, а труды В.И. Курышева позволяют судить о его научных взглядах.

В.И. Курышев преподавал студентам астрономию. Фундаментальным принципом его педагогической деятельности был принцип связи теории с практикой, что он блестяще иллюстрировал на своих занятиях. Вместе с тем, он опирался и на собственный опыт в преподавании предмета: сначала раскрывал классический подход к проблеме, а потом ссылаясь на мнение других ученых - исследователей, которых знал лично, и которые имели иной взгляд на ту или иную проблему. На занятиях у него всегда были тезисы лекций, теоретические положения, которые Василий Иванович подтверждал конкретными примерами из научных публикаций, хранившихся у него в специальной папке, которая бесшумно сопровождала его на всех лекциях.

Педагогом он был требовательным в части ведения оформления записей лекционного материала и заданий к практическим занятиям, считая, что лекции должны быть, по возможности, записаны максимально полно. Следил за работой студентов на лекциях, время от времени ходил по рядам. После двух-трех лекций он собирал тетради у отдельных студентов и возвращал их на следующей лекции. Если лекционный материал был оформлен хорошо, то он говорил: «Продолжайте в таком же духе, и после экзамена я возьму ваши тетради на память».

Для педагога, по его глубокому убеждению, очень важно было знать, как идет процесс усвоения студентами учебного материала, для чего сравнивал записи лекций двух- трех студентов и делал вывод, как они воспринимают учебную информацию (по глубине записанного), и на основе этого перестраивал содержание лекционного материала в сторону увеличения времени на изучение более сложных тем, и, наоборот, сокращал время на темы, которые у студентов не вызвали затруднений.

Много внимания педагог уделял наглядности обучения, используя схемы, плакаты, таблицы, причем многие из которых были изготовлены силами самих студентов. К каждому практическому занятию давал задания студентам, которые хорошо разбираются в вопросах конкретного занятия, и просил подготовить плакат. Например, плакат «Закон Кеплера», «Строение атмосферы Земли», «Строение звезд» и т.д. Впоследствии наиболее удачные плакаты были отданы в специальную мастерскую города, где художники готовили их на основе картона или клеенки, и впоследствии они использовались на занятиях по астрономии как средство наглядности.

В.И. Курышев понимал свою высокую ответственность за подготовку студентов; выходил из себя, мог быть вспыльчивым, если студенты что-то не знали, считая, что не смог их научить. При оценивании знаний студентов был достаточно строг, никогда не практиковал выставление экзамена автоматом, сдавали все - и хорошо успевающие и те, кто демонстрировал посредственный результат на занятиях.

В преподавательской деятельности он следовал принципу воспитывающего обучения, который предполагает не только формирование системы научных знаний, но и, параллельно, в единстве с обучением формирование личности студента – будущего педагога, общественника, гуманиста. Астрономия в этом отношении, по его глубокому убеждению, имеет много возможностей для формирования диалектического мировоззрения студентов, а действенным средством активизации познавательной деятельности студентов и формирования их диалектического мировоззрения считал астронаблюдения, которые проводились как по программе педагогических вузов и средней школы, так и по научным программам [1, с.67].

С этой целью он привлекал студентов к наблюдению искусственных спутников земли (ИСЗ), причем требовал достоверности, точности фиксации наблюдаемого явления, для чего был заведен специальный журнал наблюдений ИСЗ, учил студентов следовать методике фиксации прохождения ИСЗ: число, время, фамилия наблюдателя, № спутника, координаты. Им было предложено, чтобы каждый студент 3 и 4 курсов физико-математического факультета, хотя бы один раз в год, дежурил ночью в обсерватории и смог это воплотить в жизнь. В.И. Курышев был убежден в том, что подготовка и проведение коллективно обзорных и индивидуальных оптических астронаблюдений различных небесных светил и явлений дисциплинируют студента, способствуют его эстетическому воспитанию, дают примеры могущества научного предвидения (затмения, покрытия звезд Луной и др.), убеждают в истинности ряда теоретических положений, формируют навыки организации внеклассной работы с учащимися [1, с.69].

В профессиональном становлении будущего учителя, по его убеждению, важное значение имеет участие студентов в проведении экскурсий, астронаблюдений со школьниками, в организации школьных олимпиад по астрономии и космонавтике, проведение бесед и лекций для учащихся и населения.

Василий Иванович проводил большую методическую работу. С 1976 года он являлся членом Ученой комиссии по физике при ГУВУЗЕ МП России, председателем Совета по физике педвузов Центральной зоны России, председателем Зональной комиссии по астрономии, с 1978 года – член Совета по подготовке астрономических кадров Астросовета АН СССР.

Для организации практических занятий им был подготовлен «Практикум по астрономии», который включает описание 18 лабораторных

работ по различным темам курса; значительное место в нем отводится методике организации и проведения студентами самостоятельных астрономических наблюдений [2].

Наряду с преподавательской работой В.И. Курышев много сил и энергии отдавал науке, к которой также привлекал и студентов. Он был убежден, что преподаватель вуза должен заниматься научными исследованиями. Его ученик, доктор физико-математических наук, профессор Андрей Константинович Муртазов вспоминает: «Были случаи, когда он мог остановить выступающего на конференции и спросить, вы это сами сделали, это ваши собственные выводы?».

Но наибольшую известность и признание профессору В. И. Курышеву принесла его научная деятельность в области космической астрономии.

Весной 1957 года при Рязанском государственном педагогическом институте постановлением Правительством СССР была организована Станция наблюдений искусственных спутников Земли, в преддверии запуска Первого советского искусственного спутника Земли.

Станция наблюдений искусственных спутников Земли успешно осуществляла свою деятельность до 1994 года и внесла значительный вклад в развитие космической программы нашей страны.

Организатором и бессменным руководителем станции наблюдений ИСЗ Астросовета АН СССР при Рязанском государственном педагогическом институте, которая все годы своего существования являлась лидером наблюдений ИСЗ в стране, был заслуженный деятель науки РСФСР, Почетный академик Российской академии космонавтики имени К.Э. Циолковского по представлению отделения «Военные проблемы космонавтики», доктор технических наук, профессор Василий Иванович Курышев.

Более чем за тридцатилетний период работы сотрудниками станции наблюдений ИСЗ успешно наблюдалось почти 30 тысяч проходов спутников над Рязанью (наибольшее в стране), а количество отдельных засечек достигло 225 тысяч.

Серьёзная научная работа, проводившаяся рязанскими астрономами, отражена более чем в 300-х научных публикациях.

Основной задачей коллектива являлось участие в разработке весьма важной, особенно в оборонном плане, проблемы «Разработка методов поиска, сопровождения, распознавания искусственных космических объектов оптическими средствами». Работа велась в сотрудничестве с рядом обсерваторий и космических организаций страны, таких как ЦНИИМаш, НПО имени С.А. Лавочкина, Крымская астрофизическая обсерватория. Общее руководство подобными работами в стране осуществлялось центральным научно-исследовательским институтом № 45 МО СССР,

руководители которого неоднократно посещали Рязань и были в курсе научных разработок сотрудников РГПИ [3].

Профессором В.И. Курышевым были разработаны методы и средства оптических наблюдений искусственных спутников Земли. На созданной профессором В.И. Курышевым станции наблюдений искусственных спутников Земли (ИСЗ) Рязанского педагогического университета достигнута наивысшая в стране точность визуальных наблюдений искусственных спутников Земли. На станции прошли хорошую школу многие отечественные наблюдатели ИСЗ, известные ныне специалисты.

Профессора В.И. Курышева считают организатором астрономического образования на Кубе. В 1978 году профессор В. И. Курышев отправляется на Кубу. В национальном институте подготовки педагогических кадров он читает полный вузовский курс астрономии и методики ее преподавания, проводит научные консультации для преподавателей физики и астрономии, для аспирантов вузов в городах Гавана и Матанзас, а также для научных сотрудников Института астрономии и геофизики АН Кубы и Планетария. Результатом работы русского профессора стало введение в 1979 году учебного предмета «Астрономия» во всех средних школах и педвузах Кубы.

В.И. Курышева как ученого знала вся страна, с результатами научных исследований он постоянно выступал на всех конференциях, на заседаниях Ученого совета университета. Он является автором 36 книг, 104 научных статей. Как ученого, его отличали научная добросовестность, скрупулезность, трудолюбие, самоотдача, научная честность.

Не менее важна и другая сторона его личности – общение с коллегами, которое было разным, но при этом он старался быть корректным, никогда не таил обиды, а в сложных ситуациях приходил на помощь, помогал начинающим исследователям в их научной деятельности. Студентов всегда называл по имени и отчеству, не уважал фамильярность. Студенты дали ему прозвище «профессор этикета». Вместе с тем, он общался непринужденно, не пользовался сложной терминологией, был открытый к общению.

Благодаря своим организаторским способностям, В.И. Курышеву как заведующему кафедрой удалось привлечь на кафедру молодых специалистов (Н.И. Ермаков, А.К. Муртазов, Ю. И. Глушко, А.С. Красников, И.А. Ильдяев, А.В. Ершов и др.) и создать атмосферу творческого труда. Впоследствии многие из них защитили кандидатские диссертации (более 10) в аспирантуре РГУ. Среди них: В. Куприянов, А.К. Муртазов, ныне доктор физико-математических наук, руководитель станции наблюдений РГУ имени С.А. Есенина и другие.

Немало сделал А. В. Курышев для пропаганды научных знаний среди населения Рязани. По его инициативе был создан планетарий при

областном краеведческом музее, профессор часто выступал с лекциями перед жителями города по вопросам астрономии.

До конца своей жизни, несмотря на солидный возраст, Василий Иванович поражал своей энергией и жизнелюбием: писал статьи, книги, выступал на радио и телевидении, участвовал в конференциях, руководил научной работой студентов и аспирантов.

Человеком он был разным: требовательным, общительным, вспыльчивым, веселым, самокритичным, готовым прийти на помощь. Его научно-педагогическая деятельность отличалась высоким уровнем теоретической и методической подготовки, использованием современных ему достижений в педагогике, методике преподавания астрономии, владением педагогическим мастерством, постоянным стремлением к саморазвитию, организованностью, инновационным мышлением, самоотверженностью в профессии.

Жизненным кредо ученого и педагога было - всегда быть впереди!

Его научно - педагогическая деятельность была отмечена многочисленными наградами: Орденом Трудового Красного Знамени, значком «Отличник народного просвещения РСФСР», значком «Отличник высшей школы СССР», медалями, дипломами ВДНХ, Почетными грамотами Президиума АН СССР, Астросовета АН СССР, Центра подготовки космонавтов, премиями МВО СССР и др. А главное – благодарностью многочисленных учеников, которым доктор технических наук Василий Иванович Курышев дал путевку в жизнь, открыл дорогу к звездам.

Библиографические ссылки

1. *Курышев В. И., Муртазов А. К., Перов Н. И.* Методы повышения качества и эффективности профессиональной подготовки и воспитания учителя астрономии. // Профессиональная направленность физико-технических дисциплин в пединституте: Межвузовский сб. науч. трудов. Рязань: Рязан. пед. ин-т, 1984. С.64-69.

2. *Курышев В. И.* Практикум по астрономии: учеб. пособие для студентов физ. и мат. спец. пед. ин-тов. М.: Просвещение, 1986.

3. Станции наблюдения искусственных спутников Земли в РГУ – 65 лет [Электронный ресурс] URL: <https://www.rsu.edu.ru/2022/04/12/stancii-nabljudeniya-iskusstvennyh-sputnikov-zemli-v-rgu-65-let/> (дата обращения: 09.10.2024).