

Министерство просвещения Российской Федерации
ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет»

**ИННОВАЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ
И ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ
ОБРАЗОВАНИИ**

**Материалы
28-й Международной научно-практической конференции
23–24 мая 2023 г., Екатеринбург**

Екатеринбург
РГППУ
2023

УДК 377:001.895(082)

ББК Ч444.43я431+Ч448.988я431

И 66

И 66 **Иновации** в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 28-й Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 23–24 мая 2023 г. / под науч. ред. В. А. Федорова; Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2023. 276 с. Текст: непосредственный.
ISBN 978-5-8295-0878-4

Представлены материалы докладов 28-й Международной научно-практической конференции «Иновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании».

Сборник адресован научным работникам, аспирантам, магистрантам, преподавателям и другим категориям работников системы образования, интересующихся инновационными процессами в образовании.

УДК 377:001.895(082)

ББК Ч444.43я431+Ч448.988я431

Редколлегия: чл.-кор. РАО, д-р пед. наук, проф. В. И. Блинов; чл.-кор. РАО, д-р психол. наук, проф. Э. Ф. Зеер; чл.-кор. РАО, д-р пед. наук, проф. П. Ф. Кубрушко; акад. РАН, д-р юрид. наук, проф. В. Н. Руденко; чл.-кор. РАО, д-р пед. наук, проф. В. В. Сериков; чл.-кор. РАО, д-р физ.-мат. наук, проф. Е. К. Хеннер; д-р пед. наук, проф. А. М. Абдыров; педагог-исследователь И. А. Ангелова; д-р пед. наук, проф. Н. А. Асташова; д-р филос. наук, проф. Л. М. Андрюхина; д-р филос. наук, проф. А. Г. Кислов; д-р пед. наук, доц. Н. В. Ронжина; д-р филол. наук, проф. В. С. Третьякова; д-р пед. наук, доц. Н. В. Третьякова; д-р пед. наук, проф. Н. К. Чапаев; д-р пед. наук, проф. Ю. А. Шихов; канд. пед. наук, Е. Ю. Бычкова; канд. техн. наук, доц. А. А. Дробыш; канд. пед. наук, доц. А. О. Прокубовская.

Рецензенты: д-р пед. наук, проф. В. А. Романов (ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого», Тула); д-р пед. наук, проф. Л. В. Моисеева (ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», Екатеринбург).

Материалы представлены в авторской редакции.

ISBN 978-5-8295-0878-4

© ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», 2023

Содержание

Раздел 1. РАЗРАБОТКА СОДЕРЖАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ	8
Атапина Ю. А., Шингарева М. В. Проблемы нормативно-правового обеспечения преемственности образовательных программ.....	8
Ветлугина Н. О., Руднева Л. В. Культурологический подход при обучении иностранному языку.....	11
Евтюгина А. А., Анарбекова А. А. Профессиональные особенности общения.....	13
Евтюгина А. А., Ситкевич А. Е. Технология обучения в сотрудничестве как средство развития навыков иноязычного говорения у обучающихся.....	16
Евтюгина А. А., Шигарева О. О. Особенности работы общеобразовательных организаций по определению уровня языковой подготовки детей иностранных граждан.....	20
Жилков М. В., Чупина В. А. Роль мягких компетенций сотрудников малого предприятия в повышении эффективности деятельности предприятия.....	23
Завьялова В. А., Ронжина Н. В. Организационно-педагогические условия внедрения структурно-функциональной модели формирования профессиональной готовности преподавателя к обучению взрослых.....	25
Иванов А. В., Гончаренко И. Г. Языковая подготовка документоведов в профессионально-педагогическом вузе...	28
Киреева Т. А., Бакина В. В. Математическое моделирование дидактического материала.....	31
Логинова И.А., Федулова К.А. Проектирование методики организации профориентационной работы с использованием интерактивных мультимедийных технологий.....	35
Максимова Е. А. Развитие профессионального образования в свете эволюционной теории.....	39
Плаксина Л. Т. Опыт реализации дополнительных профессиональных образовательных программ в профессионально-педагогическом университете.....	42
Савельева М. А., Федоров В. А. Интенсификация образовательного процесса в контексте проекта «Профессионалитет»: понятийный аспект.....	45
Самсонова Л. В., Прокубовская А. О. Демонстрационный экзамен в системе высшего образования как объективная реальность	48
Степанов А. В., Строганова А. А., Дзюба А. Е. Демонстрационность как компонент структуры контроля профессиональных компетенций дизайнера.....	53
Титаренко Н. В. К вопросу формирования экономических компетенций градостроителей в соответствии с требованиями профессионального стандарта (на примере «УрГАХУ им. Н.С. Алфорова»).....	56

Ускова Б. А., Андрущак А. А.	
Развитие культуры учения в логике персонализированного образования.....	59
Фоминых М. В.	
Проблемное моделирование в профессиональном дискурсе: конвергентный подход.....	63
Фоминых М. В., Сяо Шотин	
Парадигма современной методологии дополнительного иноязычного образования: обучение английскому и китайскому языку в лингвистических центрах.....	67
Раздел 2. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ, ОСНОВАННЫЕ НА ПРИМЕНЕНИИ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ И КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ.....	70
Глузман А. А., Глузман А. В.	
Образовательный электронный тренажер как средство обучения будущих преподавателей иностранных языков.....	70
Гончаренко И. Г., Рябков А. Э.	
Разработка электронного двуязычного словаря как средство изучения лексики.....	73
Еприкян Д. О.	
Проектирование и разработка электронных образовательных ресурсов как вид профессиональной деятельности педагога.....	77
Кадцын К. П., Прокубовская А. О., Глух К. Ю.	
Конкурсы профессионального мастерства – как средство повышения качества профессионального образования и обучения.....	80
Киселева А. В.	
О роли (нейро) когнитивных наук в разработке цифровых инструментов для образования.....	85
Климан С. В.	
Онлайн-обучение персонала, как современный компонент корпоративной образовательной среды.....	88
Кошеленко Л. В.	
Технология проектирования как средство формирования элементов профессионализма и творчества студентов.....	91
Логинова И. А., Волегова Е. Д.	
Визуальная новелла как новое представление литературы.....	94
Лузянина Т. В., Кузнецова Е. В.	
Электронные образовательные ресурсы как стратегическая инновация.....	97
Мацук О. В., Капитонова Д. И.	
Специфика использования геймификации в учебной среде.....	100
Михайлова А. И.	
Искусственный интеллект в образовании.....	103
Растишевский И. В., Федулова М. А.	
Методические аспекты подготовки рабочих сварочного производства к аттестации.....	105
Слепых Н. А., Киселева А. В.	
Социальные сети как инструмент в преподавании и изучении иностранных языков.....	108
Феоктистова О. В.	
Лингводидактические основы формирования мультимодальной грамотности современного педагога.....	111
Филимонов М. В.	
Мессенджер discord, как средство организации образовательного процесса...	114

Чеклецова Е. И., Палехова Е. А.	
Применение аутентичных видеоматериалов для повышения мотивации при изучении иностранного языка.....	118
Раздел 3. ПРОГНОЗИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО БУДУЩЕГО СУБЪЕКТА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	121
Дробыш А. А., Гончарова Е. П.	
Некоторые аспекты синергетики в профессиональной педагогике.....	121
Жданова Н. Е., Романова А. А.	
Исследование профессиональной направленности и профессиональной идентичности студентов колледжа.....	124
Зеер Э. Ф.	
Актуальные проблемы модернизации профессионального и профессионально-педагогического образования.....	126
Ивашенко С. А., Гончарова Е. П., Игнаткович И. В.	
Социокультурный фактор в подготовке педагога-инженера.....	131
Коваленок Т. П.	
Структура направленности на саморазвитие студентов аграрного вуза.....	134
Козленкова Е. Н., Кубрушко П. Ф.	
Современные подходы к реализации профориентационных дополнительных образовательных программ.....	137
Колзина А. Г., Шихова О. Ф., Шихов Ю. А.	
Бережливый подход к повышению эффективности занятий внутрифирменных преподавателей.....	140
Кочнева К. Е., Горфинкель В. А.	
Саморегуляция педагога дошкольного образования в период адаптации.....	143
Лопес Е. Г.	
Профессиональные ценности руководителей и специалистов производственной сферы.....	145
Николаева И. С., Горфинкель В. А.	
Изучение любознательности как компонент интеллектуального развития детей старшего дошкольного возраста.....	150
Парфенова А. М.	
Оценка внутрифирменного обучения тренеров по фитнесу.....	153
Петров Ю. Н., Петров А. Ю., Канатьев П. В.	
Проектирование как неотъемлемая часть проектной деятельности в профессиональном образовании.....	156
Романова А. М.	
Развитие сетевой формы взаимодействия при реализации образовательных программ УВО (из опыта работы).....	159
Рыжкова Е. А., Горфинкель В. А.	
Взаимосвязь социально-психологической адаптации, агрессивности и виктимности у подростков.....	161
Шутылев А. А., Копылов С. Н.	
Проблемы в подготовке государственных инспекторов энергетического надзора.....	164
Ялов С. В.	
Особенности подсчета показателя трудоустройства выпускников в образовательных организациях СПО.....	167

Раздел 4. СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ И УПРАВЛЕНИЯ ИМИ. ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СИСТЕМ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА.....	171
Аладышева Т. Ф.	
Проблемы развития цифровой культуры будущих юристов.....	171
Бондарева Е. Н.	
Грамотное наставничество как условие эффективного образовательного процесса профессионального образования.....	174
Бычок А. А.	
Спортивная аэробика в физическом воспитании студентов вузов.....	177
Веденина О. А.	
Сохранение и укрепление здоровья студентов путем организации самостоятельных занятий физической культурой.....	179
Воронцов А. М.	
Современные факторы и тенденции в рейтинговой оценке качества образования студентов средне профессионального образования.....	182
Глушков И. В.	
Формирование предметных универсальных учебных действий у школьников на основе домашних заданий по физической культуре.....	185
Ильина Н. Н., Ульяшин Н. И., Ковалева К. Д.	
Применение кейс метода в технологии наставничества при подготовке будущих педагогов профессионального обучения.....	189
Ильина Н. Н., Шульц О. Н., Ульяшин Н. И.,	
Применение практико-ориентированных кейс-заданий для организации педагогической практики студентов профессионально-педагогического вуза..	192
Калганова Н.В., Третьякова Н.В.	
Модель формирования у административно-управленческого персонала вуза готовности к управлению качеством образования.....	195
Крежевских О. В.	
Проектирование содержания трансдисциплинарного образования будущих педагогов в вузе.....	198
Кузнецова Л. Е., Мамитова Э.	
Квест-технологии на уроках иностранного языка.....	201
Львов Л. В.	
Развитие универсализма обучающихся в мегапроекте при решении инновационного проектно-рефлексивного задания.....	203
Павлова В. С., Третьякова Н. В.	
К вопросу об оценке удовлетворенности обучающихся системой стимулирования учебно-профессиональной деятельности в вузе.....	207
Сивкова Ю. С., Симбирских Е. С.	
Процесс управления рисками в образовательном проекте.....	211
Синицын С. Е.	
Проблемы студенческого спорта, на примере спортивного скалолазания.....	214
Соловьев С. В., Гавронина Г. А.	
Развитие студенческого спорта в Пермском государственном национальном исследовательском университете.....	217
Степанов А. В., Юкневичус И. Н., Дмитриева В. Д.	
Моделирование демонстрационного экзамена/зачета в практике квалиметрии компетенций педагога-дизайнера.....	220
Федорова Т. А., Тарасюк О. В.	
Использование интернет-ресурсов в развитии креативных способностей дизайнеров одежды.....	223

Чедов К. В., Федоров В. А.	
Региональное образовательное пространство по формированию культуры здоровья обучающихся: сущность понятия.....	226
Чельшева А. С.	
Анализ структуры содержания профессионально-ориентированной иноязычной подготовки студентов колледжа.....	229
Раздел 5. ИННОВАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ РАЗВИТИЯ И НОВЫЕ ФОРМАТЫ ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	233
Анахов С. В.	
Методология цифровой трансформации инженерной подготовки в профессионально-педагогическом вузе.....	233
Андрюхина Л. М., Давлетшин Г. А., Усачева А. В., Холодова А. А.	
Развитие креативного потенциала будущих инженеров: возможности современного образования.....	236
Аношина О. В., Шумихина К. А., Ермаков Е. М., Ванюшин Н. М., Завгородний Д. Д.	
Цифровые лаборатории как инструмент инженерно-педагогического образования.....	240
Брянник Н. В.	
Этапные трансформации инженерного мышления и их влияние на инженерное образование.....	244
Гузанов Б. Н., Баранова А. А., Офицерова Н. Ю.	
Цифровая трансформация инженерной подготовки в федеральном университете.....	245
Дирвук Е. П., Гапанович Д. С.	
Организация производственного обучения будущих инженеров-педагогов в условиях научно-образовательного кластера ИПФ БНТУ.....	251
Ланских И. В., Быкова Н. В., Зорина О. Ю.	
Профинжиниринг: от детского сада в будущую профессию.....	254
Лещёва А. А., Кляйн Г. М.	
Опыт деятельности стажировочной площадки Института развития образования Свердловской области по теме «Раннее инженерное и естественно-математическое образование детей дошкольного возраста на основе технологии игрового компьютерного 3D-моделирования в «LigroGame» в условиях ДОУ».....	257
Молоднякова А. В.	
Математическое компьютерное 3d-моделирование в программе «ligrogame» как новая образовательная технология для развития математических способностей и геометрических представлений детей.....	261
Чекан Е. А., Федулова К. А.	
Особенности оценки качества информационно-цифровой подготовки педагогов профессионального обучения.....	264
Яновская Г. А.	
Организационно-педагогическое обеспечение дополнительного образования в научно-технологических направлениях на малых территориях: проблемы и решения.....	270

Раздел 1. РАЗРАБОТКА СОДЕРЖАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ

УДК 378.126;371.14

Ю.А. Атапина, М.В. Шингарева
Yu. A. Atapina, M. V. Shingareva
ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева», Москва
Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy, Moscow
atapina.yulya@gmail.com, mar-lex@mail.ru

ПРОБЛЕМЫ НОРМАТИВНО-ПРАВОВОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

PROBLEMS OF REGULATORY AND LEGAL SUPPORT OF CONTINUITY OF EDUCATIONAL PROGRAMS OF SECONDARY VOCATIONAL AND HIGHER EDUCATION

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы преемственности подготовки кадров в системе среднего профессионального и высшего образования, реализации концепции непрерывного образования. Особое внимание уделяется проблеме согласованности учебно-программной документации, как одному из важнейших условий функционирования системы непрерывного профессионально-педагогического образования.

Abstract. The article deals with the issues of continuity of teacher training in the system of secondary vocational and higher education, the implementation of the concept of continuing education. Special attention is paid to the problem of consistency of educational and program documentation, as one of the most important conditions for the functioning of the system of continuous professional and pedagogical education.

Ключевые слова: непрерывное образование, профессионально-педагогическое образование, преемственность образовательных программ, нормативная и учебно-программная документация.

Keywords: continuing education, professional and pedagogical education, continuity of educational programs, normative and educational and program documentation.

Непрерывная подготовка педагогов профессионального обучения в системе профессионально-педагогического образования определяется универсальной концепцией непрерывного профессионального образования [1, 2] и опирается на законодательные акты в сфере профессионального образования Российской Федерации.

Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» является ключевым нормативным правовым актом в сфере образования, отражающим вопросы регулирования и развития системы непрерывного образования:

п. 8 ч. 1 ст. 3, ч. 4 ст. 5, ч. 2 и ч. 7 ст. 10 – содержат положения о реализации принципа образования «через всю жизнь» и создании условий для непрерывного образования;

п. 7 ч. 1 ст. 3, гл. 11 – содержат положения о реализации индивидуальных склонностей и потребностей в образовании;

ч. 1 ст. 11 – включает положения о создании единого образовательного пространства и обеспечении преемственности и вариативности образовательных программ.

Преемственность основных образовательных программ должны обеспечить федеральные государственные образовательные стандарты. Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) среднего профессионального и

высшего образования как основа формирования содержания непрерывного профессионального образования должны быть согласованы между собой. Однако на практике разработчикам учебно-программной документации порой бывает сложно определить преемственные профессиональные компетенции – группу компетенций, последовательно формируемых и развиваемых на различных уровнях системы непрерывного образования, связанных между собой направленностью на осуществление одноименного вида деятельности, сохраняющих отдельные компоненты при переходе к следующей образовательной ступени [3]. При формировании ФГОС профессионального образования учитываются положения соответствующих профессиональных стандартов. В Трудовом кодексе Российской Федерации (ст. 195.1) понятие «профессиональный стандарт» определяется как «характеристика квалификации, необходимой работнику для осуществления определенного вида профессиональной деятельности», понятие «квалификация работника» – как «уровень знаний, умений, профессиональных навыков и опыта работы работника». Реестр профессиональных стандартов Министерства труда и социальной защиты включает семь стандартов, которые регламентируют профессиональную деятельность в сфере образования. Стандартизирована педагогическая деятельность воспитателя дошкольного образования, учителя основного и среднего общего образования, деятельность педагога-психолога в сфере образования, деятельность педагога дополнительного образования детей и взрослых, деятельность специалиста в области воспитания, вожатого, мастера производственного обучения вождению транспортных средств. Профессиональный стандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» от 26 декабря 2019 года №832н был отменен в июне 2020 года без одновременного ввода замещающего документа. Причина отмены профстандарта связана с необходимостью в его доработке. В 2022 году на профессионально-общественное обсуждение были представлены проекты трех профессиональных стандартов: «Педагог профессионального обучения, среднего профессионального образования», «Руководитель профессиональной образовательной организации», «Педагогический работник высшего образования». Однако все они еще находятся на стадии разработки [4], что также осложняет задачу проектирования учебно-программной документации в образовательных организациях.

Действующие образовательные стандарты высшего образования (ФГОС ВО 3++) не определяют перечень дисциплин базовой части, отдавая это на откуп разработчикам образовательных программ. Исключение составляют учебные дисциплины: история, философия, иностранный язык, безопасность жизнедеятельности и физическая культура. В результате десятки вузов, ведущие подготовку по одному направлению и одним и тем же профилям, имеют совершенно различные по набору дисциплин учебные планы. На наш взгляд, ситуация, когда содержание подготовки преподавателей в части формирования профессиональных компетенций практически решается только на уровне образовательной организации, снижает возможности оптимизации обучения и гарантии качества.

В ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) отсутствуют единые требования к содержанию отраслевого компонента профессионально-педагогического образования. Очевидно, образовательные организации, осуществляющие подготовку педагогических кадров для отдельной отрасли, должны иметь единую организационно-методическую систему в рамках федеральных учебно-методических объединений отраслевой подготовки. Это позволит обеспечить единство в содержании и оценке результатов подготовки выпускников.

В условиях трансформации системы профессионального образования необходимы дополнительные исследования концептуальных и методологических подходов и принципов формирования содержания высшего образования на базе имеющегося среднего профессионального, совершенствование нормативно-правовой базы и

определение сроков сокращенной подготовки. Содержание среднего профессионального и высшего образования по родственным специальностям и направлениям подготовки имеет значительное сходство и должно иметь инвариантную часть в образовательных программах каждого уровня.

Согласно Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 г. педагог является ключевой фигурой для обеспечения качества образования и для будущего развития страны. Непрерывность и преемственность профессионального развития педагогических кадров – один из ключевых принципов, на котором основывается данная концепция. Ожидаемым результатом реализации концепции является внедрение единых подходов к структуре и содержанию подготовки педагогических кадров.

На сегодняшний день уже разработаны «Ядро среднего профессионального педагогического образования» и «Ядро высшего педагогического образования» [5, 6]. Ядро представляет собой ключевые характеристики и параметры основных профессиональных образовательных программ, отражающие обязательный минимум содержания и результатов подготовки педагогов, который должен обеспечить равное качество подготовки выпускников. При создании данных документов одним из основных принципов, взятых за основу стал принцип преемственности, позволяющий при реализации образовательных программ среднего профессионального и высшего педагогического образования как единой системы, обеспечивать непрерывность и преемственность в подготовке педагогических кадров. Однако разработанные документы не содержат ответа на главные вопросы: как можно оптимизировать сроки подготовки педагогических кадров; в чем заключаются поуровневые различия в содержании педагогической и отраслевой (технико-технологической) подготовки; какова технология диверсификации образовательных траекторий в системе потребностей и возможностей государства и личности.

Таким образом, для реализации системы непрерывного среднего профессионального и высшего образования остается актуальным создание условий для обеспечения всех видов преемственности образовательных программ: содержательной, нормативно-правовой, организационно-методической.

Список литературы

1. *Кубрушко, П. Ф.* Непрерывное образование: развитие личности в современном обществе / П. Ф. Кубрушко, М. В. Шингарева, Ю. А. Атапина // Инновационные процессы в высшем и среднем профессиональном образовании и профессиональном самоопределении : 80-летию Российской академии образования посвящается. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "Издательство "Экон-Информ", 2022. – С. 41-51.

2. *Кубрушко, П. Ф.* Подготовка кадров для агропромышленного комплекса в системе непрерывного профессионального образования / П. Ф. Кубрушко, М. В. Шингарева, Ю. А. Атапина // Агроинженерия. – 2022. – Т. 24, № 4. – С. 58-63. – DOI 10.26897/2687-1149-2022-4-58-63.

3. *Нахматулина, А. Р.* Формирование преемственных компетенций будущих техникув-технологов в процессе химической подготовки : специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Нахматулина Альбина Радиковна. – Казань, 2013. – 24 с. – EDN SVFTND.

4. Проект профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, среднего профессионального образования»: официальный сайт ФИРО РАНХиГС. – Москва. – URL: https://firo.ranepa.ru/files/docs/2022/SPO/Prof_stendart_pedagog-SPO_proekt-07-03.pdf (дата обращения: 28.03.2023). – Текст: электронный.

5. <Письмо> Минпросвещения России от 14.12.2021 N АЗ-1100/08 "О направлении информации" (вместе с "Методическими рекомендациями по подготовке кадров по программам педагогического бакалавриата на основе единых подходов к их структуре и содержанию ("Ядро высшего педагогического образования"). – URL: <https://legalacts.ru/doc/pismo-minprosveshchenija-rossii-ot-14122021-n-az-110008-o-napravlenii/> (дата обращения: 08.05.2023). – Текст: электронный.

6. <Письмо> Минпросвещения России от 28.04.2022 N АБ-1197/05 "О направлении документов "Ядро среднего профессионального педагогического образования" (вместе с "Методическими рекомендациями по подготовке кадров по программам среднего профессионального педагогического образования на основе единых подходов к их структуре и содержанию ("Ядро среднего профессионального педагогического образования"). – URL: <https://legalacts.ru/doc/pismo-minprosveshchenija-rossii-ot-28042022-n-ab-119705-o-napravlenii/> (дата обращения: 08.05.2023). – Текст: электронный.

УДК 37.018

Н. О. Ветлугина, Л. В. Руднева
N. O. Vetlugina, L. V. Rudneva
ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
vetlugina_no@rambler.ru

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ **CULTURAL APPROACH IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE**

Аннотация. В статье рассматривается понятие культурологического подхода в контексте современной методики преподавания иностранного языка. В статье определено, что основу для эффективного использования культурологического подхода составляет интерактивный метод, который пользуется особой популярностью у современных педагогов.

Abstract. The concept of a cultural approach in the context of modern methods of teaching a foreign language is discussed in the article. The article determines that the basis for the effective use of the culturological approach is an interactive method, which is particularly popular among modern teachers.

Ключевые слова: интерактивность, интерактивный метод, культурологический подход, методика обучения иностранному языку.

Keywords: interactivity, interactive method, cultural approach, methods of teaching a foreign language.

Исходя из требований ФГОС современному учителю приходится найти такой подход в обучении иностранному языку, при котором происходило бы совместное изучение языка и культуры. В таком случае многими методистами рекомендуется к использованию культурологический подход.

Г. И. Гайсина культурологический подход определяет следующим образом: «Культурологический подход есть методологическая позиция, раскрывающая единство аксиологического, деятельностного и индивидуально-творческого аспектов культуры и рассматривающая человека ее субъектом, главным действующим лицом. Как методологическая основа современной педагогической науки культурологический подход предполагает использование феномена культуры в качестве стержневого в понимании и объяснении педагогических явлений и процессов» [1, с. 7].

Культурологический подход своей основной задачей ставит не только изучение языка, но и познание иноязычной культуры, общее духовное развитие личности, развитие мотивации к познавательной и интеллектуальной деятельности. Преимущества данного подхода заключаются в следующем:

1. Воспитание вежливого и толерантного отношения к представителям других наций.
2. Оказание помощи в адаптации к чужой культурно-языковой среде.
3. Формирование навыка анализа и сравнения культурного опыта других стран.

В. А. Маслова обязательными механизмами и методиками для достижения успешного результата по итогу обучения выделяет следующее:

1. Мотивирование обучающихся к изучению культуры других народов.
2. Приобщение к процессу сравнения культурных особенностей своей и зарубежной культур; Развитие навыков общения [2, с. 39].

Использование культурологического подхода базируется на пяти основных принципах, которые нужны для выстраивания траектории обучения и отбора материала педагогом. Рассмотрим каждый из принципов подробно:

1. Принцип конструктивного диалога разных культур. Настоящий принцип требует подбор такого культурологического материала, который в полной мере сможет отразить реалии иноязычной культуры, то есть, педагог проводит отбор материала и на его основе создаёт дидактические разработки; обучающиеся рассматривают родную и чужую культуры, проводят анализ и сравнение с целью изучения их взаимного влияния друг на друга; учитель создает такую учебную ситуацию, где каждый из учеников может представить себя в роли участника диалога культур.

2. Принцип культуросообразности. Мосиенко Л. В. в своём исследовании «Лингвокультурологическая проблема классификации реалий» (2005) под данным принципом понимает «связь воспитания человека с культурными достижениями, ценностями, особенностями его народа» [3, с. 155]. При отборе учебного материала педагогу следует определять ключевые термины, отражающих культурное многообразие, наследие, самоопределение, картину мира и диалога культур; с особым вниманием анализировать и оценивать культурные ценности и актуальность отбираемого материала; отбирать культурологический материал в соответствии с психолого- педагогическими особенностями обучающихся.

3. Принцип доминирования проблемных заданий. Данный принцип требует использования такой учебной программы, при которой обучающиеся мотивированы учиться самостоятельно, а именно собирать и классифицировать информацию, проводить анализ и синтез данных, грамотно интерпретировать полученные результаты.

4. Принцип интегративности. Маслова В. А. пишет, что «принцип интегративности заключается в осознании культуроведческого содержания на основе междисциплинарных связей и зависимостей, предполагает объединение философско-культурологических, страноведческих и лингвистических знаний» [2, с. 110]. Следовательно, учителю иностранного языка необходимо составлять занятия таким образом, чтобы были учтены все гуманистические принципы, другими словами, соблюдать принцип антропоцентризма в симбиозе лингвострановедческого аспекта.

5. Принцип рефлексии и культурной вариативности. Основная задача данного принципа заключается в развитии у обучающихся навыков анализа и умения рассуждать о культурных особенностях разных наций. Урок выстраивается таким образом, что все ученики задействованы в решении проблемной задачи, вовлечены в активный диалог с педагогом.

Культурологический подход рассматривается как продукт мысли человека, то есть речь идёт об использовании принципов антропоцентризма. Данный образовательный подход уделяет внимание таким аспектам как исторический опыт, нормы жизни, мировоззрение и социальные нормы, отношение общества к новым идеям, принятию нового опыта. На основе данных аспектов, культурологический подход формирует такие компетенции как социокультурная, иноязычная коммуникативная и межкультурная, которые по требованиям ФГОС должны быть сформированы у обучающихся, изучающих иностранный язык. Данная компетенции являются показателем сформированности вторичной языковой личности.

Основу для эффективного использования культурологического подхода составляет интерактивный метод, который пользуется особой популярностью у современных педагогов. Педагогический энциклопедический словарь даёт следующее определение термину: «интерактивный — от английского слова interaction (взаимодействие). Это вид

обучения, построенный на взаимодействии учащегося с учебным окружением, учебной средой, которая служит областью осваиваемого опыта. Такой метод создаёт условия, где обучающиеся вовлечены в активный межличностный диалог и диалог напрямую с учителем, обучающиеся мотивированы на проявление инициативы, самостоятельное изучение материала, свободны творчески решать учебные задачи.

Анализируя научную литературу по тематике нашего исследования, интерактивное обучение может быть представлено:

1. Имитационными формами, представленными новыми формами обучения (игровые технологии, brainstorming, ролевая игра, кластеры и др.).

2. Неимитационными формами, представленными традиционными формами учебной деятельности (дискуссия, объяснение учебного материала, лекция, рассказ и др.).

В рамках нашего исследования мы будем придерживаться имитационных форм обучения, так как на наш взгляд они являются наиболее эффективными для достижения положительного результата в формировании вторичной языковой личности. Использование культурологического подхода на основе применения методики интерактивного обучения позволит учителю иностранного языка добиться высоких результатов. Например, создание игровой обстановки на уроке английского языка в начальных классах поможет заинтересовать каждого ученика, организовав занятие в форме урока-путешествия по США или Великобритании, где все проводится в интерактивной форме. Использование технологии brainstorming на уроках английского языка в старших классах, где обучающимся может быть предложен проблемный вопрос для дискуссии по тематике социальных или культурно-этнических проблем англоговорящих стран, где каждый сможет выдвинуть свою идею и остаться замотивированным для дальнейшего изучения языка. При использовании интерактивной методики ведения уроков иностранного языка учитель может проявить все свои творческие навыки, делая тем самым процесс обучения интересным и непринуждённым.

Список литературы

1. *Гайсина Г. И.* Культурологический подход в теории и практике педагогического образования: автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.08 / Гайсина Гузель Иншаровна. М., 2002. 37 с.

2. *Маслова В. А.* Лингвокультурология / В. А. Маслова. Текст: непосредственный. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 208 с.

3. *Мосиенко Л. В.* Лингвокультурологическая проблема классификации реалий / Л. В. Мосиенко. Текст: непосредственный // Вестник ОГУ. 2005 № 11. С. 155–161.

4. The Theory and technology of formation of professional competence of future specialists. Monograph / "East West" Association for Advances Studies and Higher Education GmbH. Vienna, 2022. – 120 p.

УДК 371.12.011.3:81'23'24'27

А. А. Евтюгина, А. А. Анарбекова
A. A. Evtyugina, A. A. Anarbekova
ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
Актюбинский региональный университет им. К. Жубанова, Актюбе
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
Aktobe regional state university, Aktobe
alena.seven@mail.ru, assylzat2016@mail.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕНИЯ

PROFESSIONAL FEATURES OF COMMUNICATION

Аннотация. Статья посвящена вопросам профессионального межличностного общения. Цель статьи – показать как особенности межличностного взаимодействия отражаются в профессиональной деятельности педагога. Показано, что наряду с вербальными средствами общения невербальные средства, речевой этикет определяют социальную норму коммуникации. В

статье представлены основные этапы решения коммуникативных задач в педагогике, основанных на некоторых психолингвистических особенностях речи.

Abstract. The article discusses the questions of professional interpersonal communication. The purpose of the article is to show how the features of interpersonal interaction are reflected in the professional activities of a teacher. The article shows that, along with verbal means of communication, non-verbal means, speech etiquette determine the social norm of communication. The article presents the main stages of solving communicative problems in pedagogy, based on some psycholinguistic features of speech.

Ключевые слова: профессиональное общение, невербальные средства коммуникации; речевой этикет, коммуникативная компетенция.

Key words: professional communication, non-verbal means of communication; speech etiquette, communicative competence.

В настоящее время одной из проблем, изучаемых в современной коммуникации, являются особенности речи в различных бытовых и профессиональных ситуациях. Известно, что общение есть способ существования человека. В психолингвистике речь рассматривается как универсальное средство общения, сложная и специально организованная форма сознательной деятельности, в которой участвуют два субъекта, формирующие языковую речь и воспринимающие ее.

Безусловно, одним из факторов, воздействующих на личность, является речь, оказывающая влияние на сознание и поведение индивида или коллектива, осуществляемое средствами естественного языка. По мнению О. Я. Гойхмана и Т. М. Надеиной, речь особенно важна в жизни человека, поскольку вся информация передается через речь [1, с. 168]. Любой речевой акт оказывает речевое влияние, однако эффективность речевого воздействия зависит от разных аспектов, к примеру, унифицированное концентрированное повторение, используется в пропагандистской работе, рекламе, рекламной кампании; эмоциональное давление в психологии; техники воздействия, риторические приемы в педагогике и деловом общении и др. Стратегия общения реализуется в тактике речи, под которой понимаются речевые приемы, позволяющие достичь поставленных целей в конкретной коммуникативной ситуации. Выбор речевой тактики происходит в зависимости от сферы и среды общения. На сегодняшний день в научной литературе по психологии, психолингвистике и общению представлен широкий выбор речевых стратегий и тактик для успешной коммуникации в любой профессиональной сфере.

Надо сказать, что подавляющее большинство людей в состоянии бодрствования, как доказано наукой, проводят более 75% своего времени, постоянно обмениваясь знаниями, мыслями, идеями с другими людьми. Более того, многие не замечают, что значительная часть времени уходит на неязыковую форму взаимодействия: изменение мимики, взгляда, тембра и тона голоса, различных жестов, и к сожалению, мало обращают внимание на невербальное поведение.

Между тем невербальные средства, занимают достаточно большое место и играют важную роль в коммуникации. К ним относятся все паралингвистические средства (высота голоса, громкость, сила звука, тембр, темп речи, интонация, жесты, мимика).

Во-первых, рассмотрим форму проявления речевого общения как речевое поведение собеседника и содержание как речевую деятельность. «То есть речевая деятельность и речевое поведение, реализуясь в совокупности в общении, отличаются друг от друга результатами поскольку результатами речевой деятельности являются мысль и текст, а результатами речевого поведения – отношения между людьми» [3, с. 16], (добросовестность, честность, негативное намерение и т. д.) и эмоции, связанные с какой-либо речевой этикой собеседников. Именно поэтому формирование социально-активной языковой личности предполагает развитие двух ее сторон в диалектическом единстве речевого общения: речевой деятельности и речевого поведения [3, с. 16].

В лингводидактике данный процесс называется формированием коммуникативной компетенции, которая включает в себя не только знание языкового материала, но и

соблюдение социальных норм речевого общения, правил речевого поведения. *Как должен проходить процесс коммуникации? Каковы законы межличностной коммуникации? Какую роль играет каждый участник диалога? Как передавать информацию?* Коммуникативная компетентность обеспечивает взаимодействие и взаимопонимание партнеров по коммуникации. Говоря о природе понимания речи, необходимо подчеркнуть, что для успешного взаимодействия коммуникантов принципиально важным является социальный опыт языковой личности адресанта и адресата. От того, насколько совпадает социальный опыт участников общения, зависит степень взаимопонимания между собеседниками. Для раскрытия степени взаимопонимания адресанта и адресата можно привести пример Горелова И.Н. и Седова К.Ф., ставший уже «общим местом» в лингвистике.

Шестилетний сын ест яблоко и задумчиво спрашивает отца:

- Папа, а почему, когда яблоко откусишь, оно делается коричневым?

- Дело в том, - отвечает отец, - что в яблоке есть разные химические вещества.

В том числе - железо. Так вот, когда железо вступает с кислородом, который есть в воздухе, в химическую реакцию, то получается окисление. В результате образуется вещество, которое окрашивает яблоко в коричневый цвет [2, с. 140].

Некоторое время царит тишина. Потом ребенок робко спрашивает:

- Пап, а ты сейчас с кем разговаривал? [2, с. 140].

С помощью этого контекста можно показать несоответствие социального опыта говорящих, приводящее к непониманию собеседников не только в профессиональном, но и в бытовом общении. По мнению психолингвистов, чем ближе социальный опыт, тем легче люди понимают друг друга. В большинстве случаев взаимопонимание наблюдается среди друзей, которые хорошо знают друг друга [2, с. 140], среди коллег, которые работают вместе много лет, к примеру, в школе или колледже.

Во-вторых, в речевом общении большое место занимает речевой этикет, являющийся совокупностью определенных коммуникативных и поведенческих стереотипов, предназначенных для установления речевых отношений говорящих и построения вежливого взаимодействия в соответствии с их социальным положением.

Отметим, что речевой этикет, представляя собой национально-культурные и социальные особенности, способствует установлению, поддержанию и прекращению коммуникации. Эта устойчивая система правил коммуникации всегда соответствует социальной роли собеседников в официальной или неформальной обстановке, принятой в конкретном обществе, среде, этносе. В повседневном речевом общении языковая личность переходит от одного стереотипа ролевой манеры к другой. Смена регистра речевого этикета в зависимости от роли имеет большое значение как в межличностном [2, с. 140], так и в публичном общении, так как успех сотрудничества в значительной степени зависит от того, насколько хорошо владеют говорящий и слушающий речевыми и неречевыми формами, соответствующими конкретной ситуации.

В-третьих, кроме вышесказанного, подчеркнем, что взаимодействие преподавателя и обучающегося играет важнейшую роль, и на сегодняшний день в педагогике определены основные этапы решения коммуникативных задач, основанных на некоторых психолингвистических особенностях речи:

- этап ориентирования в ситуации общения (определение группы студентов, в каком стиле с ними нужно общаться, какие речевые приемы следует использовать);
- этап привлечения внимания к себе (пауза, внимание через слова, жесты, показ наглядных пособий и т.д.);

- этап определения готовности слушателей к общению (определение наличие или отсутствие положительного психологического климата в аудитории слушателей);
- этап установления вербального общения (передача информации наиболее эффективным способом через речь логически и композиционно выстроенной);
- организационный этап включает содержательность и эмоциональность (правильное использование языкового инструмента, логичность изложения информации, установление диалогических отношений вместо монолога, не отвлекая внимание аудитории от объема тематического материала, определить, что поняли учащиеся, т.е. уровни восприятия).

Рассмотренные нами особенности общения свидетельствуют о коммуникативной компетентности преподавателя и тем, что она занимают особое место в педагогической деятельности.

Таким образом, коммуникативная компетентность преподавателя дает возможность узнавания и понимания другого человека и проявления себя; умения трансляции своего мнения, настроения, цели собеседнику, коллективу слушателей и понимания их; способность нахождения в процессе общения с людьми позитивных, конструктивных решений в профессиональных ситуациях.

Список литературы

1. Гойхман О. Я., Надеина Т. М. Речевая коммуникация / О. Я. Гойхман, Т. М. Надеина. Текст: непосредственный. М.: ИНФРА-М, 2022. 286 с.
2. Горелов И. Н., Седов К. Ф. Психолингвистика межличностного общения / И. Н. Горелов, К. Ф. Седов. 3-е, перераб. и доп. изд. М.: Лабиринт, 2001. 304 с. Текст: непосредственный
3. Федотова Т. Н. Изучение коммуникативного поведения дошкольников как актуальный аспект педагогической деятельности в условиях ДОУ // Электронный инновационный вестник. 2020. № 3 (14). С. 16–17. URL: <https://vk.com/@elekvestnik-izuchenie-kommunikativnogo-povedeniya-doshkolnikov-kak-aktu>. Текст: электронный.

УДК [378.016:811.1'243]:378.147.114

А. А. Евтюгина, А. Е. Ситкевич
A. A. Evtyugina, A. E. Sitkevich
ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
alena.seven@mail.ru, fayzend@mail.ru

ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ИНОЯЗЫЧНОГО ГОВОРЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ

TECHNOLOGY OF LEARNING IN COOPERATION AS A MEANS OF DEVELOPING FOREIGN LANGUAGE SPEAKING SKILLS IN STUDENTS

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования технологии обучения в сотрудничестве как средство развития навыков иноязычного говорения у обучающихся. Проанализирована теоретическая база методики обучения иностранному языку и представлены методы структур кооперативного обучения для дальнейшего использования данной методики в обучении русскому языку как иностранному.

Abstract. The article discusses the possibilities of using learning technology in cooperation as a means of developing foreign language speaking skills among students. The theoretical basis of the methodology of teaching a foreign language is analyzed and methods of cooperative learning structures are presented for the further use of this methodology in teaching Russian as a foreign language.

Ключевые слова: технология сотрудничества, иноязычное говорение, общение, методика, обучение.

Keywords: cooperation technology, foreign language speaking, communication, methodology, training.

С каждым годом интерес к изучению иностранных языков повышается, в частности, к русскому языку. Мы можем наблюдать следующую тенденцию: в образовательные программы в последние годы активно внедряются курсы изучения вторых и третьих иностранных языков. В связи с этим также повышаются требования к уровню и качеству владения языком. Непосредственной целью изучения любого иностранного языка как такового является его практическое применение, а именно использование его как инструмента общения с другими людьми.

Само говорение на русском языке как иностранном является очень важным фактором для иноязычных студентов, ведь для них это почти основа. В большинстве случаев они приезжают в Российскую Федерацию на заработки. О каком заработке может идти речь, если разговорная форма иноязычного говорения развита не так хорошо.

Иноязычное говорение – это сложное и многоаспектное явление. Многие ученые определяют говорение как «продуктивный вид речевой деятельности, посредством которого (совместно с аудированием) осуществляется устное вербальное общение» [1, с. 488]. Основная цель обучения говорению на уроках иностранного языка – это развитие у обучающихся способности осуществлять устное речевое общение в разнообразных ситуациях [2, с. 247–249].

Выделяют две основные классификации видов говорения в зависимости от: 1) участия мышления в процессе говорения; 2) форм речи.

С точки зрения участия мышления к видам говорения относят:

- 1) инициативное (спонтанное) говорение;
- 2) ответное говорение;
- 3) имитативное говорение;
- 4) автоматизированное говорение;
- 5) ассоциативное (стохастическое) говорение.

С точки зрения формы речи говорение подразделяют на монологическое и диалогическое [3, с. 452].

Несмотря на то, что говорение – это обязательный компонент каждого занятия по иностранному языку, в университетах и школах с традиционными методами обучения ему уделяется очень мало времени. Упор, в основном, идет на разучивание и отработку грамматических конструкций, заучивание лексического материала, практику письменной речи, аудированию и знакомству с культурой изучаемого языка. А преобладающей формой работы является фронтальная и индивидуальная, что не дает возможности создать на уроке естественную ситуацию общения на русском языке как иностранном. Как следствие, не каждый из обучающихся имеет возможность воспользоваться своими речевыми навыками. Таким образом, для практики говорения практически не остается места в учебном процессе.

Для того чтобы сделать учебный процесс более сбалансированным, позволить обучающимся воспользоваться всеми своими навыками в полной мере и усовершенствовать их, в него внедряются различные технологии, направленные на реформацию традиционных систем обучения. Одной из таких технологий можно назвать обучение в сотрудничестве.

Обучение в сотрудничестве или кооперативное обучение (от англ. cooperative learning) – это часть группы методов группового обучения, в которой обучающиеся взаимодействуют друг с другом для того, чтобы практиковать и овладеть навыками изучаемого предмета, а также достичь общих целей обучения. Данная технология является формальным способом структурирования учебной деятельности, которая включает в себя определенные элементы, предназначенные для насыщенного и плодотворного обучения, а также развития потенциала обучающихся. Впервые о кооперативном обучении заговорили еще в 1940-х годах. За все время существования данной технологии было разработано более 100 ее различных структур и вариаций. Однако наибольшую популярность она начала набирать лишь в последние десятилетия.

Большой вклад в развитие данной технологии внесли Р. Славин, Р. Джонсон и Д. Джонсон, а также С. Каган. Р. Джонсон и Д. Джонсон фокусировались на разработке конкретной структуры обучения, которая может быть включена в различные учебные программы с акцентом на интеграцию социальных навыков с академическими задачами. Разработка С. Кагана, в свою очередь, была направлена на использование множества различных структур, которые способствуют активному обучению, построению команды и групповым навыкам. Р. Славин в своей работе опирался на методы обеих групп ученых.

Приведем несколько примеров существующих структур кооперативного обучения.

1) **Jigsaw** – обучающимся работают над учебным материалом, состоящим из отдельных фрагментов в группах по 4–6 человек. Каждый из членов группы работает с материалом по своему вопросу. Затем обучающиеся, изучавшие один и тот же вопрос, но состоящие в разных группах, обмениваются информацией как эксперты по данному вопросу. После они возвращаются в свои группы и делятся с ними полученными знаниями от других команд. Полное освоение материала происходит через взаимодействие обучающихся друг с другом. Примерами подобной структуры, в которой особое внимание уделяется успеху всей команды можно также назвать Learning together, Students Team Learning [5, p. 276].

2) **Timed pair share** – обучающиеся, работая в парах, в течение ограниченного количества времени делятся своим мнением с партнером по какому-то вопросу, пока партнер слушает. Затем обучающиеся меняются ролями.

3) **Forced debate** – обучающиеся делятся на две группы, одна из которых выступает за предложение, а другая – против. Группы вынуждены доказывать и отстаивать свои позиции перед соперниками. Данная структура помогает усовершенствовать навыки критического мышления, беглость речи, владения языком и др.

4) **Fan'n'Pick** – обучающиеся работают в группе из четырех человек. На группу выдаются карточки с вопросами, либо обучающиеся сами пишут вопросы по заданной учителем теме. Каждый из обучающихся получает свою роль: 1) человек, который держит и предлагает карточки; 2) человек, который выбирает карточку и задает вопрос; 3) человек, который отвечает на вопрос; 4) человек, который проверяет правильность ответа. Затем обучающиеся меняются ролями по кругу. Игра продолжается до тех пор, пока не закончатся вопросы.

5) **Stand up, hand up, pair up** – обучающиеся встают со своих мест, поднимают руку и быстро находят себе партнера для обсуждения вопроса или обмена информацией. Данная структура подходит для построения и активизации групп, обработки и анализа информации, формирования случайных пар или групп и может использоваться как в начале, так и в конце занятия [6, p. 450].

Выбор подходящей структуры данной технологии для обучения иноязычному говорению на русском языке как иностранном для иностранцев, будет зависеть от конкретно поставленных на занятии целей. Так, например, приведенные структуры могут быть использованы для отработки вопросно-ответных конструкций, развития навыков диалогической и монологической речи, практики спонтанного или автоматизированного говорения и т.д.

При работе с данной технологией Дж. Джейкобс выделил следующие принципы [4, p. 9]:

- гетерогенное группирование;
- навыки сотрудничества;
- автономность группы;
- обеспечение максимального взаимодействия между обучающимися;
- равные возможности для участия в процессе обучения;
- индивидуальная ответственность;
- положительная взаимозависимость;

– сотрудничество как ценность.

При использовании данной технологии в обучении говорению также могут возникнуть некоторые трудности, поэтому внедрять ее на уроки следует постепенно, лучше всего начать с формирования навыка в парах, а затем переходить к организации группового общения. Педагогу следует уделить особое внимание формированию групп, подбору заданий, лексического и грамматического материала для урока. Необходимо также заранее выбрать одну из разновидностей технологии и подробно объяснить обучающимся как она работает. Во время подготовки групповых заданий педагог должен переходить от одной подгруппы к другой, чтобы быть в курсе того, как они работают, а также участвовать в общении.

При соблюдении всех необходимых условий технология обучения в сотрудничестве может стать эффективным инструментом в обучении иноязычному говорению и в методике РКИ. Это доказывается рядом проведенных научных методических экспериментов.

Одна из таких научных работ, исследующих эффективность применения ОВС в развитии навыков говорения, была написана в 2019 году Е. Намазиандостом, В. Шаталеби и М. Нарси. Целью исследования было сравнить эффективность технологии ОВС и традиционных методов обучения в развитии навыков говорения у иранских студентов. Было сформировано две группы: контрольная и экспериментальная по 45 человек каждая. Каждая из групп проходила тестирования до и после начала эксперимента. Результаты исследования показали значительное улучшение речевых навыков, а также повышение мотивации к обучению у студентов после внедрения методов технологии ОВС. В то время как группа, которая обучалась с использованием традиционных методов обучения, не показала видимых улучшений в развитии навыков говорения в сравнении с ее результатами до и после начала эксперимента [8, p. 83–101].

Таким образом, на основе вышеприведенной информации мы можем сделать вывод, что обучение в сотрудничестве может выступать эффективным средством в обучении говорению на уроках русского как иностранного языка.

Список литературы

1. *Азимов Э. Г.* Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. Москва: ИКАР, 2009. 488 с. Текст: непосредственный.
2. *Ныркова М. М.* Проблемы обучения говорению на иностранном языке и способы их решения / М. М. Ныркова. Текст: электронный // Цивилизация знаний: российские реалии: труды Восемнадцатой международной научной конференции, Москва, 21–22 апреля 2017 г. Москва: Рос. новый ун-т, 2017. Ч. 1. С. 247–249. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32747214> (дата обращения: 26.03.2023). Текст: электронный.
3. *Щукин А. Н.* Методика обучения речевому общению на иностранном языке / А. Н. Щукин. Москва: ИКАР, 2011. 452 с. Текст: непосредственный.
4. *Jacobs G. M.* Cooperative learning: theory, principles, and techniques / G. M. Jacobs. – Text : electronic // First international online conference on second and foreign language teaching and research, 2004. – URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED573881.pdf> (date of access: 20.04.2023).
5. *Johnson D. W.* Learning together and alone: Cooperative, Competitive, and Individualistic Learning / D. W. Johnson, R. T. Johnson. – 5th ed. – Boston : Allyn&Bacon, 1999. – 260 p. – Text : direct.
6. *Kagan S.* Kagan Cooperative learning / S. Kagan, M. Kagan. – San Clemente, CA : Kagan publishing, 2009. – 484 p. – URL: www.KaganOnline.com. – Text : electronic (date of access: 20.04.2023).
7. *Le H.* Collaborative Learning Practices: Teacher and Student Perceived Obstacles to Effective Student Collaboration / H. Le, J. Janssen, T. Wubbels. – Text : electronic // Cambridge Journal of Education. – 2017. – Vol. 48, iss. 1. – P. 103–122. – <https://doi.org/10.1080/0305764X.2016.1259389>.
8. *Namaziandost E.* The impact of cooperative learning on developing speaking ability and motivation toward learning English / E. Namaziandost, V. Shatalebi, M. Narsi. – Text : electronic // Journal of language and education. – 2019. – Vol. 5, no. 3. – P. 83–101. – <https://doi.org/10.17323/jle.2019.9809>.

А. А. Евтюгина, О. О. Шигарева
A. A. Evtugina, O. O. Shigareva
*ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург*
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
alena.seven@mail.ru, olesya333@list.ru

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ПО ОПРЕДЕЛЕНИЮ УРОВНЯ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ ИНОСТРАННЫХ ГРАЖДАН

FEATURES OF THE WORK OF GENERAL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS TO DETERMINE THE LEVEL OF LANGUAGE TRAINING OF CHILDREN OF FOREIGN CITIZENS

Аннотация. Цель статьи – рассмотреть особенности работы общеобразовательных организаций по определению уровня языковой подготовки детей иностранных граждан. На сегодняшний день в государстве и обществе сформировался запрос на более эффективную организацию работы учреждений, осуществляющих адаптацию детей иностранных граждан. Научная новизна определяется актуальностью исследования вопросов языковой адаптации учащихся в школе в современной поликультурной среде. В результате исследования выявлены проблемы, возникающие при обучении иностранных учащихся, рассмотрены особенности работы данных организаций по определению уровня языковой подготовки, даны рекомендации.

Abstract. The purpose of the article is to consider the features of the work of general educational organizations to determine the level of language training of children of foreign citizens. To date, a request has been formed in the state and society for a more efficient organization of the work of institutions that carry out the adaptation of children of foreign citizens. Scientific novelty is determined by the relevance of studying the issues of language adaptation of students at school in a modern multicultural environment. As a result of the study, problems that arise when teaching foreign students are identified, and the features of the work of these organizations to determine the level of language training are considered.

Ключевые слова: образовательное учреждение, языковая адаптация, социокультурная адаптация, дети иностранных граждан, образовательная среда, образовательные потребности.

Key words: educational institution, language adaptation, sociocultural adaptation, children of foreign citizens, educational environment, educational needs.

В настоящее время все большее значение приобретают интернациональные миграционные потоки, представляющие достаточно сложное и многогранное явление. «Следствие миграционных движений, активными участниками которых являются практически все страны мира, включая Россию, стало формирование во многих государствах новых вызовов, связанных с притоком иностранных граждан - выходцев из иных социумов, воспитанных в культурных традициях, отличных от традиций принимающих их обществ» [4, стр. 3].

Любая общеобразовательная организация в процессе определения уровня языковой подготовки мигрантов должна принимать во внимание факторы миграции и особенности поведения таких людей в новой для них стране. Учебное заведение должно главным образом выступать в роли платформы для достаточно крупной культурной дискуссии, оказать помощь учащимся в части понимания, осмысления и осознания разнообразия существующей многокультурной реальности, а также научить детей избегать, а в случае невозможности, решать спорные вопросы в коммуникации между представителями разных культур при помощи диалога и кооперации.

В 2021 Министерством просвещения России были изданы методические рекомендации (далее Рекомендации), «касающиеся организации работы общеобразовательных учреждений по языковой и социокультурной адаптации детей иностранных граждан» [3, стр.5]. Цель вышеуказанных рекомендаций заключается в

уточнении нормативных документов, согласно которым общеобразовательные учреждения выполняют языковую и социокультурную адаптацию детей мигрантов. Дополнительно данные рекомендации направлены на разработку унифицированных подходов к определению уровня языковой подготовки детей иностранных граждан.

Рассматривая детей мигрантов с точки зрения общества, нельзя не отметить, что они не являются однородной группой, поскольку между ними существуют отличия в плане культурного, образовательного, социального и прочего уровня их семей. При этом множество семей мигрантов можно объединить по следующим показателям, во-первых, вхождением в состав этнического, языкового, культурного меньшинства; во-вторых, наличием высокого риска маргинализации и социального неблагополучия вследствие действия социальных, политических, экономических и других факторов.

Для эффективной работы школ в части адаптации и социализации детей иностранных граждан необходимо, чтобы они вовлекали в эту работу не только детей иностранцев, но также детей мигрантов, получивших российское гражданство.

В статье Конвенции о правах ребенка ООН указывается, что цель получения образования ребенком должна заключаться в проявлении «уважения к его собственным родителям, достижении культурной самобытности, изучении языка, ценностей, традиций страны, в которой ребенок родился, а также в той, которой он проживает на момент своего обучения» [1, стр. 9]. В Конвенции ООН по борьбе с дискриминацией в образовательной сфере подчеркивается, что в обязанности государства входит «предоставление права иностранцам, проживающим на его территории, точно такого же доступа к образованию, как и собственным гражданам» [2, стр. 2].

Все вышесказанное позволяет сформулировать ключевые особенности работы общеобразовательных организаций по языковой адаптации детей иностранцев. Важнейшей из них является формирование «безбарьерной» образовательной среды, позволяющей вовлекать детей иностранцев в отечественное образовательное пространство, несмотря на их ценности, религию, традиции и т.д., при этом сохраняя культуру и идентичность, присущие стране их происхождения.

Под «безбарьерной» образовательной средой имеется ввиду сочетание различных мер, документов, правил, методик и т.д., благодаря которым формируется такая общеобразовательная культура, предполагающая множество потребностей и ценностей людей не вступающих друг с другом в противоречие, а, наоборот, способствующих продвижению каждой отдельно взятой личности и воспринимающихся как нечто нормативное. Поскольку инофоны в корне отличаются от своих российских сверстников, они постоянно сталкиваются с множеством проблем в процессе обучения. Ключевые отличия учащихся, из-за которых им требуется особая психологическая и образовательная помощь, называют особые образовательные потребности.

Таким образом, под особыми образовательными потребностями принято понимать *совокупность потребностей, необходимых для эффективного претворения в жизнь существующие и потенциальные возможности обучающегося.*

Перечислим особые образовательные потребности у детей иностранцев:

- уровень владения русским языком не дает возможность успешно обучаться в общеобразовательном учреждении, а также социализироваться в российском обществе;
- знания, полученные в родной стране, не соотносятся с российскими образовательными стандартами;
- знания, полученные в родной стране, не соответствуют уровню знаний и соответствующему возрасту в России;
- наличие большого числа эмоциональных и прочих трудностей, вызванных процессом миграции;
- недостаток различных социальных навыков в соответствии с определенным возрастом иностранного ребенка, но при этом присутствующие у российских детей;

- фокус на нормах, культуре и традициях родной страны, принципиально отличающихся от норм, культуры и традиций России.

Рассмотренные выше потребности могут целиком или частично присутствовать у каждого отдельно взятого иностранного школьника, однако их необходимо учитывать в процессе обучения таких учащихся и использовать инклюзивный подход.

Работа по языковой и общественной адаптации детей мигрантов в российских общеобразовательных учреждениях строится на следующих принципах:

- вовлечение иностранных детей в группы российских школьников при помощи специальных методик, принимающих во внимание особые образовательные потребности;

- существование права быть не таким как все, предполагающее отсутствие дискриминации школьника, в случае если его особые образовательные потребности отличаются от детей резидентов данной страны;

- процесс трансляции культуры, осуществляемый при помощи коммуникации, при этом основой эффективной передачей культуры выступает трансляция через ее носителей;

- вовлечение в учебную деятельность с помощью сотрудничества, подразумевающего совместное решение задач для достижения общей цели;

- принцип двуязычия, согласно которому родной язык иностранного учащегося является не минусом, а дополнительной возможностью для лучшего освоения русского языка, и достижения комфортного психологического состояния школьника;

- принцип двух культур, декларирующий, что родная культура, как и родной язык школьника, являются бонусами, позволяющими более эффективно интегрировать его в образовательное пространство;

- вовлечение ближайших родственников учащегося, к примеру, родителей, сестер, братьев и т.д. в его учебный процесс для более быстрой адаптации;

- недопустимость дискриминации иностранных граждан в целом;

- равенство между родным языком и культурой, а также соответствующими им языку и культуре в России, предполагающее отсутствие иерархии между ними.

В настоящее время можно выделить существующие направления деятельности общеобразовательных учреждений в части работы по языковой адаптации детей иностранных граждан: работа с педагогами учреждения, индивидуальная работа с каждым обучающимся, работа в группах, работа с ближайшим окружением иностранного школьника, работа с активистами из учеников.

В связи с активной цифровизацией образования сегодня руководителям школ требуется делать акцент на качественном и современном информационно-методическом сопровождении, работающих в учебном заведении педагогов. И конечно, ежеквартально и ежегодно определять и корректировать учебные цели (при необходимости период определения и корректировки целей может меняться). Кроме этого, дополнительно руководителям общеобразовательного учреждения необходимо создавать условия для совершенствования педагогического состава работников в части развития их компетенций в сфере языка и речи на уроках русского языка и литературы, как на основных, так и дополнительных занятиях; продвигать внедрение современных и интерактивных технологий, повышающих качество обучения; проводить консультации педагогическим сотрудникам в части сопровождения и обучения детей иностранцев, использования педагогами инструментов диагностики, позволяющих определить уровень владения языком; формировать план дополнительных занятий русским языком как для отдельных учеников, так и для групп обучающихся, чередуя при этом формы проведения занятий (викторины, мастер-классы, открытые уроки, выездные мероприятия и т.д.); постоянно повышать квалификацию педагогических сотрудников, отправляя их на обучение, а также расширять их базу в части информационных и методических ресурсов при помощи обновления методических документов, обновления их содержимого и т.д.

Необходимо отметить, что допускать к работе с иностранными учащимися возможно только педагогов, имеющих соответствующую квалификацию по РКИ и учитывающих в обучении текущее окружение детей, социальный круг родителей, интересы школьников и родителей и пр..

Таким образом, все сказанное в статье показывает, что главной особенностью работы общеобразовательных организаций по определению уровня языковой подготовки мигрантов, является использование социокультурного и инклюзивного подходов. Благодаря им в расчет берется как страна рождения конкретного учащегося, так и общеобразовательное учреждение, в котором он в настоящий момент времени обучается.

Список литературы

1. *Конвенция о правах ребенка*. URL: <https://www.coe.int/ru/web/compass/convention-on-the-rights-of-the-child>. Текст электронный.

2. *Конвенция о борьбе с дискриминацией в области образования*. URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/educat.shtml. Текст электронный.

3. *Методические рекомендации органам исполнительной власти субъектов российской федерации об организации работы общеобразовательных организаций по языковой и социокультурной адаптации детей иностранных граждан*. URL: <https://rulaws.ru/acts/Metodicheskie-rekomendatsii-organam-ispolnitelnoy-vlasti-subektov-Rossiyskoy-Federatsii-ob-organizatsii/>. Текст электронный.

4. *Методические рекомендации об организации работы общеобразовательных организаций по оценке уровня языковой подготовки обучающихся несовершеннолетних иностранных граждан*. URL: <https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1678353993&tld=ru&lang=ru&name>. Текст электронный.

УДК 371.134: 378.147

М. В. Жилков, В. А. Чупина

M. V. Zhilkov, V. A. Chupina

ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
Zhilkov.94@mail.ru, style@tehno.com

РОЛЬ МЯГКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ СОТРУДНИКОВ МАЛОГО ПРЕДПРИЯТИЯ В ПОВЫШЕНИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕДПРИЯТИЯ

THE ROLE OF SOFT COMPETENCIES OF SMALL ENTERPRISE EMPLOYEES IN IMPROVING THE EFFICIENCY OF THE ENTERPRISE

Аннотация. В статье рассматриваются возможность использования мягких компетенций на малом предприятии для повышения эффективности деятельности самого предприятия.

Abstract. The article describes the possibility of using soft competencies in a small enterprise to improve the efficiency of the enterprise itself.

Ключевые слова: Мягкие компетенции, навыки, эффективность, развитие, человек.

Keywords: Soft skills, competency, efficiency, development, person.

В настоящее время бизнес становится все более конкурентоспособным и динамичным, что ставит перед сотрудниками малых предприятий новые задачи по повышению своей профессиональной компетентности. Однако количество знаний и навыков, как показывает опыт, не является главным фактором успеха в карьере. Важную роль в профессиональном развитии сотрудников играют мягкие компетенции - социальные навыки, навыки коммуникации, лидерство, адаптивность, умение работать в команде, способность к саморазвитию и многие другие. Именно мягкие компетенции с каждым годом становятся все более необходимыми для повышения эффективности работы сотрудников малого предприятия, определения курса предприятия, формирования его миссии и стратегии, а также вовлеченности сотрудников в деятельность самого предприятия.

Мягкие компетенции (soft skills) — это навыки, которые позволяют сотрудникам малых предприятий эффективно работать в команде, устанавливать качественную коммуникацию со своими коллегами и клиентами, решать проблемы, обладать гибкостью и адаптивностью. Они могут быть развиты и улучшены через систематическое обучение и тренинги [4, с. 53-54].

Понятие «Мягкие компетенции» широко используется в педагогической науке и достаточно новое для бизнес-сообщества. В статье «Soft skills: Актуальность, история, перспективы развития» Н.В. Увариной, Н.Ю. Корнеевой и Ю.В. Микрюкова указано, что первые упоминания о нем появились в США в 1960-х годах в вооруженных силах для того, что отделить «жесткие компетенции», подразумевающие способность выполнять непосредственные обязанности по должности, от всех прочих элементов рабочей деятельности, которые также крайне важны для эффективности работы и необходимы для определения лидерских качеств, харизмы, способности мотивировать других людей. Однако на тот момент классификация мягких компетенций не была введена [2, с. 41].

В отечественной программе образования одними из первых исследователей данного вопроса стали: Зеер Эвальд Фридрихович, Зимняя Ирина Алексеевна, Хуторской Андрей Викторович. В статье Степановой Л.Н. и Зеера Э.Ф. «Soft skills как предикторы жизненного самоосуществления студентов» приводится следующая позиция по мягким компетенциям: «Современные практические исследования доказывают, что профессиональный успех личности только на 15% зависит от жестких, узкопрофессиональных навыков и на 85% определяется мягкими, связанными с эффективной ориентацией в различных областях и видах деятельности» [1, с. 70]. В связи с этим работодатели на этапе собеседования с потенциальным кандидатом часто предлагают ответить на вопросы или выполнить задания, не имеющие прямого отношения к профессиональным навыкам, свойственным определенной деятельности. Заслуживает внимания определение soft-skills О.В. Сосницкой: «Мягкие компетенции – это коммуникативные и управленческие таланты» [3] Исходя из приведенных определений мы отнесем к мягким компетенциям умение убеждать, лидировать, управлять, находить нужный подход к людям, разрешать конфликтные ситуации и др. Эти компетенции связаны с общечеловеческими ценностями, а не только с определенной профессией.

Таким образом, под мягкими компетенциями (soft-skills) мы понимаем любые компетенции, не относящиеся напрямую к профессиональным компетенциям, но влияющие на эффективность деятельности человека в трудовой и социальной среде, связанные с коммуникацией и лидерскими качествами личности.

Существует несколько способов развития мягких компетенций сотрудников малых предприятий. Во-первых, это внедрение специальных тренингов и курсов по коммуникации, лидерству, управлению конфликтами, созданию дружественной рабочей атмосферы посредством использования кейс-метода и игровых технологий. Такие формы обучения помогают сотрудникам на практике научиться применять мягкие компетенции во время работы. Так, моделируя различные жизненные и рабочие ситуации, ведущий может направлять участников на проявление своих мягких компетенций и развитие их в процессе тренинга. При этом, данный формат позволяет в непринужденной обстановке выявить сильные и слабые стороны тех или иных компетенций у конкретного сотрудника малого предприятия и предложить способы усиления конкретной компетенции, на основании опыта и знаний.

Во-вторых, это проведение систематических оценок и анализа результатов. Это помогает выявить сильные и слабые стороны в работе сотрудников и направить усилия на развитие мягких компетенций. Все это способствует тому, чтобы было можно определять текущий уровень мягких компетенций у сотрудников, выявлять лидерские качества, уровень ответственности, способности взаимодействия с другими людьми и иные, крайне важные для функционирования предприятия компетенции.

Важно понимать, что развитие мягких компетенций — это постоянный процесс. Его результаты не только ограничиваются улучшением качества работы, но и влияют на общую эффективность работы \ всей компании.

Мы предлагаем несколько вариантов решения данной проблемы:

- создание образовательной программы по управлению развитием мягких компетенций сотрудников;
- формирование системы наставничества для новых сотрудников, которые будут обучаться мягким компетенциям у более опытных коллег;
- участие в конференциях и выставках для обмена опытом с сотрудниками других компаний.

Итак, благодаря определению мягких компетенций, уровень владения ими же сотрудниками, предприятие может использовать большой потенциал для реализации своих планов по развитию и росту, так как будет привлекать не только потенциал руководящего состава предприятия, но и рядовых работников. Это позволит проводить более эффективные внутренние коммуникации предприятия между сотрудниками и его подразделениями для решения стандартных и нестандартных проблем и ситуаций, а также внешние коммуникации с клиентом, что может способствовать росту таких элементов бизнеса как: привлекательность компании, конверсии отдела продаж, психологическая атмосфера внутри коллектива. Развитие мягких компетенций может быть способом привлечения и удержания талантливых работников, улучшения обслуживания клиентов и повышения общей эффективности компании.

Список литературы

1. *Степанова Л.Н., Зеер Э.Ф.* Soft skills как предикторы жизненного самоосуществления студентов / Л. Н. Степанова, Э. Ф. Зеер. Текст: непосредственный // Образование и наука. 2019. Т. 21. № 8. С. 65–89.
2. *Уварина Н.Ю.* Корнеева, Ю.В. Микрюков Soft skills Актуальность, история, перспективы развития / Н. Ю. Уварина, Ю. В. Корнеева. Текст: непосредственный // Современные тенденции развития профессионального образования. 2021. № 1. С.41-42
3. *Сосницкая О.В.* Soft skills: мягкие навыки твердого характера / О. В. Сосницкая. URL: <https://www.dw.com/ru/soft-skills%DO%BC%D>. Текст: электронный.
4. *Чуланова О.Л.* Формирование Soft skills (мягких компетенций): Подходы к интеграции российского и зарубежного опыта, классификация, операционализация / О. Л. Чуланова. Текст: непосредственный // Профессиональные стандарты и компетенции. 2017. Т. 6. № 1. С. 53-58.

УДК 378.046.4

В. А. Завьялова, Н. В. Ронжина
V. A. Zavyalova, N. V. Ronzhina

МАОУ Средняя общеобразовательная школа № 171, Екатеринбург
ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
Secondary School № 171, Ekaterinburg
Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg
v.a.zavyalova@yandex.ru, obrpravo@yandex.ru

**ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ВНЕДРЕНИЯ СТРУКТУРНО-
ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ГОТОВНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ К ОБУЧЕНИЮ ВЗРОСЛЫХ**

**ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE INTRODUCTION
OF A STRUCTURAL AND FUNCTIONAL MODEL FOR THE FORMATION OF A
TEACHER'S PROFESSIONAL READINESS FOR ADULT EDUCATION**

Аннотация. В статье рассматриваются организационно-педагогические условия, способствующие эффективному внедрению структурно-функциональной модели профессиональной готовности преподавателя к реализации дополнительных профессиональных

программ с применением средств цифрового обучения. Данные условия определяются наличием в образовательной организации цифровой образовательной среды, обеспечением обучающихся электронными учебно-методическими материалами, наличием у преподавателя цифровой грамотности.

Abstract. The article discusses the organizational and pedagogical conditions that contribute to the effective implementation of the structural and functional model of the teacher's professional readiness for the implementation of additional professional programs using digital learning tools. These conditions are determined by the presence of a digital educational environment in the educational organization, the provision of electronic teaching materials to students and the availability of digital literacy by teachers.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, цифровая грамотность, цифровая образовательная среда, цифровое обучение, электронный образовательный контент.

Keywords: additional professional education, digital literacy, digital educational environment, digital learning, electronic educational content.

Цифровое обучение в настоящее время внедрено во все виды образования, в том числе и в сферу дополнительного профессионального образования. Повышать квалификацию работникам любой области экономики предпочтительнее без отрыва от производственной деятельности по ряду причин, таких как возможность индивидуализации образовательного маршрута, уменьшения финансовых затрат на обучение, круглосуточный доступ к учебным материалам, совмещение образовательной и профессиональной деятельности. Таким образом, возможность освоения дополнительных профессиональных программ удаленно обусловлена высоким спросом со стороны потенциальных обучающихся. Социальный заказ на применение инновационных цифровых технологий обучения по программам повышения квалификации и профессиональной переподготовки указывает на актуальность и предпочтительность процесса освоения дополнительных профессиональных программ в цифровом формате. При этом возникает немаловажный вопрос о профессиональной готовности преподавателя к использованию в педагогической деятельности цифровых технологий для обучения взрослых.

В рамках выявления эффективности реализации дополнительных профессиональных программ в условиях цифрового обучения нами была разработана структурно-функциональная модель, на основании которой формируется профессиональная готовность преподавателя. Ее внедрение в педагогическую деятельность преподавателя, принимающего участие в реализации дополнительного профессионального образования, построено на совокупности организационно-педагогических условий. К таким условиям отнесены:

- наличие в образовательной организации цифровой образовательной среды для реализации дополнительных профессиональных программ;
- наличие учебно-методических материалов, направленных на результативность освоения дополнительных профессиональных программ в условиях цифрового обучения;
- цифровая грамотность преподавателя.

«Образовательная среда» в процессе внедрения цифровой экономики, а также под влиянием внешних факторов модернизировалась в «цифровую образовательную среду». Изучение научно-педагогических подходов к определению цифровой образовательной среды показало, что исследователями данный термин определяется как совокупность ресурсов, направленных на реализацию образовательной деятельности [3, 8].

В структуру цифровой образовательной среды авторы научных работ относят как элементы, направленные только на реализацию педагогических задач (учебный материал; электронный образовательный контент; достижение планируемых результатов обучения) [4], так и элементы, отражающие деятельность всей образовательной организации, обеспечивающие неделимость цифрового образовательного пространства (цифровые образовательные ресурсы; электронный библиотечный фонд; ресурсы, направленные на администрирование образовательного процесса) [3, 7]. Также с точки зрения реализации

программ дополнительного профессионального образования необходимо предусмотреть возможность обучающегося пройти полностью удаленно процедуры зачисления в образовательную организацию, последующего обучения и получения документов об образовании.

Анализируя подходы авторов к структуре цифровой образовательной среды и изучив деятельность организаций, реализующих дополнительные профессиональные программы, разработанная нами модель цифровой образовательной среды состоит из следующих элементов:

- электронные информационные ресурсы;
- электронные образовательные ресурсы;
- телекоммуникационные образовательные ресурсы.

Важным условием, влияющим на формирование профессиональной готовности преподавателя к реализации дополнительных профессиональных программ в рамках цифрового обучения, является наличие в цифровой образовательной среде телекоммуникационных образовательных ресурсов, а именно платформ для онлайн-обучения, сервисов видеосвязи, сервисов для обмена сообщениями между участниками образовательных отношений, сервисов для проверки результатов усвоения учебного материала. Образовательная организация, располагая такими телекоммуникационными ресурсами, сможет удовлетворить в полном объеме потребность обучающихся в части непрерывности образования и профессиональной деятельности, предоставить возможность индивидуализации образовательного маршрута, также обеспечить обучающегося более широкой возможностью выбора образовательной организации без учета ее местонахождения [5, 6].

Также немаловажным организационно-педагогическим условием, обуславливающим формирование профессиональной готовности преподавателя, выступает наличие учебно-методического обеспечения, используемого в процессе освоения дополнительных профессиональных программ в условиях цифрового обучения, а именно наличие электронного образовательного контента. При этом традиционные дидактические принципы обучения являются базовыми, претерпевая незначительные изменения лишь в части представления учебного материала. Трансформация заключается в переводе традиционных форм обучения в цифровой формат: лекционное занятие в видеоконференции; практическое занятие в электронный учебный тренажер; консультация в любую из служб обмена сообщениями, в том числе и видеоконференции (электронная почта, чат и др.); фонд оценочных средств на бумажных носителях в электронные тестовые задания [1]. Образовательной организацией должно выполняться условие систематического обновления электронного образовательного контента, а также простота его использования и доступность в круглосуточном режиме для обучающихся.

Внедрение инновационных технологий в систему образования предопределяет необходимость преподавателя быть грамотным пользователем цифрового пространства (иметь уверенные навыки работы на компьютере, уметь пользоваться почтовыми серверами и ориентироваться в информационно-коммуникационной сети Интернет) [2, 9]. Цифровая грамотность преподавателя является еще одним организационно-педагогическим условием процесса формирования его профессиональной готовности к реализации программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки с использованием цифровых технологий. Не владея базовыми умениями работы с компьютерной техникой и Интернет-технологиями, преподаватель не сможет актуализировать электронные учебно-методические материалы, а также осуществлять коммуникацию с обучающимися. В свою очередь при смещении роли преподавателя в сторону консультанта, наставника, тьютора не стоит оставлять без внимания наличие у него умения оказать помощь слушателям в работе с цифровыми учебными материалами на основе андрагогического подхода [9].

В заключении отметим, что выполнение рассмотренных организационно-педагогических условий будет способствовать обеспечению успешного и эффективного внедрения структурно-функциональной модели профессиональной готовности преподавателя к реализации дополнительных профессиональных программ в условиях цифрового обучения.

Список литературы

1. *Завьялова В. А.* Электронный образовательный контент в системе дополнительного профессионального образования / В.А. Завьялова. Текст: непосредственный // Проблемы и перспективы современного физико-математического и цифрового образования: сборник материалов IV Международной очно-заочной научно-практической конференции, 7 февраля 2020 г. / М-во науки и высшего образования Рос. Федерации, Новокузнецкий ин-т (фил.) Кемеровского гос. ун-та; под общ. ред. А. В. Фоминой, М. С. Можарова. Новокузнецк: НФИ КемГУ, 2020. С. 86-92.

2. *Колыхматов В. И.* Профессиональное развитие педагога в условиях цифровизации образования: учеб-метод. пособие / В.И. Колыхматов. СПб.: ГАОУ ДПО «ЛОИРО», 2020. 135 с. Текст: непосредственный.

3. *Мироненко Е. С.* Цифровая образовательная среда: понятие и структура / Е.С. Мироненко // Социальное пространство. 2019. № 4 (21). URL: http://socialarea-journal.ru/article/28318?_lang=en. DOI: 10.15838/sa.2019.4.21.6. Текст: электронный.

4. *Природова О. Ф.* Структура цифровой образовательной среды: нормативно-правовые и методические аспекты / О.Ф. Природова, А.В. Данилова, А.Н. Моргун // Педагогика и психология образования. 2020. № 1. С. 9-30. DOI: 10.31862/2500-297X-2020-1-9-30. Текст: электронный.

5. *Сергеев А. Г.* Введение в электронное обучение: монография / А.Г. Сергеев, И.Е. Жигалов, В.В. Баландина. Владим. гос ун-т имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Владимир: Изд-во ВлГУ, 2012. 182 с. Текст: непосредственный.

6. *Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»* URL: <https://base.garant.ru/70291362/>. Текст: электронный.

7. *Цифровизация как приоритетное направление модернизации российского образования:* монография / под ред. доктора социологических наук, профессора Н.В. Горбуновой. Саратов: Саратовский социально-экономический институт (филиал) РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2019. 152 с. Текст: непосредственный.

8. *Шилова О. Н.* Цифровая образовательная среда: педагогический взгляд / О.Н. Шилова. Текст: электронный // Человек и образование. 2020. №2 (63). С. 36-41.

9. *Nascimbeni F.* Rethinking Digital Literacy for Teachers in Open and Participatory Societies / F. Nascimbeni // International Journal of Digital Literacy and Digital Competence. 2020.

УДК 372.881.1

А. В. Иванов, И. Г. Гончаренко
A. V. Ivanov, I. G. Goncharenko
ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
avi@olympus.ru, insomniiai@mail.ru

ЯЗЫКОВАЯ ПОДГОТОВКА ДОКУМЕНТОВЕДОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

DEVELOPING COMMUNICATIVE COMPETENCE OF DOCUMENT SPECIALISTS AT VOCATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITIES

Аннотация. Статья посвящена проблеме языковой подготовки документоведов – будущих преподавателей системы среднего профессионального образования. В работе выполнен анализ нормативно-правовой документации, а также учебно-методической литературы; предложена последовательность дисциплин, нацеленных на формирование коммуникативной компетенции студентов-документоведов – будущих преподавателей системы СПО. Результаты могут быть использованы в практике профессиональной подготовки преподавателей-документоведов.

Abstract. The article is devoted to the problem of forming communicative competence of document specialists – would-be vocational education teachers. The analysis of regulatory and legal documentation, as well as educational and methodological literature was carried out. A sequence of disciplines aimed at developing communicative competence of document managers is proposed. The results of the study can be used to train vocational education teachers.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, профессионально-педагогическое образование, преподаватель СПО, иностранный язык, документная лингвистика, академическая речь, риторика.

Keywords: communicative competence, vocational pedagogical education, VET-teacher, foreign language, documentary linguistics, academic writing, rhetoric.

В Российском государственном профессионально-педагогическом университете ведется подготовка педагогов для системы профессионального образования по программе бакалавриата «Управление документами в условиях цифровой экономики» (направление подготовки «Профессиональное обучение (по отраслям)»). Делопроизводство и документооборот осуществляются на государственном языке, поэтому особую роль в подготовке документоведов играет цикл дисциплин, нацеленных на формирование коммуникативной компетенции – универсальной компетенции, подразумевающей готовность «осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)» [1].

Если проанализировать требования к специалистам в области документоведения, изложенные в профессиональном стандарте «Специалист по организационному и документационному обеспечению управления организацией» [2], то можно увидеть, что все перечисленные здесь обобщенные трудовые функции, которым соответствуют определенные трудовые действия, необходимые умения и знания, подразумевают наличие коммуникативной компетенции. На основе анализа профессионального стандарта соотнесенность коммуникативных знаний и умений документоведов, указанных в обобщенных трудовых функциях, и формирующих их дисциплин (предметных областей) можно представить следующим образом.

Коммуникативные навыки документоведа и соответствующие им дисциплины
(предметные области)

Предметная область	Знания и умения
Психология общения	Сглаживать конфликтные и сложные ситуации межличностного взаимодействия, управлять конфликтами (трудовые функции 3.1.1, 3.3.3, 3.3.5), учитывать психологические особенности личности при различных видах профессионального общения (3.3.3), использовать правила установления контакта, поддержания и развития межличностных отношений (3.3.3), применять основы психологии делового общения (3.4.2, 3.4.3).
Этикет, деловая коммуникация	Правила и служебного речевого этикета (3.1.1, 3.1.3, 3.3.3, 3.3.5), деловой этикет и международный протокол (3.3.4, 3.3.6, 3.4.3), владеть этикой делового общения (3.1.1, 3.1.2, 3.1.3, 3.3.4, 3.3.7).
Риторика, речевая коммуникация	Устанавливать контакт с собеседником, поддерживать и развивать беседу в процессе телефонных переговоров (3.1.1), общаться с посетителями (3.1.2), применять способы делового общения (3.1.2, 3.3.4, 3.3.5.), знать правила проведения деловых переговоров (3.3.3, 3.3.6, 3.4.3) и уметь их вести (3.4.3), иметь представление о категориях слушателей (читателей), на которых будет рассчитан данный обзор, доклад (3.4.2).
Документная	Формы письменной коммуникации в целом: излагать материал

лингвистика, редактирование, основы академической речи	в логической последовательности (3.4.2), оформлять текст в соответствующем стиле (3.4.2), редактировать текст документов (3.3.9, 3.3.10, 3.4.2), осуществлять сбор, обработку и анализ информации в соответствии с требованиями краткости, четкости формулировок, своевременности поступления, точности и достоверности, оптимальности систематизации, непрерывности сбора и обработки информации (3.3.13); отдельные виды письменной коммуникации: основы написания речей и докладов руководителя (3.3.6, 3.4.2), составление и оформление организационных и методических документов (3.3.9), локальных нормативных актов (3.3.11), составление и оформление сводных, отчетных, статистических документов (3.3.13), уметь определять круг библиографических источников по теме обзора, доклада, аналитической справки, информационно-аналитического материала (3.4.2), составлять и оформлять обзоры, доклады, аналитические отчеты и справки (3.4.2, 3.4.4), знать особенности реферирования информации, специфику оформления и составления аннотаций, рефератов, обзоров, докладов (3.4.2), уметь составлять пресс-релизы (3.4.3); применять правила русского языка (3.2.1, 3.3.6, 3.3.10, 3.3.11), знать основы документной лингвистики (3.3.9, 3.3.10).
--	--

Из представленной таблицы следует, что профессиональный стандарт предполагает довольно серьезную подготовку документоведов в коммуникативном плане; перечисленные в нем коммуникативные знания и умения должны систематически формироваться на протяжении всего периода обучения совокупностью речеведческих дисциплин. Однако при разработке учебных планов далеко не всегда учитывается заданная профессиональным стандартом траектория формирования коммуникативной компетенции, что уже отмечалось в литературе [3]; в то же время необходимость формирования этой компетенции в профессиональном сообществе не вызывает сомнений [4].

На наш взгляд, для реализации предусмотренной профессиональным стандартом программы обучения целесообразно сгруппировать речеведческие дисциплины в ряд следующих друг за другом блоков.

1. Дисциплины, предполагающие изучение языковых норм в целом, – русский язык, иностранный язык. В задачи дисциплин входит формирование представлений об уровне организации естественного языка, основных единицах каждого уровня, о языке и речи, литературном языке, языковой норме; в ходе изучения дисциплин студенты должны изучить примеры реализации языковых норм как в русском, так и в иностранном языках, правила лексической и грамматической сочетаемости, научиться пользоваться нормативными одно- и двуязычными словарями и справочниками, выявлять нарушение языковых норм.

2. Дисциплины, предметом которых является изучение реализации норм в определенных типах текстов – официально-деловых, научных; такими дисциплинами являются документная лингвистика, основы академической речи (стилистика научного текста), иностранный язык в профессиональной коммуникации, редактирование. Задача этих дисциплин состоит в характеристике языковых особенностей официально-делового и научного стилей русского и иностранного языков, выработке у студентов твердых навыков составления текстов различных жанров данных функциональных стилей (договоров, нормативных актов различных типов, писем, аннотаций, реферативно-аналитических обзоров и т.п.) и умений их редактирования.

3. Дисциплины, посвященные изучению социальных и психологических закономерностей речевой коммуникации и этикетных норм публичного поведения; к ним можно отнести такие дисциплины, как психология общения, речевая коммуникация, риторика и деловое общение, основы делового этикета. В отличие от дисциплин, сосредоточенных на формальных аспектах языка, содержание дисциплин данного цикла состоит в описании неформальных правил коммуникации, причем преимущественно устной, – результатом изучения этих дисциплин должно стать овладение студентами навыками подготовки и проведения монологических выступлений различных типов, деловых переговоров, заседаний, деловых бесед (в том числе тех, которые проводятся с помощью современных телекоммуникационных средств).

На наш взгляд, такая блочная последовательность изучения речеведческих дисциплин в полной мере способна удовлетворить требования профессионального стандарта в отношении коммуникативной подготовки документоведов.

Список литературы

1. *Об утверждении* федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям): Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 22.02.2018 № 124. // ФГОС. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-04-professionalnoe-obuchenie-po-otraslyam-124/> (дата обращения: 10.05.2023). Текст: электронный.

2. *Об утверждении* профессионального стандарта «Специалист по организационному и документационному обеспечению управления организацией»: Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 15.06.2020 №333н. // Официальный интернет-портал правовой информации. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202007160002> (дата обращения: 10.05.2023). Текст: электронный.

3. Анохина С. А. Проблемы лингвистической подготовки документоведов / С. А. Анохина, Н. А. Козько, Н. В. Позднякова. Текст: непосредственный // Перспективы науки и образования. 2019. № 1 (37). С. 94–107.

4. Дрешер Ю. Н. Коммуникативная компетентность специалистов-документоведов. Проблемы и перспективы развития / Ю. Н. Дрешер. Текст: непосредственный // Вестник РГГУ. Сер. Документоведение и архивоведение. Информатика. Защита информации и информационная безопасность. 2014. № 2 (124). С. 94–98.

УДК [378:34]:[378.011.33:004]

Т. А. Киреева, В. В. Бакина

T. A. Kireeva, V. V. Bakina

ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет

имени первого Президента России Б. Н. Ельцина», Екатеринбург

Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin, Ekaterinburg

kireeva.tata2015@Yandex.ru, Bakin_a_v@mail.ru

МАТЕМАТИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА

MATHEMATICAL MODELING OF DIDACTIC MATERIAL

Аннотация. В статье разработана логическая структура учебного материала в виде графа, являющегося разновидностью математической модели. Представлена логическая схема раздела «Статика» дисциплины «Теоретическая механика» и курс «Сопrotивление материалов». Математическое моделирование дидактического материала позволяет исследовать междисциплинарные связи общетехнического цикла дисциплин и перейти к следующему этапу проектирования – дидактическому конструированию учебного процесса.



Abstract. The article developed the logical structure of the educational material in the form of a graph, which is a kind of mathematical model. The logical diagram of the section "Statics" of the discipline "Theoretical Mechanics" and the course "Strength of materials" are presented. Mathematical modeling of didactic material allows us to explore the interdisciplinary connections of the general technical cycle of disciplines and move on to the next design stage - the didactic design of the educational process.

Ключевые слова: математическое моделирование, графическое структурирование, междисциплинарные связи.

Keywords: mathematical modeling, graphic structuring, interdisciplinary connections.

Математическое описание учебного материала на основе теории графов позволяет логически структурировать процесс обучения дисциплин общетехнического цикла. Графом называется система отрезков, соединяющих характерные точки, называемые вершинами графа. Линии, объединяющие вершины, называются ребрами графа. Соединение вершин графа ребрами символизирует о наличии между элементами определенного отношения, что позволяет использовать графы в качестве моделей математической структуры учебного материала. С помощью графа как разновидности символической наглядности удастся выявить внутрипредметные и междисциплинарные связи, что позволяет реализовать дидактический принцип межпредметных связей и дидактический принцип доступности.


В качестве примера рассмотрим построение графа, состоящего из дидактических элементов дисциплины Теоретическая механика и курса Сопротивления материалов. Составим из этих элементов пронумерованные логические предложения в соответствии с рабочими программами исследуемых предметов:

1. F – модуль силы
2. h – плечо силы
3.  – параллельные силы, приложенные к твердому телу.
4.  – пара сил (две равные по модулю, но противоположные по направлению параллельные силы, где d – расстояние между ними).
5. M_0 – векторный момент силы относительно точки, равный по модулю произведению силы на плечо силы, относительно этой точки.
6. M_z – момент силы, относительно оси, равный проекции на эту ось векторного момента силы, относительно любой точки на оси.

7.

$$\left. \begin{aligned} M_x &= yF_z - zF_y \\ M_y &= zF_x - xF_z \\ M_z &= xF_y - yF_x \end{aligned} \right\} \text{аналитические формулы для моментов силы относительно координатных осей.}$$

8. $\vec{M} = \pm F_0 d$ – векторный момент пары сил.

9.  – эквивалентность пар возникает в том случае, если они имеют одинаковые по модулю и направлению векторные моменты.

10. $\vec{M}_\infty = \sum_i \vec{M}$ – Векторный момент эквивалентной пары сил, равный сумме векторных моментов заданных пар.

11.

12.

$$\left. \begin{aligned} \sum_i M_{ix} &= 0 \\ \sum_i M_{iy} &= 0 \\ \sum_i M_{iz} &= 0 \end{aligned} \right\} \text{Условия равновесия системы пар сил (для равновесия пар сил, приложенных к твердому телу, необходимо и достаточно, чтобы алгебраическая сумма проекций векторных моментов пар сил на каждую из 3 координатных осей была равна 0.}$$

13.

12. $\sum M_i = 0$ – Условие равновесия пар сил, действующих на твердое тело, находящихся в одной плоскости.

13. F_1, \dots, F_n – Произвольная система сил, действующая на твердое тело.

14. Приводим произвольную систему сил к центру, добавляя при этом пару сил.

15. \vec{R}_0 – Главный вектор системы сил.

16. \vec{M}_0 – Главный момент системы сил относительно точки, равный сумме векторных моментов всех сил системы, то есть аналогичен \vec{M}_∞ пар сил.

17. $\left. \begin{matrix} \vec{R}_0 \\ \vec{M}_0 \end{matrix} \right\} = 0$ – Условие равновесия системы сил, приложенных к твердому телу.

18.

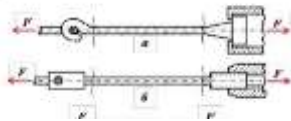
$\left. \begin{matrix} \sum F_{ix} = 0, \sum M_x = 0 \\ \sum F_{iy} = 0, \sum M_y = 0 \\ \sum F_{iz} = 0, \sum M_z = 0 \end{matrix} \right\}$. Условия равновесия пространственной системы сил в аналитической форме

19. $\left. \begin{matrix} \sum F_{ix} = 0 \\ \sum F_{iy} = 0 \\ \sum M_0 = 0 \end{matrix} \right\}$ Условия равновесия плоской системы сил.

20.

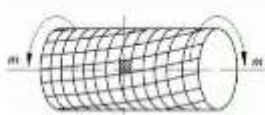
$\left. \begin{matrix} \sum M_A = 0 \\ \sum M_B = 0 \end{matrix} \right\}$ Условия равновесия плоской системы параллельных сил относительно двух любых точек, лежащих в плоскости сил.

21.



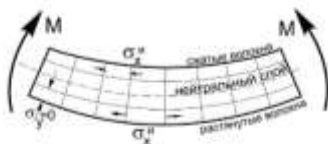
Расчеты на прочность при сжатии и растяжении стержневых систем

22.



Расчеты на прочность при кручении стержней с круглым поперечным сечением.

23.



Расчеты на прочность при изгибе балочных конструкций.

Для наглядности элементы курса теоретической механики показаны в виде окружностей, выражения в виде формул представлены прямоугольниками, а дидактический материал курса «Сопротивление материалов» изображен типовыми схемами. Соединим полученные вершины графа стрелками в соответствии с логической связью элементов учебного материала. В результате получим схематическое изображение структуры и содержания анализируемого материала в виде графа. Логическая структура «Теоретическая механика – Сопротивление материалов» представлена на рисунке. Такое изображение дидактического материала позволяет провести глубокий анализ существующей структуры изучаемых инженерных дисциплин.

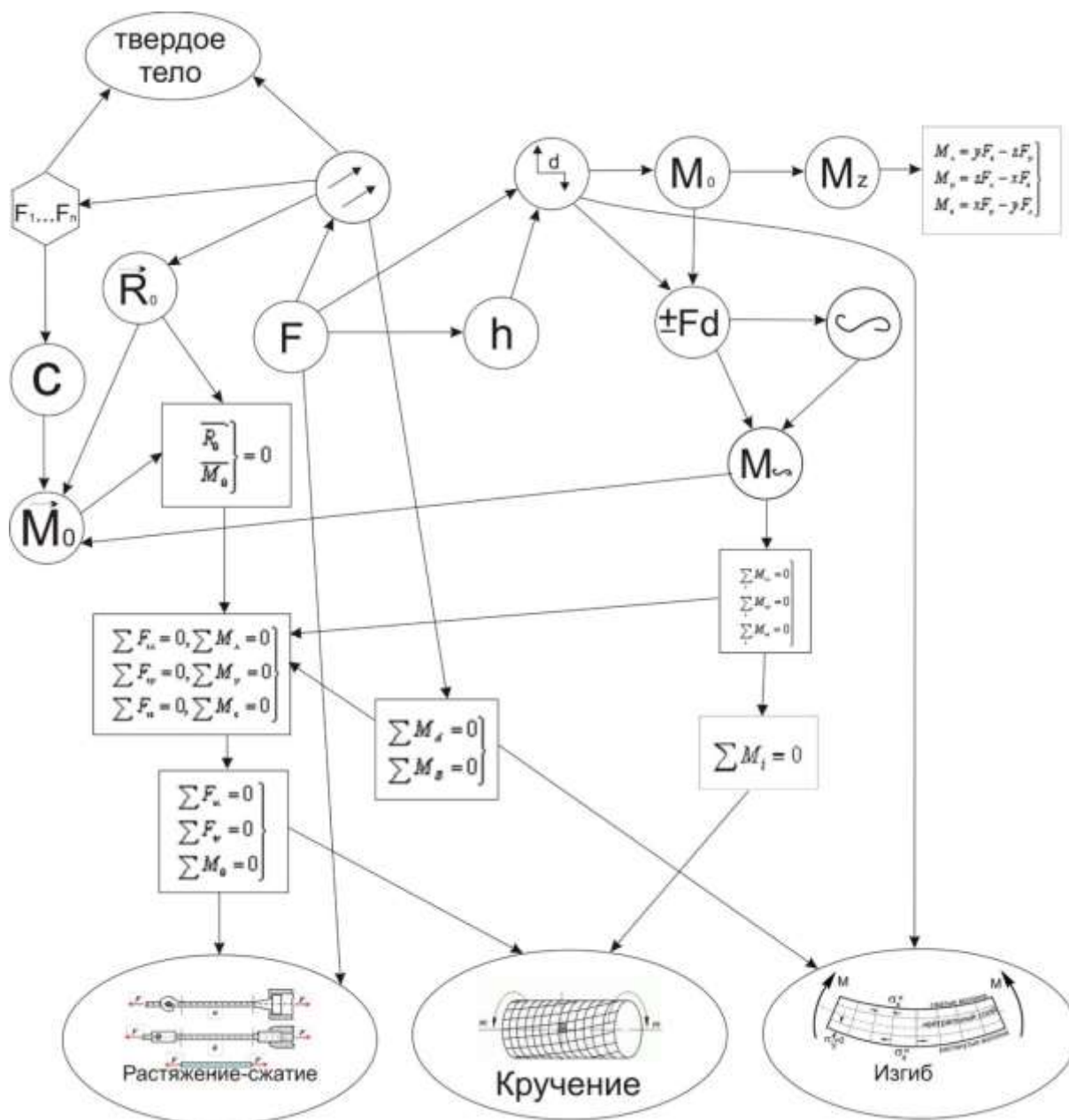


Рисунок – Граф «Дидактические элементы курса»

Математическое моделирование дидактических составляющих с использованием построения логической структуры и содержания дисциплин общетехнического цикла в виде графа позволяет установить междисциплинарные и внутрипредметные связи и перейти к следующему этапу проектирования: педагогическому конструированию учебного процесса.

Используя рассмотренную методику разработки логических структур учебного материала можно построить единый граф общеинженерных дисциплин технического и технологического профиля с разделением целей и задач на этапах образовательной деятельности.

Список литературы

1. Сохор А.М. Логическая структура учебного материала / А. М. Сохор. М.: Педагогика, 1974. 192 с. Текст: непосредственный.
2. Сопротивление материалов: Учеб. для вузов / А.В. Александров, В.Д. Потапов, Б.П. Державин; Под ред. А.В. Александрова. 5-е изд. стер. М.:Высш. шк., 2007. 560 с. Текст: непосредственный.

И. А. Логинова, К. А. Федулова
I. A. Loginova, K. A. Fedulova
ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
loginova.i.a@mail.ru, fedulova@live.ru

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ МЕТОДИКИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ
С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНТЕРАКТИВНЫХ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

**DESIGNING A METHODOLOGY FOR ORGANIZING VOCATIONAL GUIDANCE
WORK WITH THE USE OF INTERACTIVE MULTIMEDIA TECHNOLOGIES**

Аннотация. В статье рассматриваются современное представление и понимание организации и осуществления профориентационной работы с учетом цифровизации образования и необходимости встраивания профориентации в цифровую экосистему вуза. Авторы показывают целесообразность создания методики проектирования и внедрения мультимедийных профориентационных материалов в работу образовательной организации.

Abstract. The article is discussed the modern understanding and understanding of the organization and implementation of career guidance work, taking into account the digitalization of education and the need to integrate career guidance into the digital ecosystem of the university. The authors show the feasibility of creating a methodology for designing and implementing multimedia career guidance materials in the work of an educational organization.

Ключевые слова: цифровая трансформация, методика профориентационной работы, интерактивные мультимедийные технологии.

Key words: digital transformation, career guidance methodology, interactive multimedia technologies.

На сегодняшний день цифровизация затрагивает все основные аспекты современной жизни: экономическую, социальную, управленческую и образовательную. Не вызывает сомнения, что цифровые технологии и сервисы кардинально изменили нашу жизнь, внесли в нее новые смыслы, а также породили иные возможности, порой даже вытеснив традиционные средства. Сфера образования наиболее активно отвечает на цифровые вызовы, наполняя образовательный процесс новыми и смелыми решениями. В деятельность образовательных организаций уже внедрены электронные образовательные среды, которые являются цифровыми двойниками образовательного процесса, делая его более качественным и эффективным. Однако современные исследователи все чаще отмечают завершающую роль данного процесса в профессиональном становлении и саморазвитии специалиста. Все чаще этап профессионального выбора и самоопределения остается в стороне, хотя именно он определяет дальнейшую карьеру и первый шаг на пути будущего профессионала.

Организация и осуществление профориентационной работы остро нуждаются в оптимизации и оснащении новыми информационными техниками и технологиями. Если раньше к профориентационной работе относились только такие традиционные методы, как анкетирование, просветительские беседы, составление профессиограмм, профориентационные уроки, встречи с представителями профессий и дни открытых дверей, то сегодня данные средства могут быть менее эффективными и иногда не несущими за собой осознанного понимания у абитуриентов их будущей профессиональной траектории [0].

Выбор профессии – сложное и ответственное решение, от осознанности которого зависит как будущее абитуриента, так и экономическое благополучие государства [2]. Перенос профориентационной работы в цифровую среду с помощью информационных технологий уже не прихоть, а вынужденная необходимость в связи с особенностями нового поколения обучающихся.

Информационные и интерактивные технологии прочно вошли в образовательную практику и активно используются при проведении профориентационных мероприятий. Например, Грибкова Ю.В., Кашинцева О.А. и Сарычева И.А. в своей статье рассматривают интерактивный метод реализации профориентации в Череповецком государственном университете с помощью квест-технологии, целью которой является информирование абитуриентов об образовательных возможностях университета, особенностях современного рынка труда, формировании представления о специальностях, которые можно получить, обучаясь в вузе [4].

Ю.М. Царапкина и Э.Ю. Якубова описывают применение веб-квеста – проблемного задания, которое решается на основе ресурсов и данных Интернета, как инновационного метода в профориентационной деятельности, с помощью которого можно ознакомить обучающихся с профессиональными направлениями, мотивировать к выбору профессии с учетом собственных потребностей и возможностей, способствовать совершенствованию навыков работы с интернет-источниками [3].

Также на сегодняшний день актуальным методом проведения профориентационной работы является разработка видеороликов. По мнению Шевцовой Ю.О., создание информационного видеоролика способно обогатить кампанию по привлечению абитуриентов аудио- и визуальными эффектами; интервью с непосредственными участниками образовательного процесса (студентами и преподавателями); репортажами с мест возможной производственной практики и последующего трудоустройства, а также помочь активизировать внимание потенциальных студентов [6].

Безусова Т.А. и Шестакова Л.Г. в своей статье «Методы профориентационной работы высшего учебного заведения» относят создание в вузах работниками и преподавателями профориентационных и имиджевых роликов, позволяющих позиционировать направления и профили вуза к актуальным и активным методам профориентационной работы, направленным на помощь как абитуриентам, так и образовательной организации [7].

Проанализировав имеющиеся научные труды по организации профориентационной работы, можно сделать вывод, что образовательные организации не используют всех возможностей современных информационных технологий. При чем важно, чтобы представленные цифровые решения встраивались в профориентационную работу не случайно, а учитывали эффект от их использования и применялись там, где они будут способствовать лучшей визуализации информации, соответствовали требованиям доступности, адекватности и своевременности, а также использовали эффективное программное обеспечение. В связи с чем возникает необходимость не столько в создании инновационных мультимедийных продуктов для профориентации, сколько в проектировании и разработке методики организации и осуществления профориентационной работы с использованием интерактивных мультимедийных технологий.

Рассматриваемая методика должна включать в себя все основные этапы проведения профориентационной работы, начиная с осмысления ее особенностей и содержательного наполнения и заканчивая техническим и технологическим оснащением всех ее этапов. На рисунке 1 представлена структурно-функциональная схема методики организации и осуществления профориентационной работы с использованием интерактивных мультимедийных технологий. Данная методика состоит из следующих основных этапов:

1. Анализ профессиональной области подготовки будущих выпускников.
2. Разработка комплекса мультимедийных профориентационных материалов.
3. Проектирование и разработка методических указаний по организации профориентационной работы с использованием разработанных материалов.
4. Апробация и тестирование разработанных средств.
5. Доработка, внесение корректировок, исправление недочетов и добавление нового материала.
6. Внедрение и применение методики организации профориентационной работы с использованием интерактивных мультимедийных технологий.



Рисунок 1 – Структурно-функциональная схема методики организации профориентационной работы с использованием интерактивных мультимедийных технологий

При анализе профессиональной области необходимо определить ключевые потребности абитуриентов и основные тренды в профессиональной сфере для понимания актуальности образовательных направлений среди потенциальных студентов. Далее необходимо подобрать теоретический материал, используя сведения, содержащиеся в Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС), профессиональных стандартах и описании основных профессиональных образовательных программ, а именно: представление программы, длительность обучения, уровни образования,

проходные баллы ЕГЭ, вступительные испытания, перечень необходимых документов, перспективы трудоустройства, возможные места работы, необходимые компетенции.

Следующим этапом является разработка комплекса мультимедийных профориентационных материалов. Для того чтобы вовлечь абитуриентов в профориентационную работу, необходимо создавать визуальный контент, понятный и интересный современным подросткам, поэтому важно разработать качественный материал. Реализовать фото- и видеосъемки учебного процесса, учебных аудиторий, научных и внеучебных мероприятий, проходящих в образовательной организации, чтобы дать будущему студенту возможность погрузиться в образовательный процесс и сформировать большее понимание о дальнейшем обучении.

Как было сказано выше, использование информационных технологий является актуальным и современным способом проведения профориентационной работы, именно поэтому важно использовать данный ресурс в нынешних реалиях. Под интерактивным мультимедийным приложением понимается цифровая среда, в которой пользователь может взаимодействовать с различным мультимедийным контентом: графикой, текстом, фото- и видеоматериалами, анимацией, звуковым сопровождением для получения какой-либо информации.

Рекламные баннеры – важный аспект в продвижении образовательной организации. Их можно расположить на образовательных порталах и в социальных сетях для привлечения потенциальных абитуриентов на сайт организации. Они могут быть как анимированные, так и статичные, должны содержать в себе фирменную символику и выглядеть соответствующе современным трендам, а анимационная составляющая позволяет реализовать любые яркие и необычные идеи, тем самым привлечь внимание абитуриентов и их родителей.

Важным этапом методики является разработка методических указаний по организации профориентационной работы с использованием интерактивных мультимедийных технологий. В методические указания должны войти: инструкции по использованию разработанного комплекса профориентационных материалов, по изменению или дополнению информации, по внедрению и поддержке профориентационных материалов.

Следующий шаг – апробация, которая необходима для оценки и проверки работоспособности разработанного комплекса мультимедийных профориентационных материалов и эффективности представленной методики. Интерактивное мультимедийное приложение предлагается разместить на официальном сайте образовательной организации. Его можно использовать как на выездных профориентационных мероприятиях в школах и колледжах, так и на днях открытых дверей при условии наличия компьютерных классов. Анимированные и статичные рекламные баннеры должны быть размещены на порталах по поиску образовательных организаций, например, Учеба.ру, образовательных порталах и социальных сетях.

Тестирование профориентационного комплекса предполагается провести на студентах 1 курса образовательной организации для выявления ошибок, некорректных формулировок, технических неполадок. Следующим шагом является исправление всех выявленных недочетов, внесение дополнительного и корректировка имеющегося материала.

После проведения всех необходимых мероприятий по корректировке и апробации профориентационных материалов возможно полноценное внедрение как самого интерактивного мультимедийного комплекса, так и реализация приведенной методики организации и осуществления профориентационной работы.

Таким образом, цифровая трансформация образования уже давно показала свою несомненную эффективность за счет включения вузов в новые цифровые реалии, профориентационная работа как важнейший этап профессионального становления личности также должна отвечать современным вызовам информационных технологий и

использовать их несомненный потенциал. Проектирование и внедрение интерактивных мультимедийных технологий в профориентационную работу целесообразно осуществлять не стихийно и случайно, а в соответствии с представленной в данном исследовании методикой, что повысит эффективность профориентации, будет способствовать более осмысленному профессиональному выбору и как следствие улучшит качество и результаты профессиональной подготовки.

Список литературы

1. *Федулова, К. А.* Опыт проведения профориентационной работы в процессе реализации федерального проекта «Университетские смены 2022» / К. А. Федулова, И. А. Логинова, А. Е. Котов. Текст: непосредственный // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2022. № 4(12). С. 51-61.
2. *Модернизация образовательного процесса в условиях цифровизации экономики* / И. А. Русанова [и др.]. Текст: непосредственный // Инженерные технологии: традиции, инновации, векторы развития: сборник материалов 6-й Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, Абакан, 11–13 нояб. 2020 г. / Хакас. гос. ун-т им. Н. Ф. Катанова. Абакан, 2020. С. 121–122.
3. *Царапкина Ю.М.* Использование технологии «веб-квест» в профессиональном самоопределении / Ю.М. Царапкина, Э.Ю. Якубова. Текст: непосредственный // Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования. 2018. Т. 15. №4. С. 373 – 381.
4. *Грибкова Ю.В.* Интерактивные технологии в профориентационной работе / Ю.В. Грибкова, О.А. Кашинцева, И.А. Сарычева. Текст: непосредственный // Вестник Череповецкого государственного университета. 2019. №2 (89). С. 193-200.
5. *Семилеткина Д.А.* Интерактивные методы профориентационной работы с молодежью // Студенческий научный форум-2014. VI Международная студенческая электронная научная конференция: Электронное издание. 2014.
6. *Шевцова, Ю. О.* Информационный видеоролик как элемент PR-кампании социально-гуманитарного факультета / Ю. О. Шевцова. Текст: непосредственный // Электронный сетевой политематический журнал «Научные труды КубГТУ». 2016. № 7. С. 244-253.
7. *Безусова, Т.А.* Методы профориентационной работы высшего учебного заведения / Т.А. Безусова, Л.Г. Шестакова. Текст: непосредственный // NovaInfo, 2016. № 54. С. 216-226.

УДК 37.012.1

Е. А. Максимова

E. A. Maksimova

ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского», Саратов
Saratov state university, Saratov
maksimolena@yandex.ru

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СВЕТЕ ЭВОЛЮЦИОННОЙ ТЕОРИИ

DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL EDUCATION IN THE LIGHT OF THE THEORY OF EVOLUTION

Аннотация. В статье рассматривается возможность применения некоторых положений теории эволюции для характеристик процесса развития профессионального образования и прогнозирования его дальнейших направлений.

Abstract. The article describes the potential of the theory of evolution in characterizing the process of the development of professional education and predicting its further trends.

Ключевые слова: профессиональное образование; эволюционная теория; механизм развития; сценарий развития.

Keywords: professional education; theory of evolution; mechanism of development; scenario of development.

Развитие профессионального образования естественным образом связано с социально-экономическими, политическими, технологическими изменениями, переживаемыми обществом, поскольку оно является фундаментальной основой общества,

в некотором смысле жизнеобеспечивающей – для того, чтобы работать в сельском хозяйстве и добывающих отраслях, производить товары и услуги, необходима соответствующая подготовка. Появление первых простейших орудий труда немедленно потребовало передачу опыта их изготовления, поэтому связь профессионального образования с экономической деятельностью и развитием технологий является наиболее органичной. На развитие профессионального образования также в значительной степени влияют социально-политические процессы, и это отражено в наиболее известных его периодизациях [2].

Однако развитие профессионального образования свидетельствует о том, что у данного процесса есть своя особая логика, которая не позволяет рассматривать его лишь как следствие иных преобразований в разных сферах общества. Стремление понять эту логику для того, чтобы опираться на нее в дальнейшем при планировании развития образовательных организаций побудило нас обратиться к методологии эволюционной теории как связанной с выводами высокой степени общности.

Мы провели анализ классических теорий эволюционного развития (Ч. Дарвин, Г. Спенсер, Дж. Вико, Р. Фишер) и современных концепций (Н.Н. Моисеев, А.Д. Урсул, А.А. Пелипенко), который подтвердил наличие в профессиональном образовании аналогов биологических процессов развития от простого к сложному, обусловленность развития совокупностью внешних и внутренних факторов и ряда других.

Так согласно теории естественного отбора (Р.Э. Фишер) живой организм передает своим потомкам такое сочетание генов, которое позволит им наилучшим образом адаптироваться в конкретных условиях, причем сочетание этих генов в дальнейшем может измениться [8]. То есть, передаваемые следующему поколению признаки зависят как от исходного состояния организма, так и от условий среды, и при усложнении внешней среды организационные структуры становятся более разнообразными и сложно устроенными. Мы проследили, что развитие профессионального образования также сопровождается усложнением его организации, увеличением количества связей между его элементами [4]. Э. Тайлор в своей теории эволюционистском развития культуры высказал идею, что в силу обстоятельств природного или исторического происхождения возможны временные, непродолжительные изменения регрессивного характера [7]. Так же и в развитии образования мы периодически отмечаем кризисные явления, замедление, что, как правило, является естественной подготовкой к иному уровню развития.

Современные авторы разделяют представление о нелинейном характере эволюции, об отсутствии универсальных закономерностей развития. Так Н.Н. Моисеев объяснил необратимый характер эволюционных изменений сломом системы в результате превышения критического значения внешних воздействий, которые она может выдержать [5]. А.А. Пелипенко определил общую направленность эволюционного движения как сжатие темпов и пространства развития системы, увеличение ее сложности и дифференцированности [6]. К профессиональному образованию это замечание имеет непосредственное отношение. В процессе развития профессионального образования появляются его новые парадигмы: рационалистическая, технократическая, личностно-ориентированная, компетентностная. Их взаимодействие обуславливает полипарадигмальность профессионального образования, увеличение числа внутренних связей между элементами системы профессионального образования, в результате чего она становится более сложно устроенной.

Педагогическое толкование ряда положений эволюционной теории Дж. Вико позволяет раскрыть механизм развития профессионального образования. Высказанная Вико идея о спиралевидном развитии общества гласит, что любое общество повторяет в своем развитии одни и те же периоды, каждый раз проживая их на разном уровне и воспроизводя их в новых формах. При этом переход на новый этап развития возможен только после разрешения неизбежно накапливающихся в обществе конфликтов. Перенос этой идеи в сферу профессионального образования позволил выявить несколько

закономерностей, которые выражаются в разрешении противоречий в каждом из компонентов системы профессионального образования, что и обуславливает ее развитие. В качестве примеров можно привести противоречия между тенденциями к регионализации и централизации профессионального образования, между элитаризацией и эгалитаризацией доступа населения к образованию, между унификацией и персонализацией применяемых технологий, между процессами субъективизации и объективизации участия учащихся в образовании и другими [3].

Также в соответствии с методологией эволюционной теории мы уточнили некоторые понятия, связанные с моделированием развития профессионального образования. В частности, была предпринята попытка дополнить традиционно применяемое вербальное и концептуальное моделирование идеями эволюционного моделирования, под которым мы понимаем прикладное изучение профессионального образования, в котором механизм его развития объясняется характеристиками эволюционных процессов и допускает применение терминологии эволюционной биологии.

Авторы, занимающиеся эволюционным моделированием, используют специфичную терминологию популяционной генетики (генотип, фенотип, пригодность, поколение, мутация, память), у которой, однако, есть понятные без дополнительных разъяснений общегуманитарные аналоги. К примеру:

- аналогом генотипа является совокупность характеристик, доставшихся системе от предыдущего уровня развития;

- аналог фенотипа – совокупность характеристик, приобретенных системой в процессе развития;

- наиболее близкой аналогией пригодности можно считать совокупность исходных и приобретенных в процессе развития характеристик, обуславливающих возможность перехода системы на следующий уровень развития;

- биологическому значению мутации как внезапно, случайно возникающим стойким изменениям исходных характеристик организма [1] близко изменение элементов системы профессионального образования под влиянием их избыточного внешнего стимулирования, идущее вразрез с внутренней логикой развития системы, которая состоит в том, что изменения должны вырваться – в системе должны естественным образом накопиться противоречия между ее внутренними характеристиками и внешними условиями, что сделает невозможной дальнейшую адаптацию к внешней среде.

При определении перспектив дальнейшего развития профессионального образования потенциал эволюционной теории раскрывается в вариативном и вероятностном моделировании образовательных процессов. Альтернативность сценариев развития обусловлена доминирующими факторами среды. С этой позиции обоснованы три сценария: организационный, технологический, субъектный. Организационный сценарий связан с распространением кластеров, корпоративных университетов и университетских комплексов. Его преимуществом является обеспечение в образовательных объединениях «идентичности профессиональной деятельности и профессионального образования». Основные риски данного сценария заключаются в сведении миссии профессионального образования к обслуживанию потребностей предприятия, дефиците возможностей для развития человеческого потенциала. Следование технологическому сценарию предполагает развитие профессионального образования через создание цифровых образовательных платформ, распространение виртуальных лабораторий, тренажеров-симуляторов. Его преимущество связано с индивидуализацией образовательного процесса, а риск – с абсолютизацией технической составляющей технологий, недооценкой их гуманистических возможностей. Субъектный сценарий развития связан со сменой аксиологии профессионального образования и утверждением в качестве основной ценности динамического равновесия между социально-экономической и природной средой, что требует пересмотра отношения

человека к природному окружению, инициирует закрепление в общественном сознании понятия экологии как междисциплинарной категории и актуализирует роль субъектов образовательного процесса в становлении опережающего образования как обладающего природосберегающим потенциалом. Риск данного сценария заключается длительности его реализации в силу его стратегической направленности.

В заключении отметим, что изучение процесса развития профессионального образования через призму эволюционной теории дает новый импульс для исследований по методологии, теории и истории образования: могут быть конкретизированы термины, связанные с генезисом, моделированием, прогнозированием развития образования, уточнены представления о механизмах и закономерностях развития и т.д.

Список литературы

1. *Буцев М.С.* Исследование новых типов самоорганизации и возникновения поведенческих стратегий: автореф. дисс. ...канд физ.-мат. наук: 05.13.18. М., 2005. 24 с.
2. *Дубровская Т.А.* Формирование и развитие системы профессионального образования в России (XIX - начало XX века): автореф.дисс. ...д-ра ист. наук: 07.00.02. М., 2004. 56 с.
3. *Максимова Е.А.* Принципы эволюционного моделирования в исследовании развития профессионального образования // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2022. Т. 22. № 3. С. 345-349.
4. *Максимова Е.А.* Закономерности эволюционных преобразований системы профессионального образования // Научное обозрение: гуманитарные исследования. 2016. № 4. С. 17–25.
5. *Моисеев Н.Н.* Универсум. Информация. Общество. М.: Устойчивый мир, 2001. 200с.
6. *Пелипенко А.А.* Особенности социокультурной эволюции // Культура культуры. 2016. Том 1. № 1 (9). С. 29-34.
7. *Тайлор, Э.* Первобытная культура / Э. Тайлор. М.: Политиздат, 1989. 572 с.
8. *Фишер, Р.* Генетическая теория естественного отбора: пер. с англ. М.: R&C Dynamics; Ижевск: Ин-т компьютерных исследований, 2011. 290 с.

УДК 378.011.33:621.791

Л. Т. Плаксина

L. T. Plaksina

*ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg
plt2006@yandex.ru*

ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

EXPERIENCE IN IMPLEMENTING ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATIONAL PROGRAMS AT A VOCATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Аннотация. В статье рассматриваются содержание, особенности и опыт реализации дополнительных профессиональных образовательных программ сферы сварочного производства.

Abstract. The article discusses the content, features and experience of implementing additional professional educational programs in the field of welding production.

Ключевые слова: профессиональное обучение, специалист, инженерные компетенции, сварочное производство, дополнительное профессиональное образование.

Keywords: professional training, specialist, engineering competence, specialist, additional welding production, professional education.

В настоящее время на кафедре инжиниринга и профессионального обучения в машиностроении и металлургии (ИММ) ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» осуществляется профессиональная подготовка специалистов по ряду направлений, в том числе для сферы сварочного

производства по следующим: 44.03.04 – Профессиональное обучение (по отраслям), бакалавры; 44.04.04 – Профессиональное обучение (по отраслям), модуль «Сварочные технологии», магистры; 15.03.01 – Машиностроение, бакалавры.

Проведенный автором данной статьи в 2019 году опрос выпускников РГППУ, получивших высшее профессионально-педагогическое образование сварочной направленности (44.03.04 – Профессиональное обучение (по отраслям)) однозначно указал на недостаточный уровень знаний специальных дисциплин в области сварочного производства. При этом большинство выпускников кафедры работает на промышленных предприятиях и в бизнес-структурах. В соответствии с современной концепцией системы менеджмента качества современному производству необходимы специалисты для работы на высокотехнологичном оборудовании для сопровождения всей технологической цепочки производства металлоконструкций [1].

Реализованное параллельно с опросом выпускников анкетирование работодателей и последующий анализ собранных материалов по вопросам удовлетворенности уровнем их подготовки также показали недостаточный уровень сформированности инженерных компетенций. Таким образом, проведенные исследования указали на необходимость организации дополнительного профессионального образования (с выдачей диплома государственного образца), формирующего инженерные компетенции в области сварочного производства.

К инженерным компетенциям в настоящее время принято относить следующее: анализ проблем (готовность к постановке, исследованию и анализу комплексных инженерных проблем; способность оценивать и отбирать необходимую информацию; способность применять необходимые теоретические и практические методы для анализа комплексных инженерных проблем); оценка инженерной деятельности; этика инженерной деятельности; коммуникативные навыки; ответственность за инженерные решения; поиск и внедрение инноваций; обучение в течение всей жизни [2].

С учетом конкретных предложений работодателей крупных промышленных предприятий и представителей бизнес-структур сферы сварочного производства автором настоящей статьи разработана программа дополнительного профессионального образования (профессиональная переподготовка) «Инновационные технологии в сварке и родственных процессах», целью которой является формирование инженерных компетенций, необходимых для осуществления профессиональной деятельности в сфере сварочного производства [3].

Программа составлена в соответствии с Профессиональным стандартом 40.115 Специалист сварочного производства, утвержденным приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 03.12.2015 №975н и Единым квалификационным справочником должностей руководителей, специалистов и служащих (Разделы «Общепрофессиональные квалификационные характеристики должностей работников, занятых на предприятиях, в учреждениях и организациях» и «Квалификационные характеристики должностей работников, занятых в научно-исследовательских учреждениях, конструкторских, технологических, проектных и изыскательских организациях»), утвержденным Постановлением Минтруда РФ от 21.08.1998 № 37 (редакция от 15.05.2013).

В реализованном в 2021-2022 учебном году пилотном проекте программы предложена очно-заочная форма обучения с использованием дистанционных образовательных технологий, предполагающем применение мультимедийных средств, в основном, в двух направлениях:

- 1) возрастание роли информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения, обеспечивающих повышение качества подготовки;

- 2) ведение дистанционных занятий с применением электронных ресурсов, рассматриваемых в ряде случаев уже в качестве основных, базовых, а не дополнительных.

Проведенное анонимное анкетирование обучающихся указало на безусловную необходимость подобных дополнительных профессиональных программ и позволило провести оптимизацию программы обучения с последующим запуском скорректированной программы в 2022-2023 учебном году и ее успешной реализацией.

Скорректированная программа включает в себя следующие дисциплины:

- Металловедение и термическая обработка сварных соединений;
- Технологии высокоэнергетических высокотемпературных процессов сварочного производства;
- Дефекты сварных соединений. Методы предупреждения и устранения дефектов при изготовлении сварных металлоконструкций;
- Высокотехнологичное оборудование для сборки и сварки металлоконструкций;
- Технологии повышения износостойкости и восстановления деталей машин;
- Информационные технологии в сварочном производстве;
- Технологии резки в сварочном производстве;
- Свариваемость металлов и сплавов.

Кроме того, в 2022 г. по просьбе представителей ряда промышленных предприятий г. Екатеринбурга и Свердловской области автором данной статьи разработана, согласована с основными заказчиками и прошла успешную апробацию дополнительная профессиональная программа «Управление качеством и контроль сварочных работ» для лиц, выполняющих и планирующих профессиональную деятельность в сфере контроля качества сварочных работ. Данная программа включает в себя следующие дисциплины:

- Показатели оценки качества продукции сварочного производства. Точность измерений и качество продукции сварочного производства;
- Чтение чертежей. Сборочные чертежи. Изображение и условное обозначение сварных швов;
- Особенности организации технического контроля в сварочном производстве;
- Дефекты сварных соединений. Методы предупреждения и устранения дефектов при изготовлении сварных металлоконструкций;
- Методы контроля качества сварных соединений. Выбор методов дефектоскопии сварных соединений.

Целью программы является развитие у слушателей компетенций для ведения профессиональной деятельности в области контроля качества сварочных работ. В результате реализации данной программы слушателями получены удостоверения о повышении квалификации.

Современные условия перехода мировой индустрии к четвертой технологической революции, предвещающей кардинальную перестройку всех сфер менеджмента и производства, предъявляют особые требования к профессионалам будущего и вызывают необходимость соответствующего качества кадрового обеспечения промышленных предприятий. «Умному» производству, предполагающему повсеместный рост автоматизации и цифровизации, а также новые способы коммуникации [4], должно предшествовать «умное» обучение. В настоящее время подготовка и переподготовка специалистов должна идти параллельно или даже превентивно организационным, техническим и социальным изменениям на предприятии. Привлечение молодежи в научно-техническую сферу и повышение престижа научно-технических профессий на сегодняшний день становится «трендом» в сфере образования. Формирование инженерных компетенций, качество подготовки инженерных кадров становится одним из наиболее значимых факторов конкурентоспособности, являясь принципиально важной основой технологической и экономической независимости государства. Необходимы специалисты, умеющие решать конкретные, выдвигаемые производством цели и задачи с использованием современных технических средств для достижения наиболее эффективного, качественного и экономичного результата [5]. Современные условия

научно-технологической революции, сопровождаемые стремительной интеллектуализацией сварочной техники, непрерывным обновлением парка оборудования и, соответственно, инновационными технологиями на производстве, вызывают необходимость соответствующей подготовки специалистов с инженерным мышлением (инженеров-творцов-изобретателей и инженеров-реализаторов-исполнителей), направленной на формирование инженерных компетенций, актуальных в настоящее время и на перспективу.

Список литературы

1. *Плаксина, Л.Т.* Особенности подготовки специалистов промышленных предприятий в современных условиях / Л. Т. Плаксина, А. В. Коковин // Сборник статей по материалам научно-практической конференции «Современные проблемы развития современного образования. Н. Новгород: Изд-во НГПУ им. К. Минина, 2021. С. 117-121. Текст: непосредственный.

2. *Graduate Attributes and Professional Competencies*, by International engineering alliance. URL: <http://www.ieagrements.org/IEA-Grad-Attr-Prof-Competencies.pdf>. Текст: электронный.

3. *Плаксина, Л.Т.* Специфика реализации программы дополнительной профессиональной переподготовки в профессионально-педагогическом университете / Л. Т. Плаксина. Текст: непосредственный // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 27-й Международной научно-практической конференции. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2022. С. 103-106.

4. *Плаксина, Л.Т.* Особенности подготовки рабочих кадров промышленных предприятий в современных условиях / Л. Т. Плаксина, А. В. Коковин, Д. А. Щепетев. Текст: непосредственный // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 27-й Международной научно-практической конференции. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2022. - С. 430-434.

5. *Плаксина, Л.Т.* Особенности подготовки рабочих кадров промышленных предприятий в условиях цифрового производства / Л. Т. Плаксина, Д. А. Щепетев. Текст: непосредственный // Техническое регулирование в едином экономическом пространстве: сборник статей IX Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. - Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2022. - С. 233-237.

УДК 377.5, 377.6

М. А. Савельева, В. А. Федоров
M. A. Saveleva, V. A. Fedorov
ГАПОУ СО «Верхнесалдинский авиаметаллургический колледж им. А.А. Евстигнеева», Верхняя Салда
ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
Verkhnyaya Salda Aviation Metallurgical College named after A.A. Evstigneeva, Verkhnyaya Salda
Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg
uglova_mariya@mail.ru, fedorov1950@gmail.com

ИНТЕНСИФИКАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В КОНТЕКСТЕ ПРОЕКТА «ПРОФЕССИОНАЛИТЕТ»: ПОНЯТИЙНЫЙ АСПЕКТ

INTENSIFICATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE CONTEXT OF THE PROJECT "PROFESSIONALITY": A CONCEPTUAL ASPECT

Аннотация. В статье описаны существующие подходы к пониманию интенсификации в образовании. Проанализировано за счёт каких ведущих факторов сохраняется или повышается качество подготовки в условиях интенсификации. Выводится определение интенсификации образовательного процесса в контексте сокращения сроков обучения при реализации проекта Професионалитет.

Abstract. The article focuses on understanding the intensification of education. Analyzed by what tastes of flavor or nutritional quality under conditions of intensification. The definition of the

intensification of the educational process in reducing the period of study in the implementation of the project "Professionalism" is derived.

Ключевые слова: интенсификация, профессионалитет, среднее профессиональное образование

Keywords: intensification, professionalism, secondary vocational education

Экспериментальный проект Профессионалитет призван решать одну из важных задач для реального сектора экономики – обучать студентов качественно, но за сокращенные сроки. Для среднего профессионального образования это новшество, которое ставит перед педагогическим сообществом задачи, связанные с перестройкой учебного процесса, обновлением материально-технической базы, разработкой эффективных учебных планов и интенсификацией образовательного процесса.

Интенсификация образовательного процесса СПО при сокращенных сроках обучения по программам Профессионалитета будет закладывать в новые образовательные стандарты уменьшение количества часов при сохранении требований ФГОСа к базовому содержанию подготовки. Относительно прежних учебных планов и часов, предусмотренных в ФГОС, которые были традиционными, такое сокращение срока обучения составит от полугода до года.

Перед педагогическим сообществом ставится задача, как используя возможности интенсификации образовательного процесса, реализовать сокращение срока профессионального обучения без потери его качества. Для этого необходимо четкое понимание термина «интенсификация образовательного процесса при сокращенных сроках обучения» и какие инструменты при такой интенсификации необходимо использовать в образовательных программах Профессионалитета.

Вопросам интенсификации процессов в образовании посвящены работы многих авторов. Однако, единого определения понятия «интенсификация образовательного процесса при сокращении сроков обучения» в условиях, совпадающих с обусловленными реализацией экспериментального проекта «Профессионалитет» не приведено.

Термин «интенсифицировать» в толковом словаре С. И. Ожегова (1949 год) значит делать что-то более интенсивным. При этом «интенсивный» имеет два смысла - это напряженный, усиленный, или дающий высокую производительность [3]. В словаре «Профессионально-педагогические понятия» (2005 год), «интенсификация» подразумевает более интенсивное развитие, усиление напряженности какого-либо действия. И здесь же добавлено определение «интенсификации производства» как развития общественного производства с помощью достижений научно-технического прогресса, более эффективных средств производства, усовершенствованной технологии. организации труда [4]. Оксфордский словарь английского языка глагол intensify, введенный Кольриджем, определяет, как «увеличиваться в степени или силе».

Определение понятия «интенсификация в образовании» встречается в работах ряда исследователей. Так, Ю. К. Бабанский в работе «Избранные педагогические труды» пишет следующее: «...Интенсификацию обучения можно определить, как повышение производительности учебного труда учителя и ученика в каждую единицу времени...интенсификация и оптимизация обучения должны осуществляться во взаимосвязи как важнейшие принципы научной организации педагогического труда» [1].

К основным факторам интенсификации обучения ученый относит:

- целенаправленность в обучении;
- повышение мотивированности у учеников;
- трансформацию содержания образования с точки зрения информативной емкости;
- применение активных методов и форм обучения;
- ускорение темпа учебных действий;
- развитие навыков учебного труда;
- использование новых технических средств обучения;
- использование психологических знаний в процессе обучения.

Можно считать аналогичными и суждения об интенсификации Н.Ф. Талызиной, которая рассматривала интенсивность обучения как увеличение объема содержания образования без сокращения времени обучения.

В своих работах Л.Ш. Гегечкори, Г.А. Китайгородская и В.А. Петрусинский акцентируют внимание на возможность интенсифицировать обучение за счет управления социальным и психологическим аспектом обучения, активизации личностных, внутренних резервов и потенциала обучающихся, увеличения продуктивности.

Для С.И. Архангельского интенсификация учебного процесса – это «повышение качества обучения и одновременно снижения временных затрат за счет использования активизирующих средств, форм и методов обучения».

Т.И. Ильина предложила использовать для интенсификации определенный круг профессиональных знаний отработку умений и навыков за оптимально допустимые сроки, из чего видно, что предполагается сокращение сроков обучения.

А.А. Леонтьев применительно к изучению языков рассматривает три аспекта интенсификации [2]:

- в дидактико-методическом: создание таких условий для учебной деятельности, которые оказываются наиболее благоприятными для ее успешности;
- в личностном аспекте: «принцип индивидуализации» в зависимости от потенциала, обучающегося (модальности восприятия, памяти, мотивации);
- в социально-психологическом аспекте: организация психологической обстановки в коллективе для лучшего усвоения материала отдельным учащимся.

Применительно к СПО В.И. Блинов выделяет три направления интенсификации¹:

- индивидуальные траектории обучения по программам СПО;
- эффективное планирование образовательного процесса;
- оптимизация сроков освоения образовательных программ.

При изучении авторских работ выявлена неоднозначность толкований. Интенсификацию образования связывают преимущественно с усвоением увеличенного объема учебной информации при неизменном времени обучения, с сокращением срока обучения при неизменном содержании образования и, кроме этого, с попыткой успеть за научно-техническим прогрессом и новыми технологиями и, наконец, с психологической готовностью обучающихся к плодотворной деятельности. Обобщенные сведения представлены в таблице.

Анализируя таблицу, можно сделать вывод о том, что у всех авторов в понимании интенсификации в образовании присутствуют три определяющих ее фактора: срок обучения, объем содержания образования и средства реализации.

В контексте проекта Профессионалитет срок обучения сокращается относительно традиционного, объем содержания подготовки при этом предположительно остается неизменным, а средствами реализации предполагаются, на наш взгляд, современные формы и методы обучения, учитывающие инновационность, которую обеспечивают:

- цифровая трансформация профессионального образования;
- интеграция системы образования и производства;
- практико-ориентированность содержания образования.

Таблица – Авторские представления об интенсификации в образовании

Автор	Срок обучения	Объем материала	Воздействие	Качество и эффективность
Ю.К. Бабанский	не изменяется	увеличен	комплексное*	повышается
Л.Ш. Гегечкори	сокращен	не изменяется	личностный потенциал	повышается
С.И. Архангельский	сокращен	не изменяется	комплексное*	повышается
Т.И. Ильина	не изменяется	сокращен	жесткий отбор содержания	повышается

¹ https://firo.ranepa.ru/files/docs/spo/konf_16sept2020/plenar_blinov_vi.pdf?ysclid=1fp6dpd4bp659227160

А.А. Леонтьев	сокращен	не изменяется	комплексное*	повышается
В.И. Блинов	не изменяется	увеличен	комплексное*	не изменяется

* комплексное - подразумевает применение всех доступных и целесообразных средств, форм и методов обучения.

Представляется, что в обозначенных условиях, обеспечение необходимого качества подготовки будущих специалистов будет возможным при научно обоснованном изменении структуры и содержания подготовки, тесной взаимосвязи колледжей и предприятий для создания инновационной образовательно-производственной среды, применении инновационных педагогических технологий.

Таким образом, при реализации проекта Профессионалитет, под «интенсификацией образовательного процесса» мы понимаем повышение его эффективности без снижения качества при сокращении сроков реализации образовательных программ путем создания организационных и педагогических условий, обеспечивающих практико-ориентированность содержания образования, интеграцию образовательной организации и производства в единую педагогическую систему, реализацию инновационных педагогических технологий, включая цифровую трансформацию профессионального образования.

Такое наполнение понятия «интенсификация образовательного процесса» может служить ориентиром при определении основных направлений разработки организационно-педагогических условий эффективной и качественной подготовки рабочих и специалистов среднего в рамках экспериментального проекта Профессионалитет.

Список литературы

1. *Бабанский Ю. К.* Избранные педагогические труды / [сост. М. Ю. Бабанский; авт. вступ. ст. Г. Н. Филонов, Г. А. Победоносцев, А. М. Моисеев; авт. коммент. А. М. Моисеев]; Акад. пед. наук СССР. М.: Педагогика, 1989. 558 с. Текст: непосредственный.
2. *Леонтьев А. А.* Педагогика здравого смысла. Избранные работы по философии образования и педагогической психологии / сост., предисл., коммент. Д. А. Леонтьева. М.: Смысл, 2016. 527 с. Текст: непосредственный.
3. *Ожегов С. И.* Толковый словарь русского языка : около 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов ; под ред. Л. И. Скворцова. 26-е изд., испр. и доп. М.: Оникс [и др.], 2009. 1359 с. Текст: непосредственный.
4. *Романцев Г.М.* Профессионально-педагогические понятия: словарь / Г. М. Романцев, В. А. Федоров, И. В. Осипова, О. В. Тарасюк. Екатеринбург: изд-во Рос.гос.проф.-пед. ун-та, 2005. 456 с. Текст: непосредственный.

УДК 378.2

Л. В. Самсонова, А. О. Прокубовская
L. V. Samsonova, A. O. Prokubovskaya
ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
samsonova.lubov@rsvpu.ru, alla.prokubovskaya@rsvpu.ru

ДЕМОНСТРАЦИОННЫЙ ЭКЗАМЕН В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОБЪЕКТИВНАЯ РЕАЛЬНОСТЬ

DEMONSTRATION EXAM IN THE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION AS AN OBJECTIVE REALITY

Аннотация. Положительный для развития системы среднего профессионального образования опыт проведения демонстрационных экзаменов как формы промежуточной и государственной итоговой аттестации требует такой формы оценки профессиональных знаний и умений и от обучающихся высшей школы. О правоте этого тезиса говорит и Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года, где

предусматривается проведение демонстрационного экзамена как экзамена профессионального, в комплексе оценивающего результаты подготовки педагогов общего образования.

Модель внедрения демонстрационного экзамена в Государственную итоговую аттестацию выпускников РГППУ позволит независимым экспертам оценить предметные умения обучающихся, в том числе цифровые навыки (при промежуточной аттестации), а также педагогические, методические, психологические умения выпускников (при государственной итоговой аттестации).

Annotation. Positive for the development of the system of secondary vocational education, the experience of conducting demonstration examinations as a form of intermediate and state final certification requires such a form of assessment of professional knowledge and skills from students of higher education. The correctness of this thesis is also evidenced by the Concept of Teacher Training for the Education System for the Period up to 2030, which provides for a demonstration exam as a professional exam that comprehensively evaluates the results of training teachers of general education. The model of introducing a demonstration exam into the State Final Certification of RSVPU graduates will allow independent experts to assess the subject skills of students, including digital skills (with intermediate certification), as well as pedagogical, methodological, psychological skills of graduates (with state final certification).

Ключевые слова. Демонстрационный экзамен, независимая оценка профессиональных компетенций, оценочные материалы.

Keywords. Demonstration exam, independent assessment of professional competencies, assessment materials.

Сегодня ни у кого не вызывает сомнения необходимость проведения демонстрационного экзамена в системе среднего профессионального образования; не только потому, что за почти десятилетие эта форма проверки знаний и умений прижилась в наших техникумах и колледжах, но главное потому, что результаты демонстрационного экзамена признали работодатели.

Благодаря «продвижению» такой формы промежуточной и итоговой аттестации профессиональные образовательные организации вынуждены были участвовать в конкурсах на получение грантов, направлять средства и федерального, и регионального бюджетов, средства, полученные от приносящей доход деятельности, и средства заказчиков-работодателей на оборудование специализированных профессиональных мастерских. В таких мастерских появилась возможность не просто моделировать производственную ситуацию, а реально создавать ее и для обучения, и для проведения демонстрационных экзаменов.

Таким образом, необходимость проведения демонстрационного экзамена, закрепленная позднее в ФГОС, способствовала материальному и методическому развитию, изменению качества и привлекательности для молодых людей среднего профессионального образования.

Что же высшая школа? Разве выпускники вузов, особенно бакалавры, не должны быть профессионалами в своем направлении подготовки, не должны «уметь руками»? Как не вспомнить Конфуция: «Я слышу и забываю. Я вижу и запоминаю. Я делаю и понимаю»². На экзаменах студенты высшей школы должны не только рассказывать, чему их учили, а показывать на деле, демонстрировать сформированные умения. В такой демонстрации профессиональных умений проявятся и теоретические знания.

² 80 самых мудрых цитат и наставлений Конфуция, которые прошли через века <https://resfeber.ru/80-samyh-mudryh-nastavlenij-konfutsiya-kotorye-proshli-cherz-veka/>

Отрадно, что еще в 2021 года вопросами демонстрационного экзамена в вузах активно стало заниматься Агентство развития профессий и навыков³, функциональный преемник Союза «Молодые профессионалы (Ворлдскиллс Россия)». На приостановление членства России в организации WorldSkills International очень быстро отреагировала Российская академия образования, разработав концепцию Всероссийского чемпионатного движения по профессиональному мастерству, которое пришло на замену WorldSkills, это чемпионат «Профессионалы» и Чемпионат высоких технологий (вероятно, аналог Hi-tech). Чемпионатное движение напрямую связано с демонстрационными экзаменами, поскольку единая стратегическая цель этих мероприятий: подготовка высококвалифицированных кадров для экономики страны, близка методика их организации, проведения, оценивания.

Концепцией подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года⁴ тоже предусматривается проведение демонстрационного экзамена как экзамена профессионального, в комплексе оценивающего результаты подготовки педагогов общего образования. Хотя в тексте Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года напрямую не говорится о подготовке педагогов и мастеров для системы профессионального образования, но ясно, что такой механизм оценки готовности к профессиональной деятельности относится и к обучающимся ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (далее РГППУ).

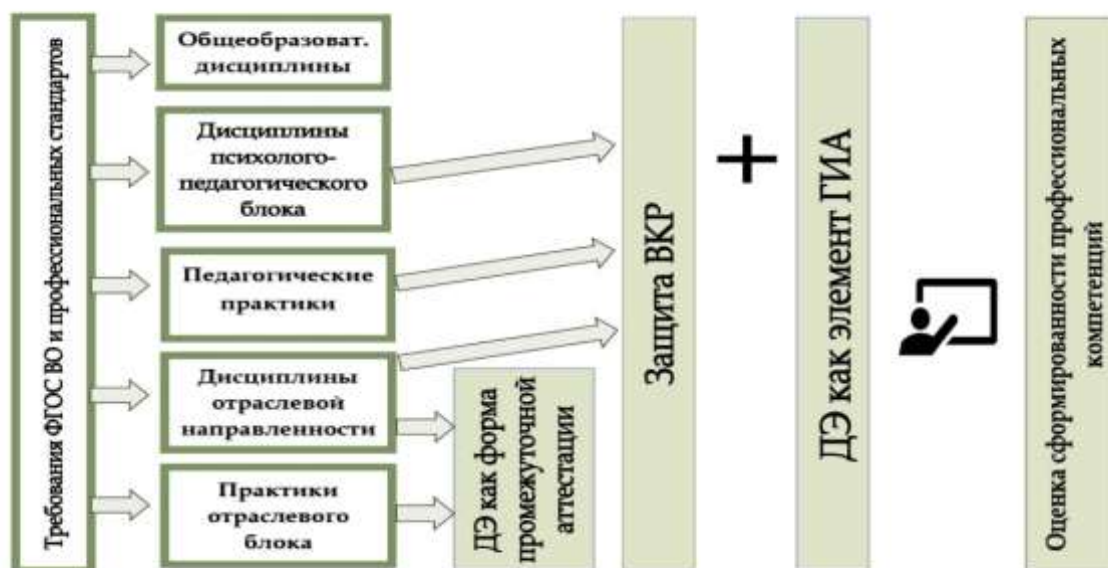
Опыт проведения демонстрационного экзамена как формы промежуточной аттестации в РГППУ имеется: в 2021 году проведено три таких экзамена, в 2022 – пять, а именно по компетенциям: «Физическая культура, спорт и фитнес», «Преподавание в младших классах», «Преподавание английского языка в дистанционном формате», «3D моделирование для компьютерных игр» и «Электромонтаж», а в 2023 году запланированы демонстрационные экзамены уже по двенадцати компетенциям.

Опыт проведения демонстрационных экзаменов в РГППУ убеждает, что при такой форме промежуточной аттестации (конечно, при дополнительной подготовке) студенты достойно решают конкретные задачи в соответствии с профессиональными и образовательными стандартами в условиях смоделированной производственной или образовательной ситуации.

Созданная распоряжением по Институту гуманитарного и социально-экономического образования РГППУ рабочая группа сформировала модель внедрения демонстрационного экзамена в Государственную итоговую аттестацию выпускников РГППУ.

³ Приказ Автономной некоммерческой организации «Агентство развития профессионального мастерства (Ворлдскиллс Россия)» от 14.05.2021 № 14.05.2021-2 «Порядок организации взаимодействия Агентства с образовательными организациями высшего образования по приему заявок на организацию и проведение демонстрационного экзамена ... по образовательным программам высшего образования». Агентство развития профессий и навыков создано в 2020 году в соответствии поручением Президента Российской Федерации Путина В.В. от 23 ноября 2019 года № Пр-2391. Учредителем Агентства являются Правительство Российской Федерации и АНО «Агентство стратегических инициатив по продвижению новых проектов».

⁴ Концепция утверждена Распоряжением Правительства РФ №1688-р от 24.06.2022



Представляется важным, что демонстрационный экзамен – это оценка качества подготовки кадров и их готовности к профессиональной деятельности именно независимыми, внешними экспертами, в т.ч. представителями работодателя, а для РГППУ работодателями являются не только производственные предприятия, но и образовательные организации среднего профессионального образования.

Представленная рабочей группой Института ГСЭО модель позволяет не придумывать, не моделировать профессиональную ситуацию, а проводить демонстрационный экзамен как часть итоговой аттестации (после или перед защитой выпускной квалификационной работы в вузе) в заинтересованных учреждениях среднего профессионального образования, т.е. в реальных профессиональных условиях.

На демонстрационном экзамене при промежуточной аттестации оцениваются в основном предметные умения обучающихся, в том числе цифровые навыки, а при итоговой аттестации добавится демонстрация выпускниками педагогических, методических, психологических умений. В настоящее время РГППУ использует задания демонстрационного экзамена, разработанные Агентством развития навыков и профессий для специальностей профессионального образования. Вероятно, задания демонстрационного экзамена как части государственной итоговой аттестации студентов направления подготовки 44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)» разрабатывает сегодня Минпросвещения России.

Заслуживает внимания и тот факт, что демонстрационный профессиональный экзамен может быть процедурой независимой оценки сформированности профессиональных компетенций по направлению подготовки не только студентов (промежуточная аттестация) или выпускников (итоговая государственная аттестация), но и педагогов (добровольная профессиональная аттестация).

Чтобы демонстрационный экзамен утвердился как объективная реальность в РГППУ, необходимо:

- 1) разработать локальный нормативный акт о включении демонстрационного экзамена в систему внутренней оценки качества образовательной деятельности и подготовки обучающихся;
- 2) сформировать Регламент организации и проведения такого экзамена;

3) откорректировать учебные планы и, вероятно, пересмотреть содержание рабочих программ дисциплин и модулей с учетом разработанных экзаменационных заданий;

4) дождаться разработки Минпросвещения России или самостоятельно разработать оценочные материалы демонстрационного экзамена;

5) определить состав экспертного сообщества для проведения внешней оценки профессиональных умений;

6) разработать по каждому направлению подготовки инфраструктурные листы; наполнить Площадку (Полигон) демонстрационного экзамена содержанием в соответствии с инфраструктурными листами по разным направлениям подготовки;

7) заключить соглашения с Министерством образования и молодежной политики Свердловской области и профессиональными образовательными организациями о предоставлении Площадок и волонтеров (статистов) для проведения демонстрационного экзамена как части итоговой государственной аттестации в реальной, а не смоделированной профессиональной ситуации.

Список литературы

1. *Авдеева Л. В.* Организация подготовки студентов среднего профессионального образования к выполнению заданий итоговой государственной аттестации в формате демонстрационного экзамена / Л. В. Авдеева. // *Инновационное развитие профессионального образования.* 2023. №1 (37). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-podgotovki-studentov-srednego-professionalnogo-obrazovaniya-k-vypolneniyu-zadaniy-itogovoy-gosudarstvennoy> (дата обращения: 02.05.2023). Текст: электронный.

2. *Горбунова Т.В., Огандеева Е.В.* Демонстрационный экзамен в профессиональном образовании // *КПЖ.* 2020. №2 (139). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/demonstratsionnyy-ekzamen-v-professionalnom-obrazovanii> (дата обращения: 17.03.2023).). Текст: электронный.

3. *Иваницкая М. В.* Демонстрационный экзамен. Плюсы и минусы / М. В. Иваницкая // *Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ.* 2018. №2 (13). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/demonstratsionnyy-ekzamen-plyusy-i-minusy>. Текст: электронный.

4. *Иванова М. А.* Демонстрационный экзамен по стандартам WorldSkills Russia как инструмент обеспечения соответствия качества подготовки выпускников потребностям экономики России и элемент независимой оценки качества образования в системе среднего профессионального образования / М. А. Иванова // *Управление образованием: теория и практика.* 2018. №4 (32). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/demonstratsionnyy-ekzamen-po-standartam-worldskills-russia-kak-instrument-obespecheniya-sootvetstviya-kachestva-podgotovki> (дата обращения: 10.03.2023). Текст: электронный.

5. *Курдюмов С.С.* Проблемы демонстрационного экзамена как инструмента определения уровня готовности к профессиональной деятельности / С. С. Курдюмов // *Ученые записки ОГУ.* Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2019. №4 (85). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-demonstratsionnogo-ekzamena-kak-instrumenta-opredeleniya-urovnya-gotovnosti-k-professionalnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 19.03.2023). Текст: электронный.

6. *Несына С.В.* Демонстрационный экзамен в подготовке будущих педагогов / С. В. Несына // *Образовательный вестник «Сознание».* 2019. №10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/demonstratsionnyy-ekzamen-v-podgotovke-buduschih-pedagogov> (дата обращения: 27.04.2023). Текст: электронный.

7. *Приказ* Автономной некоммерческой организации «Агентство развития профессионального мастерства (Ворлдскиллс Россия)» от 01 марта 2022 № 01.03.2022-13 «Об утверждении Порядка организации взаимодействия Агентства с образовательными организациями высшего образования по приему заявок на организацию и проведение демонстрационного экзамена по стандартам Ворлдскиллс Россия по образовательным

программам высшего образования в 2022 году». <https://rcdpo.ru/wp-content/uploads/2023/02/> (дата обращения: 27.03.2023). Текст: электронный.

8. *Распоряжение* Министерства просвещения Российской Федерации от 01 апреля 2020 № Р-36 «О внесении изменений к распоряжению Министерства просвещения Российской Федерации от 01 апреля 2019 № Р-42 «Об утверждении методических рекомендаций о проведении аттестации с использованием механизма демонстрационного экзамена». <https://www.consultant.ru/> (дата обращения: 18.03.2023). Текст: электронный.

УДК 37.02

А. В. Степанов, А. А. Строганова, А. Е. Дзюба
A. V. Stepanov, A. A. Stroganova, A. E. Dziuba
ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург.
Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg
S49@list.ru, Stroganova.alina@yandex.ru

ДЕМОНСТРАЦИОННОСТЬ КАК КОМПОНЕНТ СТРУКТУРЫ КОНТРОЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ДИЗАЙНЕРА

DEMONSTRATIVENESS AS A COMPONENT OF THE CONTROL STRUCTURE OF THE DESIGNER'S PROFESSIONAL COMPETENCIES

Аннотация. Рассматривается возможность применения при квалиметрическом контроле профессионально-компетентностной подготовки студента-дизайнера условий демонстрационного метода выполнения учебного контрольного задания.

Annotation. The possibility of applying, during the qualimetric control of the professional competence training of a design student, the conditions of a demonstration method of performing an educational control task is considered.

Ключевые слова: компетенции дизайнера, демонстрационный метод, целенаправленный показ, наблюдаемая процессность, демонстрационный экзамен.

Keywords: designer competencies, demonstration method, purposeful display, observed processability, demonstration exam.

Демонстрация (от лат. *demonstratio*) – это присутствующий в педагогическом тезаурусе термин, логотипированно представляющий способ/метод *целенаправленного показа* в процессах освоения учебного материала. Показывание (или аналитическое указывание) того или иного учебного содержания по своему целеполаганию может нести разные смыслы. Это может быть *целеполагание аналитическое, разъяснительное, указательное, показательное, сравнительное и др.* В настоящее время в педагогическом пространстве актуализируется идея так называемой «контрольной демонстрации», которая, как правило, связана с процессным показом требуемых профессиональных компетенций самим обучаемым субъектом в условиях открытого наблюдения за его действиями.

Подчеркнем, что данный метод не является абсолютно новым для образовательной сферы. Например, его давно и активно используют в системах обучения музыкальному и артистическому искусству, спортивному мастерству. Применяя для демонстрационного контроля такие формы, как академический концерт, курсовой спектакль, класс-концерт, сдачу нормативов и др. Но в текущий временной период появилась новая точка зрения на демонстрационность, связанная с перенесением этого понятия, используемого в аспекте *контрольной формы*, в другие образовательные области – гуманитарную, проектную (дизайн), техническую, технологическую. Пока еще данная идея не получила широкого распространения, но сама ее активизация и отдельные факты реализации выглядят, в определенной степени, перспективно. Что существенно для повышения уровня объективности оценки подготовленности обучаемых в различных областях, а также в рамках многих образовательных траекторий, обусловленных продуктивной деятельностью человека. В том числе и в области дизайна.

Применение демонстрационного подхода к контролю качества образования в области дизайна, безусловно, надо рассматривать, как позитивный факт развития «контрольных технологий». Обоснованием эффективности данного способа оценки (проверки) сформированности профессиональных компетенций дизайнера могут служить такие объективные характеристики демонстрационного процесса, как его открытость, регламентированность выполнения контрольного задания во времени, возможность видеть не только результат выполнения контрольного задания, но и сам процесс его выполнения. Именно *наблюдаемая процессность* дает возможность экзаменатору увидеть компетентностную подготовленность дизайнера наиболее полно и отчетливо. Все это в значительной степени способствует поставленной цели – объективно выявить и оценить степень подготовленности субъекта обучения к будущей профессиональной деятельности в рамках запланированных контрольных заданий и связанных с ними задач.

Подчеркнем исходную установку, что при целевой ориентации на формирование содержания контрольных заданий следует учитывать их, скажем так, «профессиональную емкость». То есть, надо стремиться к тому, чтобы задание включало в себя ряд базовых, необходимых для профессиональной работы дизайнера компетентностных установок. А практическая реализация данных установок была показателем подготовленности субъекта обучения к решению и выполнению проектных (типологизированных и творческих) задач. Формирование такого рода содержания демонстрационного экзамена уже само по себе является непростой задачей. Поскольку следует учитывать многие факторы, условия и особенности именно профессионализированного характера подготовки субъекта к дизайнерской деятельности. А также не следует упускать из внимания и профессионально-педагогические задачи.

Следует оговориться, что отразить в полной мере в рамках демонстрационного экзамена все содержательные компетентностные нюансы выявления профессиональной подготовленности дизайнера (в той или иной учебной дисциплине) не видится возможным. Но, обозначим, добиться этого также не представляется возможным и в любой другой традиционной, апробированной форме экзамена/зачета, так как здесь факторно влияют временные рамки, отводимые учебным планом на одного экзаменуемого.

В среднем, как известно, на контрольную сдачу знаниевого экзамена одному обучающему отводится приблизительно 30-35 минут (с учетом необходимой оперативной подготовки к ответу). Такой короткий регламент традиционного экзаменационного процесса «не всегда и во всех случаях» способствует объективному выявлению уровня владения студентом требуемыми профессиональными компетенциями. В этой связи, демонстрационный подход к экзамену включает в себе более перспективные смыслы и характеристики, поскольку в его организационном содержании присутствует возможность осуществления данного экзамена *в групповой форме*. Что позволяет реализовать экзаменационный контроль за отводимое преподавателю по учебной нагрузке время синхронно и одновременно за всеми экзаменующимися. То есть, организационная модель экзамена может быть такой: группа получает экзаменационное задание «одномоментно», начинает его выполнение синхронно, под наблюдением, а результат просматривается по окончании работы всей группы. В такой форме экзаменовывать можно, безусловно, не по всем учебным дисциплинам и, конечно, не всем специализациям/профилям. Специфика, скажем так, была, есть и будет, не учитывать ее влияние невозможно. Поэтому надо подходить к экзамену в каждом случае с учетом именно особенностей содержания обучающих процессов. Если подойти к конкретике, то можно вполне обоснованно обратиться к организации демонстрационного группового экзамена обучающихся, например, дизайну. С условием, что на экзамен будет выноситься проектная тематика общая для всех студентов. Впрочем, варианты тематики (и технологий) могут быть и другими.

Конечно, такой экзаменационный (а также и в форме зачета) контроль требует особого подхода не только к содержанию, но также к технологии и организации данного процесса (1). Поскольку учебная информация (а также и специфическая профессиональная) для дизайнеров, как правило, дается в двух информационных языковых системах – визуально-иконической и вербальной, то «демонстрационность компетенций» целесообразнее всего проверять и оценивать в рамках компьютерного моделирования/оформления экзаменационных «ответов». Компьютерное моделирование дает в этом случае, как быстрое выполнение задания, так и соответствие деятельности обучаемого дизайну субъекта ведущей технологии современного проектного языка. К тому, безусловно, надо прибавить и такой важный (временной) аспект экзамена, как дискретная возможность экзаменатора принимать «контрольный отчет» у всей группы одновременно.

Учитывая возможности компьютерной технологии, следует привести в соответствие с ней необходимое содержание экзамена (или зачета), которое должно быть наполнено учебным материалом, отвечающим запрограммированным в образовательной документации профессиональным компетенциям, а также соответствовать уровню требований к их освоению. Как видим, задача структурно-содержательного формирования демонстрационного экзамена (или зачета) не является простой для методического процесса. Так как на ее основе следует преимущественно осуществлять качественную интеграцию (синтез) системных образовательных компонентов (2). К таким «интеграл-компонентам» относятся: учебно-содержательные (знания, анализ); учебно-инструментальные (владение графикой – ручной и компьютерной); проектно-композиционные (учебное моделирование, структурирование); проектно-технологические (продукт).

Данный интегральный подход дает возможность видеть подготовку студента, обучающегося дизайну, более целостно. Что необходимо для выявления объективной оценки его компетентностного профессионального уровня. Включение в практику экзаменационной квалиметрии демонстрационных процессов видится продуктивным нововведением в самые разные учебные дисциплинарные локусы. В то же время данные процессы должны быть выстроены на соответствующей особенностям той или иной дисциплины специфике.

Список литературы

1. Горб В.Г. Педагогический мониторинг в вузе: методология, теория, технологии. Екатеринбург: Изд-во Урал.ун-та, 2003. 387с. Текст: непосредственный.
2. Чельшкова М.Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов: учеб. пособие / М. Б. Чельшкова. М.: Логос, 2002. 431 с. Текст: непосредственный.

**К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ
ГРАДОСТРОИТЕЛЕЙ В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА
(НА ПРИМЕРЕ «УРГАХУ ИМ. Н.С. АЛФЕРОВА»)**

**ON THE ISSUE OF THE FORMATION OF ECONOMIC COMPETENCIES OF
URBAN PLANNERS IN ACCORDANCE WITH THE REQUIREMENTS OF THE
PROFESSIONAL STANDARD (ON THE EXAMPLE OF THE URAL STATE
UNIVERSITY OF ARCHITECTURE AND ART NAMED BY N.S. ALFEROV)**

Аннотация. В статье проанализированы профессиональные требования к выпускнику-градостроителю и предложены способы формирования экономических компетенций в процессе подготовки магистров градостроительства.

Abstract. The article analyzes the professional requirements for a graduate urban planner and suggests ways to form economic competencies in the process of preparing masters of urban planning.

Ключевые слова: градостроитель, образовательные стандарты, профессиональный стандарт, экономические компетенции, социально-экономическая эффективность.

Keywords: urban planner, educational standards, professional standard, economic competence, socio-economic efficiency.

Рассматривая аспекты профессиональной подготовки бакалавров и магистров градостроительства, следует отметить значимость формирования традиционных навыков художественного воплощения и эффектной подачи результатов градостроительного проектирования, навыков разработки документов градорегулирования и правил землепользования и застройки, компетенций в части пространственного планирования и умения проводить инженерно-технические расчеты. При этом рынок труда предъявляет к этой сфере деятельности все больше «метапрофессиональных качеств», в том числе связанных с финансовым и социально-экономическим обоснованием градостроительных решений, позволяющих муниципальным властям планировать бюджетную и общественную эффективность от использования территории. Важную роль начинают играть навыки работы с исходной экономико-статистической информацией и расчетно-аналитическая деятельность, направленная на поиск эффективных решений для повышения эффективности мероприятий градостроительного развития территорий [4, 5].

Базовые положения нормативных документов стандартизирующих подготовку и профессиональную деятельность современных градостроителей (ФГОС 3++, ПООП, профстандарт «Градостроитель», ЕКДС, проект профстандарта «Архитектор-градостроитель») основаны на компетентностно-ориентированном подходе, который включает в себя также и профессиональную экономическую подготовку. В частности, анализ содержания примерных образовательных программ (ПООП) бакалавриата (направления подготовки 07.03.04 «Градостроительство») разработанных на базе образовательного стандарта ФГОС ВО 3++, указывает на необходимость формирования ОПК в перечень индикаторов достижения которых, среди прочего, включена необходимость знания экономических требований к различным типам градостроительных объектов и умение проводить расчет технико-экономических показателей (ТЭП) градостроительных решений территориального объекта капитального строительства. При этом в широком списке индикаторов формирования УК и ОПК в ПООП уровня магистратуры, определена необходимость знания экономических требований к

проектируемому территориальному объекту, умение осуществлять расчеты и проводить анализ ТЭП градостроительных и объемно-планировочных решений, а также применять современные методы оценки эффективности реализации проекта и оценивать уровень достижения его многообразных целей.

В то же время, прошедший регистрацию в феврале 2023 г. в Минюсте приказ Минтруда и социальной защиты РФ № 27н «Об утверждении профессионального стандарта «Градостроитель» (должен прийти на смену предыдущей редакции стандарта и вступить в силу 1 сентября 2023 г.), включает целый ряд трудовых функций, в которых четко сформулированы элементы экономических компетенций, которыми должен обладать градостроитель в соответствии с уровнем квалификации. Сюда относятся: знание перечня, назначения и методов расчета основных технико-экономических показателей в градостроительстве; принципов оценки качества территориально-пространственной среды поселения; знание методологии стратегического планирования развития территорий; знание методологии экономики градостроительства, территориального маркетинга и брендинга, принципов бюджетного и финансового обеспечения градостроительных проектов; проведение необходимых для разработки градостроительной документации экономических исследований [2]. В свою очередь в июле 2022 года экспертами комитета НОПРИЗ по архитектуре и градостроительству был утвержден проект профессионального стандарта «Архитектор-градостроитель». Согласно проекту данного документа подход к профессиональной подготовке в части экономических компетенций, еще более выражен и включает следующие требования: знание методологии экономической оценки и учета социальных факторов при разработке градостроительной документации; знание методологии стратегического планирования развития территорий и поселений; знание принципов, методов, приемов и средств проведения экономических исследований, экономического анализа, планирования и прогнозирования развития территориального объекта по альтернативным вариантам градостроительных решений; знание основных методов ресурсного обеспечения для оценки принятых решений, бюджетное и финансовое обеспечение градостроительных проектов; умение анализировать разработанные варианты градостроительных решений на основе синтеза социальных, экономических и пространственных компонентов; умение проводить необходимые для разработки градостроительной документации экономические исследования [3].

В данном контексте предлагается к реализации в образовательном процессе примерная рабочая программа курса «Технико-экономическое обоснование градостроительных решений» для студентов магистратуры по направлению подготовки 07.04.04 «Градостроительство. Объем дисциплины составляет 3 з.е., всего 108 академических часов, из которых 54 часа составляет контактная работа обучающегося с преподавателем (занятия лекционного типа и практических занятия направленных на синхронизацию изученных тем с учебным проектированием); 54 часа – самостоятельная работа обучающегося (изучение учебной литературы и выполнение расчетно-аналитических исследований и экономических обоснований в рамках разработанных или разрабатываемых учебных градостроительных проектов). Также была составлена матрица результатов обучения и тематический план дисциплины (на базе методических рекомендации по оценке социально-экономической эффективности реализации мероприятий градостроительного развития территорий, разработанные ГАУ «НИиПИ Градплан г. Москвы [1]), разработаны примеры учебно-методических материалов по курсу и фонд оценочных средств для промежуточной аттестации по дисциплине (табл. 1).

Таблица 1 – Планируемые результаты обучения и тематический план курса «Технико-экономическое обоснование градостроительных решений» для студентов магистратуры по направлению подготовки 07.04.04 «Градостроительство» (фрагмент)

Код индикатора достижения компетенции (ОПОП)	Код трудовой функции (профстандарт)	Планируемые результаты обучения	Наименование тем дисциплины
УК-2.1		умеет: осуществлять расчеты и проводить анализ технико-экономических градостроительных решений	Тема 1. Общая методика технико-экономической оценки градостроительных проектных решений
	В/01.7 профстандарт «Градостроитель»	знает: назначение и методы расчетов основных ТЭП в градостроительстве; методологию экономики градостроительства	Тема 2. Основы методики обоснования коммерческой эффективности мероприятий градостроительного развития территорий
ОПК-4.2.	С/02.7 профстандарт «Градостроитель»	знает: принципы бюджетного и финансового обеспечения разработки и реализации градостроительных проектов	Тема 3. Общая методика укрупненных расчетов стоимости строительства по мероприятиям реализации градостроительного проекта
		знает: экономические требования к проектируемому объекту	Тема 4. Методика оценки социально-экономической эффективности мероприятий по развитию объектов транспортной инфраструктуры
ОПК-6.2.	В/01.6- В/03.6 проект профстандарт «Архитектор-градостроитель»	знает: методы, приемы и средства проведения экономических исследований, прогноза и экспериментов в области градостроительства. умеет: анализировать разработанные варианты градостроительных решений на основе синтеза социальных, экономических и пространственных компонентов	Тема 5. Методика оценки социально-экономической эффективности мероприятий по развитию жилищного фонда Тема 6. Методика оценки социально-экономической эффективности мероприятий по развитию объектов производственного и общественно-делового назначения
		знает: основные методы технико-экономической оценки проектных решений	Тема 7. Методика оценки социально-экономической эффективности мероприятий по развитию объектов здравоохранения и образования
	С/02.7 проект профстандарт «Архитектор-градостроитель»	знает: принципы и методы экономического анализа в градостроительстве; механизмы бюджетного и финансового обеспечения градостроительных проектов; методы ресурсного обеспечения для оценки принятых решений; необходимые для разработки градостроительной документации экономические исследования	Тема 7. Методика оценки социально-экономической эффективности мероприятий по развитию объектов культуры и спорта Тема 8. Методика оценки социально-экономической эффективности мероприятий по благоустройству и озеленению территорий

Таким образом, в настоящее время актуальны перспективы трансдисциплинарного объединения градостроительных и экономических методов анализа территориального развития и, в частности, возможность встраивания подобных гибридных исследований и разработок в образовательный процесс подготовки градостроителя. При этом знание методов комплексного технико-экономического обоснования позволит содействовать реализации основных требований законодательства в части учета экономических факторов и повышения эффективности планирования инвестиций и бюджетных ресурсов уже на ранних этапах разработки градостроительных проектных решений.

Список литературы

1. Кикава Н.П. Методические рекомендации по оценке общественной (социально-экономической) эффективности мероприятий градостроительного развития территорий / Н.П. Кикава, Д.И. Саттарова, О.А. Менделенко и др. М.: Государственное автономное учреждение города Москвы «Научно-исследовательский и проектный институт Градостроительного планирования города Москвы, 2018. 120 с. Текст: непосредственный.

2. Министерство труда и социальной защиты РФ : официальный сайт. Москва, 2023. URL: <https://mintrud.gov.ru/docs/mintrud/orders/2576> (дата обращения: 18.03.2023). Текст: электронный.

3. Национальное объединение изыскателей и проектировщиков : [сайт]. – Москва, 2023 – URL: https://spk.nopriz.ru/upload/iblock/71b/6romqesf08g44haxp6ns1iubuhcn9ybu/Arkhitekto_r_gradostroitel.pdf (дата обращения: 25.03.2023). Текст: электронный.

4. Титаренко Н.В. Развитие экономических компетенций в системе подготовки и профессиональной деятельности градостроителя / Н.В. Титаренко. Текст: непосредственный // Экономика образования. 2017. №4. С. 65-75.

5. Шестернева Н.Н. Некоторые вопросы развития системы градостроительного образования / Шестернева Н.Н. // Современные проблемы науки и образования. 2014. №5. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=14773> (дата обращения: 12.03.2023). Текст: электронный.

УДК 37.022

Б. А. Ускова, А.А. Андрущак
В. А. Uskova, A. A. Andruschak
ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
bella.uskova@rsvpu.ru, andr050991@gmail.com

РАЗВИТИЕ КУЛЬТУРЫ УЧЕНИЯ В ЛОГИКЕ ПЕРСОНАЛИЗИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

DEVELOPMENT OF THE CULTURE OF TEACHING IN THE LOGIC OF PERSONALIZED EDUCATION

Аннотация. В статье рассматриваются основные этапы формирования культуры обучения в логике персонализированного образования на разных этапах ее становления. Рассматриваются основные составляющие партнерства между преподавателем и учащимися, а также проводится сравнительный анализ директивного и персонализированного подходов к образованию.

Abstract. This article discusses the main stages of the culture of learning in the logic of personalized education at different stages of its formation. The main components of the partnership between teacher and students are considered, as well as a comparative analysis of directive and personalized approaches to education.

Ключевые слова: персонализированная модель обучения, этапы развития культуры обучения, персонализация обучения, партнерство в образовании.

Keywords: personalized learning model, learning culture development stages, learning personalization, partnerships in education.

Все люди разные и отличаются стилем познания, темпом обработки информации, интересами и предпочтениями. А для того, чтобы каждый обучающийся смог прийти к высоким академическим результатам, необходимо двигаться по индивидуальной образовательной траектории. В обычной школе заранее проектировать для каждого ребенка маршрут сложно, поэтому предпочтительнее дать эту возможность самим ученикам – выбирать из различного набора заданий, различающихся по уровню сложности и особенностям работы.

Самостоятельность – необходимое качество ребенка, которое следует развивать. К тому же самостоятельность ребенка в процессе обучения – это один из способов не перезагрузить учителя и сделать персонализированное образование реальностью в

школах. Чтобы ученик сделал правильный выбор, необходима ясная система ориентиров. Ученик должен понимать, где он находится сейчас, в каком направлении двигаться и чего можно достичь разными путями [1, стр. 15]. Так в этом ему могут помочь следующие ориентиры или основные компоненты персонализированной методики обучения (ПМО):

1. Система больших идей (она помогает увидеть основной смысл школьных предметов и связей между ними).

2. Шкалированные учебные цели (в ней необходимые учебные результаты раскрыты на трех уровнях и изложены понятным ребенку языком, которые также дают возможность ученику выбрать глубину усвоения предмета).

3. Карта модулей (включает шкалы учебных целей и вариативные задания, которые направлены на их достижения).

В ПМО уделяется особое внимание развитию культуры учения. Для этого учителю предлагается целый ряд эффективных методов, систематическое применение которых дает видимые результаты уже через месяц обучения.

Для того чтобы привести класс к состоянию, в котором возможно внедрение персонализированного образования, нужно целенаправленно сопровождать становление культуры класса или культуры учения. Культура учения – это фактор, определяющий успех внедрения персонализированного образования в школе. По мере того как формируется учебная самостоятельность, школьники все больше участвуют в принятии решений относительно своего обучения. Ниже представлены черты, которые характеризуют культуру персонализированного образования на разных этапах её становления [2, с. 104].

Таблица 1 – Этапы развития культуры учения.

Этап	Деятельность учащихся	Характеристика этапа
1. Фундамент	Обучением полностью управляет учитель. Учащиеся выступают в подчинении.	Учитель устанавливает правила поведения. Учитель самостоятельно обустраивает пространство класса. Учитель устанавливает учебные цели. Учитель создает стандартный темп для всего класса. Преобладает фронтальное преподавание. Система оценивания целиком в руках учителя.
2. Развитие	Учащиеся привлечены к отдельным процессам.	Учитель модифицирует правила с учетом мнения учащихся. Учитель обустраивает пространство класса совместно с некоторыми учащимися. Учитель определяет цели, модифицирует их по просьбам отдельных учащихся. Учащиеся могут работать в своём темпе в течение урока. Фронтальное преподавание сочетается с методами, нацеленными на развитие ученической самостоятельности. Оценивание в руках учителя, но критерии прозрачны для всех.
3. Устойчивость	Учащиеся активно вовлечены.	Учащиеся формируют общее видение и кодекс взаимодействия, учитель направляет процесс. Класс обустраивают в основном сами

		<p>учащиеся. Учебные цели, выбирают учащимися самостоятельно из заданного набора. Учащиеся могут работать в своём темпе в течение отрезка учебного времени (например, темы). Системно используются методы развития самостоятельности: СОПы, памятки, парковки для стикеров и т.д. Оценивание практикуется наряду с оцениванием учителя.</p>
4. Саморазвитие	Учащиеся управляют, а учитель помогает.	<p>Учащиеся ведут процесс создания и соблюдения общих правил. Учащиеся обустраивают пространство класса. Учащиеся определяют для себя цели. Учащиеся учатся в своем темпе. Учащиеся находят для себя эффективные способы учения. Самооценивание преобладает в системе оценивания. Измерение эффективности является частью культуры.</p>

Для того чтобы формировать и развивать культуру учения в классе и достигать уровня «Саморазвитие», важно существенно изменить роль учителя. Учитель из роли «главного действующего лица», «единственного, кто принимает решения» и «источника знаний» неизбежно переходит к роли организатора, модератора, фасилитатора учебного процесса. Основным действием становится не обучение и контроль, а поддержка, помощь и создание условий для самостоятельного обучения и развития [3, с. 9].

На уроке, в котором учитель иначе подходит к преподаванию, главным становятся помощь и поддержка работы учеников.

Значимым показателем является изменение времени говорения. От 70% времени на уроке, в течение которого учитель озвучивает материал, происходит переход к 70% времени, в течение которого говорят ученики. Новой ролью учителя становится наставник, помощник и навигатор [3, с. 45].

Переход к персонализированной модели образования – это комплексный процесс и он занимает длительное время. Изменяется организация процесса обучения, постепенно передается ответственность за обучение ученику, трансформируется стиль преподавания самого учителя [3, с. 9].

Выстроить партнёрские отношения педагога с классом невозможно без гибкости, открытости к диалогу и готовности действовать вместе со своими учениками. В ПМО выделен ряд аспектов, из которых складывается атмосфера сотрудничества на уроках:

1. Кодекс взаимодействия.

Учитель предлагает вместе определить правила поведения и обустройства пространства класса и организует групповую работу для этого.

2. Мотивация.

Учитель помогает ребенку осознать причины изучения темы, ее значимость и полезность.

3. Свобода выбора.

Учитель помогает ребенку самостоятельно и осознанно выбрать уровень изучения модуля (целевой или сверхцелевой).

4. Учебная траектория.

Учитель ориентирует ребенка в возможностях выбора учебных задач и помогает выстроить персонализированную траекторию.

5. Действующее лицо.

Учитель вовлекает учеников в активную учебную деятельность на уроке, используя различные подходы и инструменты организации работы.

6. Темп обучения.

Учитель позволяет каждому ребенку обучаться в собственном темпе.

7. Стилль взаимодействия.

Учитель использует принцип равенства, транслирует ценности уважения, доверия и поддержки.

8. Виды оценивания.

Учитель использует различные виды оценивания: автопроверку, само-, взаимо- и проверку учителем.

9. Критерии оценивания.

Учитель заранее знакомит ребенка с понятными качественными и количественными критериями оценивания.

10. Обратная связь.

Учитель предоставляет ребенку развивающую обратную связь, которая помогает ребенку понять направления развития на постоянной основе для каждого оценивания.

11. Личность ученика.

Учитель ориентируется не только на академические результаты, но и на целостное развитие личности ребенка и его навыков. Планирует занятия с учетом развития самостоятельности и гибких навыков ученика [4, с. 318].

Можно отметить, что эти компоненты по-разному раскрываются в зависимости от подхода к преподаванию (Таблица 2).

Таблица 2 – Сравнительная характеристика директивного и персонализированного подходов к образованию.

Компонент	Директивный подход (от чего уходим)	Персонализированный подход (целевой ориентир)
Кодекс взаимодействия	Педагог устанавливает правила и принимает решения	Совместная выработка правил и принятие решений
Мотивация	Мотивация долженствования	Познавательная мотивация
Свобода выбора	Директивный выбор целей обучения	Самостоятельный выбор ученика
Учебная траектория	Заданная учителем учебная траектория	Персонализированная (построенная учеником) учебная траектория
Действующее лицо	Учитель в центре урока (Фронтальное преподавание)	Ученик в центре урока
Темп обучения	Единый темп	Собственный темп
Стилль взаимодействия	Директивный стилль взаимодействия	Партнерский стилль взаимодействия
Обратная связь	Критика или отсутствие обратной связи	Развивающая обратная связь на постоянной основе
Виды оценивания	Оценивание учителем	Распределенная система оценивания
Критерии оценивания	Оценивание без критериев	Критериальная система оценивания
Личность ученика	Ориентация на академический успех	Критериальная система оценивания

Таким образом, для того чтобы прийти к целевому ориентиру ПМО необходимо переосмыслить весь образовательный процесс и все его компоненты.

Список литературы

1. Воробьева О.В. О роли автономии как образовательной цели в овладении иностранным языком / О. В. Воробьева. Текст: непосредственный // Научно издательский центр – открытое издание. Мир педагогики и психологии. 2016. №4. С.15-16.

2. Гребенюк О.С., Гребенюк Т. Б. Методологические основания разработки принципа индивидуализации воспитания / О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк. Текст: непосредственный // Ярославский педагогический вестник. 1999. №1. С.104-106.

3. Коряковцева Н.Ф. Автономия учащихся в учебной деятельности по овладению иностранным языком как образовательная цель / Н. Ф. Коряковцева. Текст: непосредственный // Иностранные языки в школе. 2001. №1. С.9-14.

4. Насонова Е.А. Развитие учебной автономии студентов неязыковых вузов при обучении иноязычному общению / Е. А. Насонова. Текст: непосредственный // Вестник гуманитарного факультета Ивановского государственного химико-технологического университета. 2009. №4. С. 318-322.

5. Персонализированная модель образования с использованием цифровой платформы [Электронный ресурс].: <https://vbudushee.ru/upload/lib/ПМО.pdf>. Текст: электронный.

6. Сберкласс. URL: <https://old.sberclass.ru>. Текст: электронный.

УДК 378.162

М. В. Фоминых

M. V. Fominykh

**ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
fominykh.maria12@yandex.ru**

ПРОБЛЕМНОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ДИСКУРСЕ: КОНВЕРГЕНТНЫЙ ПОДХОД

PROBLEM MODELING IN PROFESSIONAL DISCOURSE: CONVERGENT APPROACH

Аннотация. Согласно национальным целям развития Российской Федерации планируется обеспечение присутствия Российской Федерации в числе десяти ведущих стран мира по объему научных исследований и разработок, в том числе за счет создания эффективной системы высшего образования, что порождает необходимость создания новых подходов к обучению, направленных на освоение студентами будущей профессиональной действительности в контексте изменений в современном обществе. В данной статье рассмотрено понятие конвергенции, определены уровни конвергенции для проблемного моделирования как подхода к обучению. Дано авторское определение проблемного моделирования. Результаты исследования могут быть применены в практике образовательной деятельности учреждений высшего образования, при разработке учебных планов и программ профессионального образования, а также в системе переподготовки и повышения квалификации работников системы образования.

Abstract. According to the national development goals of the Russian Federation, it is planned to ensure the presence of the Russian Federation among the top ten countries in the world in terms of research and development, including through the creation of an effective system of higher education, which creates the need to create new approaches to learning aimed at mastering students' future professional reality in the context of changes in modern society. This article discusses the concept of convergence, defines the levels of convergence for problem modeling as an approach to learning. The author's definition of problem modeling is given. The results of the study can be applied in the practice of educational activities of institutions of higher education, in the development of curricula and programs of vocational education, as well as in the system of retraining and advanced training of employees of the education system.

Ключевые слова: проблемное моделирование, инновационное обучение, конвергенция, конвергентный подход, профессиональная направленность подготовки.

Keywords: problem modeling, innovative training, convergence, convergent approach, professional orientation of training.

Применение метода моделирования в современной педагогической науке вызывает большой интерес. Нам близки позиции таких соотечественников, как И. Ю. Котлярова, Е.С. Заир-Бек, В.Г. Свинарченко, Е.А. Лодатко, В.И. Писаренко, и зарубежных ученых В. Bredeweg, V. Zee, A. Tolk.

Е.С. Заир-Бек [2], занимаясь педагогическим проектированием, предлагает этапы построения моделей-проектов, определяет пошаговый план моделирования. В своей работе «Моделирование педагогических систем и процессов» Е. А. Лодатко [7] делает заключение о том, что целенаправленному применению метода моделирования в педагогике предшествует подробный анализ моделей, который способствует их терминологическому определению. Нам близко мнение В. Г. Свинарченко о педагогическом моделировании, которое автор определяет как педагогическую технологию [10]. По мнению ученого, педагогическое моделирование гарантирует успешное продуцирование различных социально и образовательно востребованных продуктов деятельности педагога и системы образования в целом. Что касается зарубежных исследований в области моделирования, стоит отметить совместные работы J. Lawley и P. Tompkins [12]. Австралийские педагоги-психологи и бизнес-тренеры связывают моделирование с языковыми способностями, что немаловажно для нашего исследования. Ученые являются авторами так называемого *символического моделирования* - терапевтического и коучингового процесса. Используя прогрессивную технику опроса, педагог-фасилитатор работает с метафорами, генерируемыми самим студентом, чтобы прояснить личные убеждения, цели и конфликты и добиться значимых изменений. Данный вид технологии широко применяется в настоящее время в вузах Новой Зеландии и Австралии. В. Bredeweg, предлагает понятие *качественного моделирования*, считая его ценной технологией для образования по причине того, что большая часть образования связана с концептуальным знанием [11]. Особое внимание уделяется использованию графики и визуализации знаний для создания удобных для обучающихся инструментов. Автор данного вида моделирования надеется, что по мере развития этих инструментов моделирования, они помогут студентам стать полноценными модельщиками, занимающимися изучением сложных явлений, а не разочаровывающимися запоминанием множества изолированных фактов.

Все это позволило сделать вывод, что внедрение проблемного моделирования как нового подхода в педагогику не только уместно, но и необходимо. Данному подходу присуща специфическая направленность познавательной и коммуникативной активности на решение конкретных профессионально-ориентированных задач.

В последние годы в образовании тема конвергенции набирает популярность среди педагогов-новаторов, призывает к инновационным ступеням в профессиональной деятельности [1,3,4,5,7,8,9,12]. Это позволяет констатировать, что частичное или фрагментарное объединение или слияние некоторых процессов в области образования является неизбежным, и даже приоритетным, в контексте современного общества.

Нами создана целостная концепция проблемного моделирования, которое представляет собой инновационное обучение, на основе продуктивной и репродуктивной деятельности обучающихся, ориентирующее на организацию данной деятельности при помощи построения собственно разработанных моделей в процессе возникновения проблемных ситуаций при осуществлении или моделировании профессиональной деятельности, предусматривающей слияние практико-ориентированной профильной практической и учебной деятельности.

Концепция проблемного моделирования как нового подхода к обучению представляет собой *интегральную целостность* на основе конвергентного подхода.

Ведущая идея концепции заключается в том, что профессиональная подготовка студентов педагогического вуза, ориентированная на решение профессиональных задач, обеспечивается интеграцией лингвистического и методического знания, взаимопроникновением наук, а именно, методики преподавания иностранного языка, лингвистики, филологии и информационных систем, развитием технологического мышления студентов с опорой на формирование исследовательских навыков, насыщающей образовательное пространство актуализированными проблемно-модельными ситуациями.

Основная цель концепции - организация профессиональной подготовки студентов в условиях современного общества; *сопутствующая цель* - обеспечение интеграции профильных учебных дисциплин и современных методов обучения согласно квалификационным требованиям к специалистам педагогической отрасли.

Подчеркивая *синергичность* проблемного моделирования, которую мы рассматриваем как показатель разработанного нами подхода, следует обратить внимание на главную, по мнению В. М. Курейчика и В. И. Писаренко [6], цель образования состоит в том, что специалист, который владеет большим объемом информации не так ценен в современном обществе, как тот, который развивается творчески, целостно воспринимает мир, способен активно действовать не только в профессиональной, но и социальной сфере.

Основываясь на вышеизложенном, определим *ключевые принципы проблемного моделирования в рамках конвергентного образования*:

- междисциплинарный синтез;
- переориентация с познавательной учебной деятельности на проблемно-моделирующую;
- модель познания – моделирование;
- сетевая коммуникация;
- геймификация обучения;
- обучение видам деятельности, а не предметам;
- ведущая роль самоорганизации в процессе обучения.

Таким образом, в данном исследовании мы выделяем *два уровня* конвергентности:

1. Уровень теоретический, предполагающий представление проблемного моделирования как *интегральной целостности*, синтезирующей в себе наиболее значимые признаки концепций проблемного обучения, проблемно-модельного обучения, контекстного обучения. Таким образом, теория проблемного моделирования - это продукт синергетического эффекта.

2. Уровень практический. Процесс обучения в условиях проблемного моделирования обеспечивает преемственность, *интеграцию* содержания профильных учебных дисциплин, логико-содержательные связи; реализацию педагогического взаимодействия между субъектами учебного процесса.

Признаками проблемного моделирования в обучении являются:

1. Наличие диагностично заданной цели как результата учебной деятельности.
2. Взаимопроникновение познавательных и практических задач.
3. Отсутствие методичности этапов усвоения учебного материала.
4. Сознательный и самостоятельный выбор способов взаимодействия участников учебного процесса.

5. Апробация собственно разработанных моделей в ходе практической реализации учебной задачи.

6. Средствами профессиональной деятельности считаются знания, умения и навыки, приобретенные в ходе учебной деятельности.

Реализация проблемного моделирования связана с удовлетворением потребности человека в профессиональном образовании, обогащающем возможности его осуществления; формированием стратегий личностного и профессионального развития. Именно такой подход позволяет обеспечить конкурентоспособность специалистов. Эффект достигается решением следующих задач: 1) мотивирование личностного и профессионального развития; 2) формирование профессиональной компетентности; 3) освоение социально-коммуникативных, общепрофессиональных и специальных профессиональных компетенций; 4) развитие метапрофессиональных качеств; 5) формирование индивидуального стиля профессиональной деятельности; 6) проектирование альтернативных сценариев своего профессионального будущего; 7) развитие педагогических способностей.

В исследовании выделены достоинства проблемного моделирования -прямые следствия принципов его организации:

1. Свобода ориентации в профессии согласно актуальным требованиям педагогической науки.

2. Возможность профессионального совершенствования уже в процессе обучения.

3. Свободная реализация инновационных идей.

4. Возможность прогнозирования и анализа нештатной ситуации.

5. Эффект опережения профессиональной действительности.

Проблемное моделирование как подход, впервые примененный в практике обучения студентов, принимается в исследовании в качестве основы, которая изменяет характер практико-ориентированного обучения в вузе. Проблемное моделирование определено продуктом синергетического эффекта конвергенции трех подходов. Опора на методологию проблемного моделирования как подхода к обучению отличает данную систему от других существующих, ориентированных на студентов педагогических вузов. Она предполагает интеграцию профильных учебных дисциплин, развитие профессиональной активности обучающегося посредством решения смоделированных проблемных ситуаций практической направленности.

Список литературы

1. Баксанский О. Е. Конвергенция знаний, технологий и общества : за пределами конвергентных технологий. Конвергенция Знаний, Технологий и Общества : за пределами конвергентных технологий / О. Е. Баксанский. – Текст : непосредственный // Философия и культура – 2014. – № 7 (79). – С. 1061–1068.

2. Заир-Бек Е. С. Современная методология проектных исследований инноваций в образовании / Е. С. Заир-Бек – Текст : непосредственный // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2017. – № 185. – С. 15–23.

3. Ибрагимов Г.И., Ибрагимова Е.М., Калимуллина А.А. О понятийно-терминологическом аппарате дидактики цифровой эпохи // Педагогический журнал Башкортостана. 2021. №2. - С.21-35.

4. Исмагилов Р. М. О конвергентном образовании / Р. М. Исмагилов. – Текст : электронный // Концепт : Науч.-метод. электронный журнал. – 2015. – Т. 13. – С. 351–355. – URL : <http://e-koncept.ru/2015/85071.htm> (дата обращения: 21.04.2023).

5. Ковальчук М. В. От синтеза в науке – к конвергенции в образовании. Интервью М. В. Ковальчука. – Текст : непосредственный // Труды МФТИ. – 2011. – Т. 3, № 4. – С. 16–21.

6. Курейчик В. М. Синергетика в образовании / В. М. Курейчик, В. И. Писаренко – Текст : непосредственный // Открытое образование. – 2010. – № 4. – С. 33–44.
7. Лодатко Е. А. Моделирование педагогических систем и процессов / Е. А. Лодатко. – Славянск : СГПУ, 2010. – 148 с. – Текст : непосредственный.
8. Роберт И. В. Аксиологический подход к развитию образования в условиях цифровой парадигмы / И. В. Роберт. – Текст : непосредственный // Педагогическая информатика. – 2020. – № 2. – С. 89–113.
9. Свечкарев В. П. Конвергентное образование на основе когнитивных технологий / В. П. Свечкарев. – Текст : непосредственный // Инженерный вестник Дона. – 2015. – № 1. – Ч. 2. – С. 2007–2015.
10. Свиначенко В. Г. Педагогическое моделирование как метод научного исследования и метод продуцирования / В. Г. Свиначенко. – Текст : электронный // Современные научные исследования и инновации : электрон. науч.-прак. журнал. – 2017. – № 10. – URL : <https://clck.ru/aeQj4> (дата обращения : 16.04.2023).
11. Bredeweg, Bert. (2004). Qualitative Modeling in Education. AI Magazine. 24. 35–46.
12. Herr, Daniel & Akbar, Bushra & Brummet, Jennifer & Flores, Sarah & Gordon, Ashley & Gray, Brian & Murday, James. (2019). Convergence education – an international perspective. Journal of Nanoparticle Research. 21.10.1007/s11051-019-4638-7.

УДК 37.022

М. В. Фоминых, Сяо Шотин
M. V. Fominykh, Xiao Shuting
ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени
первого Президента России Б. Н. Ельцина», Екатеринбург
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin, Ekaterinburg
 fominykh.maria12@yandex.ru

ПАРАДИГМА СОВРЕМЕННОЙ МЕТОДОЛОГИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОБУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОМУ И КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ЦЕНТРАХ

PARADIGM OF MODERN METHODOLOGY OF ADDITIONAL FOREIGN LANGUAGE EDUCATION: TEACHING ENGLISH AND CHINESE IN LINGUISTIC SCHOOLS

Аннотация. В статье рассмотрены основные различия и сходства между английским и китайским языком. Основываясь на этих данных, автор приводит примеры использования методики английского языка при обучении китайскому языку на начальном этапе обучения.

Abstract. The article discusses the main differences and similarities between English and Chinese. Based on these data, the author gives examples of the use of the English language methodology in teaching Chinese at the initial stage of training.

Ключевые слова: обучение китайскому языку, обучение английскому языку, сходства и различия.

Keywords: Chinese language teaching, English language teaching, similarities and differences.

Роль, которую занимает английский язык, трудно переоценить. Являясь языком международного общения, его начинают изучать уже с ранних лет. Родители отдают своих детей в различные кружки, лингвистические клубы для расширения их знаний и возможности его практики. В связи с политическими событиями 2022 года возрастает роль такого иностранного языка, как китайский. На сегодняшний день отдается предпочтение уже знанию двух иностранных языков и умению говорить на них.

Существует немало отличий между двумя данными языками. Ниже представлены два основных различия.

Письмо. Китайский язык входит в китайско-тибетскую языковую семью и является одним из древнейших языков мира. Письмо в китайском является универсальным как для

носителей языка, так и для изучающих этот язык. Используется упрощенная система письма. Иероглиф состоит из графем или ключей. Выделяют 214 основных графем. В свою очередь графемы состоят из ключей, их также фиксированное количество – 24. Данная особенность является трудностью в изучении данного языка. И.В. Кочергин пишет, что «иероглифическая письменность китайского языка обладает рядом специфических особенностей, которые делают не только ее саму чрезвычайно сложной для овладения, но и весь процесс обучения языку в целом становится чрезвычайно трудоемким и недостаточно эффективным». Причины такого положения вещей, на взгляд автора, кроются в том, что «методические проблемы обучения иероглифической письменности китайского языка являются едва ли не наименее разработанными в современной отечественной и зарубежной методике» [1].

Фонетика. Еще одной особенностью китайского языка является его фонетика. Изучая данный вопрос, у обучающихся возникают сложности тогда, когда они учатся говорить. Изучение любого языка начинается с алфавита, и здесь имеет место быть шоковой ситуации – в китайском языке отсутствует алфавит. В алфавите буквы обозначают звуки. В Китае же письменных знаки обозначают не звуки, а определенные морфемы языка. Каждая морфема имеет свое значение. Такой вид письма называется логографическим. Долгое время было не понятно, как записывать произношение китайских иероглифов и вот в 1958 г. была принята система пиньинь. В пиньинь все звуки можно разбить на инициалы – первая часть слога и финалы – завершающая часть. Всего 21 инициаль и 36 финалы. В пиньинь используют буквы латинского алфавита, но чтение их отличается от привычного нам. Стоит знать, что произвольно сочетать инициалы и финалы нельзя, есть определенный набор между ними. Сочетания эти ограничены: всего 421. Но как же быть? На помощь приходят тоны, которые и делают китайскую речь столь разнообразной. Выделяют 4 основных тона и один нейтральный. «В китайском языке присутствуют некоторые звуки, схожие по звучанию со звуками русского языка, но отличающиеся по способу и месту образования или по воздействию, оказываемому ими на звуки, которые находятся рядом с ними в потоке речи» [2]. Исходя из вышеописанного, обучение фонетики является важным аспектом в преподавании, так как от интонации будет зависеть основной смысл высказывания.

Данные различия указывают на значительную разницу между английским и китайским языками и методами их преподавания. Тем не менее, существует достаточно немало сходств между ними, зная которые педагоги, обучающие этим двум языкам, смогут упростить изучение китайского языка *на начальном этапе обучения*.

1. В обоих языках присутствует фиксированный порядок слов в предложении. В английском языке: «подлежащее» + «сказуемое» + «дополнение». В китайском языке данный порядок сохраняется. При обучении построения предложений на доске можно написать два предложения на каждом языке и попросить сравнить их. Зная данное сходство, обучающиеся смогут с легкостью составлять простые предложения и использовать их в своей речи.

2. Словообразование. В данных двух языках существуют одинаковые способы образования новых слов: словосложение и аффиксация. Словосложение – это способ образования новых слов путем соединения уже существующих. Примеры в английском языке: *handbook, headache, heartache*. В китайском языке можно привести следующие примеры: 钱包 *qiánbāo* – кошелек (钱 *qián* – деньги, 包 *bāo* – сумка), 书包 *shūbāo* портфель (书 *shū* – книга, 包 *bāo* – сумка), 火山 *huǒshān* вулкан (火 *huǒ* – огонь, 山 *shān* – гора). Аффиксация – это способ образования новых слов путем присоединения суффиксов или приставок. В английском как и в китайском яркими примерами к данному способу образования слов будут название профессий. В английском: при помощи суффиксов *-er, -or* (*teacher, professor, builder, sailor*). В китайском при помощи 员 *yuan*

(персонал): 消防队员 xiāofáng duìyuán пожарный, 宇航员 yǔhángyuán космонавт, 飞行员 fēixíng yuán пилот.

3. В китайском с английского очень много слов заимствований, которые схожи по звучанию. Если подробно их рассмотреть, то можно заметить, что в китайском языке они могут появляться различными способами: фонетический, семантический, буквенные вкрапления и фонетически-семантический. Примеры: 巧克力 qiǎokèlì – chocolate – шоколад, 比萨 bǐsà – pizza – пицца, 咖啡 kāfēi – coffee – кофе, 摩托车 mótuōchē – motorcycle – мотоцикл, ВВ – bye-bye – пока-пока. Данное сходство упростит запоминание новых слов в китайском языке.

Несмотря на то, что методика преподавания английского языка часто не применима для обучения китайскому языку в связи с разной структурой данных языков, тем не менее при обучении некоторых аспектов китайского языка преподаватель может основываться на сходства между данными языками, что сделает процесс обучения проще для запоминания.

Список литературы

1. *Кочергин И.В.* Очерки лингводидактики китайского языка / И. В. Кочергин. 2-у изд., испр. и доп. М.: АСТ: Восток-Запад. 2006. 192с. Текст: непосредственный.
2. *Мальшев Г. И.* Трудности в изучении фонетики китайского языка русскоговорящими студентами: основные ошибки и способы их устранения / Г. И. Мальшев, Я.Е. Киселевич, П. Д. Митчелл. Текст: непосредственный // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2018. №173. С. 43-47.

Раздел 2. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ, ОСНОВАННЫЕ НА ПРИМЕНЕНИИ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ И КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

УДК 371.134: 378.4

А. А. Глузман, А. В. Глузман

A. A. Gluzman, A. V. Gluzman

ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского»

V.I. Vernadsky Crimean Federal University

alina-gluzman@yandex.ru, aleks-gluzman@yandex.ru

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ЭЛЕКТРОННЫЙ ТРЕНАЖЕР КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

EDUCATIONAL ELECTRONIC SIMULATOR AS A TRAINING TOOL FOR FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS

Аннотация. Рассматриваются возможности применения образовательного электронного тренажера в процессе подготовки магистров – будущих преподавателей иностранного языка.

Abstract. The possibilities of using an educational electronic simulator in the process of preparing masters - future teachers of a foreign language are considered.

Ключевые слова: образовательный электронный тренажер, магистр, преподаватели иностранного языка.

Keywords: educational electronic simulator, master, foreign language teachers.

С конца XX века в системе высшего образования Российской Федерации произошли позитивные изменения в части преподавания дисциплины «Иностранный язык», которые были связаны с содержанием и технологиями преподавания. Известные и традиционные методики преподавания иностранного языка начали трансформироваться в сторону реализации методов, направленных на использование информационно-технических средств обучения. В 70-х годах XX столетия в обучении иностранным языкам использовался *программированный метод и компьютерно-поддерживающее обучение*. В системе высшего образования начали развиваться *информационные технологии*, которые положили начало новой эре в преподавании иностранных языков [3]. В 70–80-е годы XX века ознаменовалась эпоха, которая была связана с внедрением *суггестопедической методики обучения иностранным языкам* [2]. Одновременно был разработан *суггестокибернетический интегральный метод обучения иностранного языка* [4].

В системе высшего образования используются активные, интенсивные, интерактивные методы преподавания иностранного языка и их различные модификации. На сегодня уже накоплен значительный опыт использования современных ИКТ в подготовке преподавателей иностранного языка. Преимуществом информационно-коммуникативных технологий является наличие удобных в использовании средств визуализации учебного материала: статическое и динамическое представление объектов, явлений, их составляющих, наглядное представление результатов и закономерностей проведенных опытов, найденных решений задач.

В настоящее время разработано и применяется множество педагогических программных средств по различным областям знаний. Педагогические программные средства делятся на группы: электронные пособия; электронные (виртуальные) практикумы, сборники практических заданий и упражнений; электронные тренажеры; электронные задачки; электронные средства контроля результатов деятельности обучающихся; мультимедийные средства иллюстративного и справочного назначения.

В рамках исследования остановимся на одном из видов педагогических программных средств обучения – электронном образовательном тренажере (ЭОТ), используемом для подготовки будущих преподавателей иностранного языка [1]. В практике обучения известно несколько таких средств: электронный тренажер русского

языка, клавиатурный тренажер Poli, онлайн тренажер времен английского языка, электронный тренажер английского языка.

Целью обоснования и создания авторского электронного образовательного тренажера для обучения магистрантов – будущих преподавателей иностранных языков – явилось формулирование и реализация организационно-содержательных педагогических условий, позволяющих формировать профессиональные компетенции обучающихся в процессе освоения цикла дисциплин: теоретической и практической грамматики, фонетики, лексикологии, стилистики, истории языка, зарубежной литературы, теории и практики перевода, страноведения, практики устной и письменной речи, методики преподавания иностранного языка. Основная миссия предложенного тренажера состояла в том, что он позволяет организовать собственную работу в вузе, а затем совершенствовать свою дальнейшую полифункциональную профессиональную деятельность на основе самопознания.

Структура разработанного авторского электронного образовательного тренажера включает *три блока*.

Первый, организационный, блок направлен на реализацию жизнедеятельности в сфере преподавания иностранной филологии в процессе самосовершенствования своей компетентности на основе самопознания. В этой связи иноязычная подготовка магистрантов состояла из пяти этапов:

1) *самопознание*, включающее осознание личностью собственных свойств, интеллектуальных особенностей, черт характера, отношений и социальных связей с другими индивидами, в целом, своей индивидуальности и уникальности;

2) формирование личностно-профессионального самосовершенствования будущих преподавателей иностранного языка включал *самоутверждение* – принятие себя и опора на самого себя, демонстрацию своих достоинств и подкрепление их реальными достижениями в социуме;

3) *третий этап* формирования будущего преподавателя включал *саморазвитие* – проявление внутренней свободы выбора личности, ее инициативы относительно самого себя и профессиональной деятельности;

4) *четвертый этап* был направлен на *поиски профессионального призвания и смысла жизни*, обретение личностью самой себя, выяснение сути и цели ее жизнедеятельности;

5) *пятый этап* включал *самореализацию*, сущностью которой являлось проявление и реализация личностью в полной мере собственных и общественно значимых мотивов, интересов, потребностей, связанных с активной и плодотворной жизнедеятельности.

Второй, содержательный, блок тренажера состоял из *научно-учебно-педагогической информации*, освоение которой позволяла будущим преподавателям овладеть профессиональными компетенциями в следующих направлениях их полифункциональной подготовки:

– *теоретической и практической грамматики*, в ходе освоения которой внимание уделялось разговорной речи;

– *фонетики*, изучение которой включало освоение содержания ритмико-интонационной модели, направленной на овладение речевыми образцами, которые являются и структурными типами предложений, демонстрирующих профессиональные навыки в данной области знаний;

– *лексикологии*, изучающей словарный состав, в ходе которой рассматривались теоретические и методологические подходы в лексикологии, осуществлялся анализ и системное описание словарного состава, отдельных классов и индивидуальных лексических значений;

– *стилистики*, тесно связанной с лексикологией, включающей совокупность языковых средств, присущих определённому стилю профессионально-педагогической

сфере общения будущего специалиста в области иностранной филологии и методики преподавания;

– *истории языка*, включающей обзор различных аспектов истории иностранного языка, важнейших исторических событий и личностей, развивающих данную область знаний;

– *зарубежной литературы*, в ходе изучения которой презентовался список изученных литературных текстов из различных жанров зарубежной литературы, демонстрировались навыки анализа идей и замыслов авторов литературных произведений;

– *теории и практики перевода* в процессе освоения которой происходило осмысление содержания курса, обсуждение приёмов и способов сопоставлять не только два языка, но и две культуры;

– *страноведения*, освоение которой позволяло демонстрировать системные знания и умения в процессе анализа цивилизационного развития зарубежных стран с позиций их истории политического, экономического, социального и культурно-образовательного развития;

– *практики устной и письменной речи*, включающей разработанные профессиональные тесты, выявляющие знания и умения использовать иностранный язык в жизни и при общении с обучающимися во время педагогической и производственной практик;

– *методика преподавания*, освоение которой было направлено на демонстрацию и документально подтверждающее свое участие, а также уровень выполнения комплексных практических и исследовательских заданий в ходе ряд педагогических практик.

Третий, управленческий, блок, включал *формирование системы обобщенных (универсальных) приемов обучения иностранному языку*, которая представляла собой способы действий, направленных на освоение содержания иноязычного материала.

Система обобщенных приемов учебной работы будущих учителей иностранного языка включала несколько блоков:

- *личностный*, который содержал действия, направленные на формирование мотивационно-ценностного отношения и установки обучающихся на развитие мотивов, интересов, потребностей, возможностей и способностей к овладению иноязычной компетентностью;

- *психолого-педагогический* блок включал информацию, связанную с психологическими и педагогическими основами иноязычного общения;

- *содержательный* блок был направлен на освоение научной информации, полученной из цикла профессиональных дисциплин;

- *лингвистический* блок обобщенных приемов учебной работы включал действия, связанные с языковыми и речевыми компетенциями;

- *межкультурный* блок состоял из обобщенных приемов учебной работы, лингвострановедческой и культурологической компетенции магистрантов.

Содержание *организационного (операционального)* блока было направлено на формирование коммуникативных действий, включающих целеполагание, формулирование и реализацию личностно-профессиональных задач, планирование и выполнение полифункциональных заданий, контроль, корректирование и оценивание результатов профессиональной деятельности, направленных на высокий уровень практической подготовленности обучающихся, позволяющий творчески использовать обобщенные знания для решения полифункциональных учебных и производственных задач.

Исходя из сущности и структуры электронного образовательного тренажера, реализуемого в педагогическом процессе обучения магистрантов – будущих преподавателей иностранных языков, были реализованы *информационная, плано-организующая, исполнительская, контрольно-корректирующая и оценочная функции*.

Разработка и внедрение электронного образовательного тренажера для магистрантов – будущих преподавателей иностранного языка осуществлялась с учетом дидактических приемов: ознакомление с логикой выполнения операций, наличие обратной связи, последовательность освоения иноязычного материала, возможность многократного повторения, получение дополнительных комментариев при выполнении операций. Отличительными особенностями использования электронного тренажера при обучении иностранному языку являлись: реализация индивидуальной траектории обучения; увеличение доли самостоятельной работы; обеспечение обратной связи; объективность оценки полученных знаний и навыков, степени готовности к будущей профессиональной деятельности в целом; повышение субъективной уверенности обучающихся в готовности к профессиональной деятельности; повышение эмоционального комфорта в ходе выполнения заданий, связанных с профессиональной деятельностью; формирование универсальных учебных приемов, обеспечивающих реализацию принципа «обучение в течении всей жизни» (Е. В. Булыгина).

Таким образом, применяемый в педагогическом процессе электронный образовательный тренажер обеспечивал отработку и усвоение иноязычного материала, автоматизацию целеполагания, планирования, организации, контроля, корректирования и оценивания уровня знаний, способствовал развитию навыков самообразования, повышению уровня комфортности обучения. Применение электронного образовательного тренажера, как формы дистанционного обучения, позволило расширить возможности самосовершенствования будущего преподавателя иностранного языка на основе самопознания.

Список литературы

1. Глузман А. А. Подготовка будущих учителей к личностно-профессиональному самосовершенствованию на основе самопознания / А.В. Глузман, А.А. Глузман // Известия волгоградского государственного педагогического университета. 2022. № 10 (173). С. 64-71.

2. Лозанов Г. К. Сущность, история и экспериментальные перспективы суггестопедической системы при обучении иностранным языкам / Г. К. Лозанов. Текст: непосредственный // Методы интенсивного обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 1977. Вып. 3. С. 7–16.

3. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е. И. Пассов. М.: Просвещение, 1989. 243 с. Текст: непосредственный.

4. Петрусинский В. В. Акмеологические основы построения автоматизированных систем интенсивного обучения: автореф. дисс. ... д-ра пед. наук / В. В. Петрусинский. Текст: непосредственный. М., 1994. 31 с.

УДК 378.147.88 + 81'26.

И. Г. Гончаренко, А. Э. Рябков
I. G. Goncharenko, A. E. Ryabkov
ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
insomniai@mail.ru, art.ryabkov@mail.ru

РАЗРАБОТКА ЭЛЕКТРОННОГО ДВУЯЗЫЧНОГО СЛОВАРЯ КАК СРЕДСТВА ИЗУЧЕНИЯ ЛЕКСИКИ

ELECTRONIC BILINGUAL DICTIONARY AS A TOOL TO LEARN VOCABULARY

Аннотация. Статья посвящена проблеме использования электронной лексикографии в методике преподавания иностранных языков. Приводится примерный словник названий птиц, предлагается пример словарной статьи для электронного словаря. Доказывается педагогическая эффективность описанной методики в овладении орнитологической лексикой.

Abstract. The article is devoted to the problem of using electronic lexicography in the field of teaching foreign languages. An approximate dictionary of bird names is given, an example of a dictionary entry for an electronic dictionary is offered. The pedagogical effectiveness of the described technique to master ornithological vocabulary is proved.

Ключевые слова: электронная лексикография, язык разметки DSL, лингвострановедение, информационно-коммуникационные технологии в языковом образовании, орнитологическая лексика.

Keywords: electronic lexicography; Dictionary Specification Language; linguistic and cultural studies; information and communication technologies in language education; ornithological vocabulary.

Применение цифровых технологий существенно повлияло на образование в целом и на языковое образование в частности. До недавнего времени основным источником информации об иностранном языке были словарь и грамматика. Сейчас к ним добавился лингвистический корпус [1]; глобальным корпусом стал веб [2], и веб же стал глобальным словарем. В такой ситуации особую остроту приобрела проблема достоверности источников информации. Традиционные словари и справочники при всех их ограничениях остаются источниками, достоверность информации которых гарантируется их составителями – экспертами.

Однако и традиционные словари в связи с развитием информационных технологий существенно трансформировались. Достаточно сказать, что такие классические словари английского языка, как *Oxford Advanced Learner's Dictionary*, *Collins COBUILD Advanced Dictionary*, *Longman Dictionary of Contemporary English* существуют в различных электронных видах.

По способу доставки информации пользователю электронные словари можно разделить на словари, которые поставляются в виде дистрибутивов и устанавливаются локально; словари, которые имеют веб-интерфейс и доступны только через Интернет; словари для специальных программ – просмотрщиков. К последнему типу словарей можно отнести программы *StarDict*, *GoldenDict*, *ABBYY Lingvo*.

Содержательно словари трех указанных типов могут быть идентичны (например, печатный *Longman Dictionary of Contemporary English* существует в виде дистрибутивов, веб-версий и файлов, доступных для воспроизведения просмотрщиками). Явными преимуществами обладают просмотрщики словарей: в отличие от веб-версий словарей они доступны локально; в отличие от дистрибутивов они обладают кроссплатформенностью, могут быть установлены на компьютеры с разными операционными системами или телефоны.

Программы – просмотрщики словарей обладают и наибольшим лингводидактическим потенциалом, поскольку могут использоваться не только для пассивного потребления лексикографической информации, но и для ее создания. Например, в ходе преподавания иностранного языка перед школьниками или студентами может быть поставлена задача самостоятельного создания словаря для программы *GoldenDict*. Последовательность работы при этом может быть такой: сначала необходимо ознакомить учащихся с основами электронной лексикографии, описать возможности, которые открывают электронные словари [3, 4, 5]; затем показать принципы работы программ, позволяющих обрабатывать файлы, содержащие какую-либо разметку, – XML, HTML, DSL и т.п.

Очевидно, что создание словаря прежде всего преследует задачи, связанные с изучением лексики. В качестве материала для электронного словаря можно выбрать лексику, которая неполно отражена в существующих толковых словарях, имеет определенное лингвокультурологическое значение, вызывает трудности при освоении и позволяет задействовать различные, в том числе мультимедийные, способы семантизации.

Такую лексику могут составлять слова, имеющие отношение к обозначению географических особенностей, особенностей флоры или фауны изучаемого языка. Данный тип лексических единиц имеет очевидный лингвострановедческий смысл, в то же

время, как правило, такая лексика вызывает трудности у изучающих язык: отсутствие ясного представления о денотатах препятствует запоминанию обозначающих их слов.

В качестве материала для учебного задания, посвященного разработке англо-русского словаря, можно выбрать лексику, связанную с обозначением птиц, обитающих в Великобритании. Данное задание требует коллективной работы, поэтому его целесообразно предлагать группе учащихся. Получив задание, группа учеников может под руководством преподавателя разработать словник. Словник может включать следующие названия: *coot* (лысуха); *crane* (журавль); *crown* (ворона), а также врановые – *jay* (сойка), *magpie* (сорока), *jackdaw* (галка); *cuckoo* (кукушка); *duck* (утка), а также утиные – *mallard* (кряква), *mandarin duck* (утка-мандаринка); *falcon* (сокол); *finch* (вьюрок), а также вьюрковые – *chaffinch* (зяблик), *goldfinch* (щегол); *goose* (гусь), в том числе *red-breasted goose* (красногрудый гусь), *barnacle goose* (уконогий гусь), а также гусеобразные – *mute swan* (лебедь-шипун); *gull* (чайка); *hawk* (ястреб); *heron* (цапля), в том числе *grey heron* (серая цапля); *kingfisher* (зимородок); *lark* (жаворонок); *mockingbird* (пересмешник); *nightingale* (соловей); *oriole* (иволга); *owl* (сова); *pheasant* (фазан), в том числе *quail* (перепел); *pigeon* (голубь); *shearwater* (буревестник); *sparrow* (воробей); *starling* (скворец); *stork* (аист); *swallow* (ласточка); *swift* (стриж); *thrush* (дрозд); *titmouse* (синица); *wagtail* (трясогузка); *woodpecker* (дятел).

После того, как определен словник, участники группы должны договориться о правилах форматирования, которые будут применяться в словаре, правилах использования мультимедийных файлов и распределить лексические единицы по индивидуальным исполнителям.

В качестве образца, представляющего общую структуру словарной статьи, можно использовать следующий пример словарной статьи, посвященной толкованию значения слова *chaffinch* (зяблик), которая в dsl-разметке будет иметь следующий вид:

```
Chaffinch
[m0]Chaffinch \[[t]'ʃæfɪntʃ[/t]\ [c darkslategray]([b]chaffinch[/b],[/c] [c
darkslategray][b]chaffinches[/b])/[c] [c orange][i] noun[/i]/[c] [trn][b][c
purple]зяблик[/c]/[b]/[trn]/[m]
[m2]\ [/m]
[m2][c green][b]Пение зяблика[/b]/[c] [s]chaffinch.wav[/s]/[m]
[m2]\ [/m]
[m2][s]Chaffinch.jpg[/s]/[m]
[m2]\ [/m]
[m3][ex][lang id=2][c crimson][i][b]The only species to record an increase was the
chaffinch. [/b]/[i]/[c]/[lang] — Единственным видом, численность которого возросла, был
зяблик.[/ex]/[m]
```

В программе *GoldenDict* словарная статья будет выглядеть так, как показано на рисунке.

Chaffinch
 Chaffinch [ˈtʃæfɪntʃ] (chaffinch, chaffinches) лексикон **зайблик**
 Пение зайблика 



The only species to record an increase was the chaffinch. — Единственным видом, численность которого возросла, был зайблик.

Рисунок – Отображение словарной статьи *chaffinch* в программе *GoldenDict*

Помимо специальных энциклопедических изданий в качестве источников для словаря можно использовать находящиеся в свободном доступе и распространяемые на условиях общественной лицензии файлы мультимедиа. Примеры предложений, иллюстрирующие употребление лексических единиц, могут быть взяты из художественной литературы, корпусных данных или составлены самостоятельно.

После того как каждый участник группы выполнит свою задачу, можно объединить получившиеся словарные статьи в одном файле, сохранив в папке со словарем все мультимедийные файлы с изображениями птиц и записями их голосов, и добавить к нему файлы аннотации словаря и аббревиатур (если таковые будут использоваться) – таким образом может быть получен полноценный электронный словарь названий птиц Великобритании в объеме заданного словника. Полученный словарь может быть скомпилирован в lsd-словарь, который может просматриваться в программе *ABBYY Lingvo*.

Охарактеризованный способ работы над словарем в отличие от традиционных методов изучения лексики позволяет решить множество педагогических задач. Во-первых, создание словаря требует групповой работы и поэтому способно развивать навыки коллективного взаимодействия. Во-вторых, составление словаря будет предполагать самостоятельный поиск и передачу информации, а не пассивное ее потребление, что сможет повысить эффективность запоминания лексики; эффективности запоминания будет способствовать также включение в словарь мультимедийных средств. В-третьих, полученный словарь сам может послужить материалом для обучения на занятиях; работая со словарными статьями данного словаря, обучающиеся могут активно овладевать лексикой из сферы орнитологии (названиями частей тела птиц, характеристиками особенностей их питания и образа жизни и т.п.).

Список литературы

1. Плунгян В.А. Почему современная лингвистика должна быть лингвистикой корпусов / В.А. Плунгян. Текст: электронный // Полит.ру. Лекции. URL: <https://polit.ru/article/2009/10/23/corpus/> (дата обращения: 08.03.2023).
2. Kilgarriff A. Using Corpora as Data Sources for Dictionaries / A. Kilgarriff. Text: indirect // The Bloomsbury Companion to Lexicography / edited by H. Jackson. London: Bloomsbury, 2015. P. 71–88.
3. Dziemianko, A. Electronic Dictionaries / A. Dziemianko. Text: indirect // The Routledge Handbook of Lexicography / edited by Pedro A. Fuertes-Olivera. London; New York: Routledge, 2018. P. 663-682.
4. e-Lexicography: The Internet, Digital Initiatives and Lexicography / edited by Pedro A. Fuertes-Olivera, H. Bergenholtz. London; New York: Continuum, 2011. 341 p. Text: indirect.
5. Pastor V., Alcina A. Researching the Use of Electronic Dictionaries / V. Pastor, A. Alcina. Text: indirect // The Bloomsbury Handbook of Lexicography / edited by H. Jackson. – London: Bloomsbury. 2022. P. 89-130.

УДК 377.147

Д. О. Еприкян
D. O. Eprikyan
*ФГБОУ ВО «Российский государственный
аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева», Москва*
Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy, Moscow
eprikyan_do@rgau-msha.ru

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ И РАЗРАБОТКА ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
РЕСУРСОВ КАК ВИД ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА**
**DESIGN AND DEVELOPMENT OF ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCES
AS A KIND OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF A TEACHER**

Аннотация. В статье рассматривается профессиональная деятельность педагога в системе профессионального образования с точки зрения необходимости проектирования электронных образовательных ресурсов.

Abstract. The article examines the professional activity of a teacher in the system of vocational education from the point of view of the need to design electronic educational resources.

Ключевые слова: цифровая трансформация образования, электронный образовательный ресурс, профессиональная деятельность педагога.

Keywords: digital transformation of education, electronic educational resource, professional activity of a teacher.

В настоящее время востребованы как традиционные, так и новые носители информации как хранители накопленного социокультурного опыта человечества, активно используются многообразные источники и все формы информационного обмена [1].

Как отмечают ученые, исследующие вопросы дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения, в цифровом образовании, как и в других отраслях цифровой экономики, всё более востребованными станут мультипрофильные, «конвергентные» профессионалы [4, 5]. Специалисты-практики, имеющие опыт участия в различных социальных, производственных, бизнес-проектах, будут востребованы в цифровом образовательном процессе профессионального образования и обучения больше, чем традиционные «монопрофессиональные» педагоги [2].

Ускоряющийся процесс цифровой трансформации образования сопровождается развитием цифровых технологий и все более активным их применением в образовании. В этих условиях возникает множество терминов, призванных обозначить содержание обучения, форму представления информации, методы и средства в электронном формате, и в данной работе мы остановились на термине «электронные образовательные ресурсы».

Проектирование и разработка электронных образовательных ресурсов как вид профессиональной деятельности педагога подразумевает как преобразование материала в электронный формат, применение и интеграцию в процесс обучения различных программных средств и цифровых инструментов, так и совокупность перечисленных действий для создания электронного учебно-методического комплекса, электронного курса, учебника, симуляций и других образовательных материалов и комплексов, представленных в электронном формате.

В настоящее время все еще остаются актуальными задачи уточнения роли и функции педагога в цифровом образовательном процессе, а соответственно, и переосмысление и формирование необходимых для реализации его деятельности компетенций, выявление и описание новых трудовых функций педагога, в том числе относительно возникающих новых педагогических профессий для цифрового образования. Важны также исследования, направленные на определение оптимального соотношения, последовательности применения виртуального и реального компонентов учебно-производственного процесса в практико-ориентированном профессиональном образовании и обучении, выявление условий наибольшей педагогической эффективности использования существующих метацифровых обучающих комплексов, формирование педагогического запроса на их модернизацию и на разработку новых, обеспечивающих формирование заданных профессиональных навыков, умений и компетенций для цифровой экономики [2].

Проектирование электронных образовательных ресурсов для преподавания дисциплин в системе профессионального образования становится одной из составляющих деятельности преподавателя, а соответственно, и частью его трудовых функций [7]. Процесс проектирования ЭОР начинается на этапе анализа и планирования образовательного процесса по реализации какой-либо дисциплины и далее продолжается при разработке содержания обучения, выборе технологий, методов и средств обучения. Он подразумевает как создание цифрового контента, интерактивных и мультимедийных элементов, проектирование тестирования и оценки обучающихся, получение обратной связи, так и подбор и компоновку уже имеющихся разработок в единый комплекс.

В то время как педагог анализирует требования и потребности обучающихся в рамках преподаваемой дисциплины, определяя цели и задачи обучения, уже на этом этапе может определить необходимость в использовании электронных ресурсов в процессе обучения и начать планировать их разработку. Педагог должен быть знаком с современными образовательными технологиями и иметь навыки их использования. Он выбирает подходящие инструменты и платформы для создания электронных образовательных ресурсов, разрабатывает или интегрирует интерактивные, адаптивные и мультимедийные элементы для облегчения и повышения эффективности процесса обучения (могут быть использованы готовые или созданы самостоятельно) видеоуроки, анимация, аудиофайлы, виртуальные экскурсии, подкасты, лонгриды, инфографики, интерактивные игры, диалоговые тренажеры и другие средства для активного взаимодействия обучающихся с материалами и активизации познавательных процессов. Также педагог разрабатывает различные средства для закрепления изученного материала и формирования навыков (тестирование, упражнения, проектные задания и задания для совместной работы и пр.) и выбирает средства для получения обратной связи [8].

Проектирование содержания, методов и средств его освоения является творческим процессом в деятельности педагога, в то же время ввиду частого и динамичного изменения образовательных программ, развития науки, техники и технологий возникает необходимость актуализировать и содержание учебных материалов, и способы их представления, проверки их усвоения и пр. [6]. Деятельность педагога благодаря современным технологиям не только может быть упрощена в некоторых ее аспектах (например, автоматизация различных процессов, доступность информации), а также и усложняется из-за необходимости дополнительной интеллектуальной работы

преподавателя по преобразованию традиционной формы передачи информации в цифровую оболочку, постоянной необходимости освоения новых программ, инструментов, а также обновлений в них. Использование различных программ и приложений для создания электронных образовательных ресурсов сопряжено с временными затратами на их освоение, проектирование ЭОР, создание, апробацию, редактирование и сопровождение при их использовании (мониторинг, анализ, исправления, доработка, обновление).

Также педагог может разработать ЭОР под конкретную учебную ситуацию, а также для более универсального использования. Цифровые компоненты могут быть созданы для работы педагога с учебной группой синхронно очно на занятии или онлайн, для асинхронного освоения представленного содержания, для групповой работы или индивидуальной работы, самостоятельного изучения нового материала или исключительно для актуализации знаний.

Электронные образовательные ресурсы разрабатываются в рамках образовательных организаций как отдельными педагогами, коллективами, проектными командами и отделами, так и разработчиками, не связанными с системой образования. Оба варианта могут давать положительные результаты в виде создания эффективных электронных образовательных ресурсов, обеспечивающих усвоение знаний, умений и навыков и способствующих формированию компетенций в целом. При этом вышеупомянутые специалисты, занимающиеся проектированием ЭОР, могут создать некачественный продукт по различным причинам, например, у педагогов и специалистов в области образования может быть недостаточная осведомленность и компетентность при использовании программ для проектирования ЭОР, а со стороны разработчиков из других отраслей – отсутствие психолого-педагогической подготовки, знаний о проектировании процесса обучения, дидактических принципах и пр. Оптимальным решением представляется разработка ЭОР в конвергенции специалистов из области образования и разработчиков цифровых продуктов из других отраслей экономики, а также привлечение и, соответственно, подготовка специалистов, чья профессиональная деятельность будет на стыке образовательных и информационных технологий. Подготовку таких специалистов в профессиональных образовательных организациях в настоящее время ведут как по педагогическим, так и по IT-направлениям, но пока в недостаточном объеме.

Формирование умений и навыков по разработке электронных образовательных ресурсов должно происходить в процессе активной учебно-профессиональной деятельности. Подготовка будущих педагогов к проектированию ЭОР может содержать в себе практические задания по анализу нормативной документации, разработке структуры ресурса, созданию фрагмента электронного учебно-методического комплекса модуля или раздела дисциплины, разработке методики проведения учебного занятия с применением ЭОР, проектированию отдельных элементов (тест, интерактивные элементы и пр.). Также важно познакомить обучающихся с различными инструментами и платформами для создания ЭОР через анализ их возможностей, структуры и функционала, продемонстрировать примеры эффективных ресурсов, онлайн-курсов, проанализировать материалы, способ организации обучения.

Значительная роль в освоении проектирования ЭОР отводится проектному обучению, где тематика ЭОР может быть выбрана обучающимся самостоятельно, что позволяет создать собственный образовательный продукт [3]. Здесь работа по созданию ЭОР может осуществляться как в команде, так и индивидуально. Обучающиеся могут также тестировать ресурсы друг друга и давать обратную связь.

Таким образом, в условиях цифровой трансформации образования профессиональная деятельность педагога претерпевает существенную трансформацию: ключевым ее компонентом становится цифровая компетентность, необходимая для проектирования электронных образовательных ресурсов.

Список литературы

1. Антонова Д.А. Цифровая трансформация системы образования. Проектирование ресурсов для современной цифровой учебной среды как одно из ее основных направлений // Д.А. Антонова, Е.В. Оспенникова, Е.В. Спириин. Текст: непосредственный // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия: Информационные компьютерные технологии в образовании. 2018. № 14. С. 5–37.

2. Биленко П.Н. Дидактическая концепция цифрового профессионального образования и обучения / П.Н. Биленко, В.И. Блинов, М.В. Дулинов, Е.Ю. Есенина, А.М. Кондаков, И.С. Сергеев; под науч. ред. В.И. Блинова. Москва: Издательство «Перо», 2019. 98 с. Текст: непосредственный.

3. Козленкова Е.Н. Использование современных цифровых технологий в проектно-исследовательской деятельности обучающихся / Е.Н. Козленкова, А.Н. Волкова. Текст: непосредственный // Вестник РМАТ. 2021. № 4. С. 66–71.

4. Корпоративные стратегии и технологии в цифровой экономике: монография / И.Ю. Беляева [и др.] / под науч. ред. И.Ю. Беляевой, О.В. Даниловой. Москва: КноРус, 2021. 248 с. Текст: непосредственный.

5. Кубрушко П.Ф. Тенденции развития теории и практики профессионально-педагогического образования / П.Ф. Кубрушко, Л.И. Назарова. Текст: непосредственный // Инженерная педагогика. Москва: МАДИ, 2015. С. 10–17.

6. Образование как целевой ресурс в развитии личности: теория, методология, опыт: монография / Н.П. Абаскалова [и др.]. Стерлитамак: Фобос, 2014. 359 с. Текст: непосредственный.

7. Третьякова Н.В. Оценка качества работы преподавателя на основе методики многомерного анализа его деятельности / Н.В. Третьякова. Текст: непосредственный // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2011. № 11 (81). С. 151–155.

8. *Improving the credibility of pedagogical diagnostics in E-Learning* / A. Alipichev, L. Nazarova, M. Shingareva, A. Siman. Text: direct // CEUR Workshop Proceedings. 2020. Vol. 2861. P. 203–209.

УДК 377.1

К. П. Кадцын, А. О. Прокубовская, К. Ю. Глух
K. P. Kadtsyn, A. O. Prokubovskaya, K. Yu. Glukh
ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
kadcyn.kirill@mail.ru, alla.prokubovskaya@rsvpu.ru, konstantin.gluh@rsvpu.ru

**КОНКУРСЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА – КАК СРЕДСТВО
ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ**
**PROFESSIONAL SKILL CONTESTS – AS A MEANS OF IMPROVING THE
QUALITY OF VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING**

Аннотация. Профессиональное образование, которое основано на теоретических знаниях, уже очень долгое время перестало соответствовать запросам нынешнего современного рынка труда, которое развивается с каждым годом все сильнее. На сегодняшний день производство требует качественный новый уровень образованности работника, которые приходят на работу после получения среднего профессионального образования, так и высшего профессионального образования.

Усовершенствование качества образования у будущих специалистов в основном связано с использованием научных подходов, методов и средств обучения, повышения эффективности труда, а также процесса обучения – педагогов и студентов, что обеспечивает компетентностный подход к профессиональному образованию. Для улучшения качества образования и существуют различные конкурсы профессионального мастерства, которые могут являться некой формой внеурочной деятельности.

Abstract. Vocational education, which is based on theoretical knowledge, has for a very long time ceased to meet the demands of the current modern labor market, which is developing more and more every year. Today, production requires a qualitative new level of education of employees who come to work after receiving secondary vocational education and higher vocational education.

Improving the quality of education for future specialists is mainly associated with the use of scientific approaches, methods and means of teaching, improving labor efficiency, as well as the learning process – teachers and students, which provides a competency-based approach to vocational education. To improve the quality of education, there are various competitions of professional skills, which can be a form of extracurricular activities.

Ключевые слова: конкурс, конкурс профессионального мастерства, компетенция, Агентство развития навыков и профессий.

Keywords: competition, professional skills competition, competence, Skills and Professions Development Agency.

Существуют различные конкурсы профессионального мастерства, они нужны для успешного решения различных поставленных задач, а также для повышения качества подготовки специалистов высшего звена, позволяют создать благоприятную среду для развития интеллекта у обучающихся, для совершенствования профессиональных знаний, умений и навыков, развития профессионального и креативного мышления обучающихся, способствуют формированию определённого опыта, необходимого для творческой деятельности в профессиональной сфере.

Самой главной целью для конкурсов профессионального мастерства будет является непосредственно – демонстрация профессионального мастерства и дальнейшего его совершенствования.

Основными задачами конкурса профессионального мастерства являются:

- выявление таланта у конкурсантов;
- выявление творческих личностей;
- поднятие престижа профессии;
- создание условий для профессионального и творческого роста.

Для того чтобы понять, что подразумевается под конкурсом, обратимся к статье 447 «Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая)» от 30.11.1994 N 51-ФЗ (ред. от 16.04.2022) [5]. В данной статье даётся следующее определение, что конкурс — это способ выбора лица, предложившего наилучшие условия. Это определение согласуется с Толковым словарем русского языка, в котором прописано, что конкурс — это соревнование с целью выбора лучшего участника, лучшей работы. Поэтому, можно сказать, что конкурс, как форма обучения является одним из наиболее объективных и существенных показателей качества профессионального образования.

Профессиональный конкурс — это такая форма, в которой каждый участник в процессе прохождения практического задания, развивает уже имеющиеся у него знания умения и навыки, а также получает новые благодаря тому, что находится в области своей профессиональной деятельности, что в свою очередь влияет на его дальнейшее успешное развитие. Данные конкурсы так же повышают следующие личностные и профессиональные качества конкурсанта:

- улучшение усвоения предметных знаний;
- формирование профессионального мышления;
- умение решать ситуационные задачи нестандартным путём;
- повышение стабильности в психологическом плане;
- формирование творческого мышления.

Исходя из этих понятий можно сделать вывод, что конкурс в целом, является одним из видов соискательства или же видом соревнований, в котором некоторое количество лиц в различных областях участвуют, с целью найти наиболее выдающиеся работы.

Студенты-конкурсанты во время подготовки и организации конкурсов профессионального мастерства получают возможность получить навыки по решению проблем, а также начинают лучше понимать, то, что предстоит на самом конкурсе, что в дальнейшем улучшает сдачу его. Именно для этого конкурсы профессионального мастерства создают оптимальные условия для индивидуальной творческой

самореализации, профессиональной и социальной адаптации. В образовательной среде, где конкурсы являются не отдельной частью, а являются неотъемлемой элементом академического обучения, обучающиеся становятся полноценными специалистами, что и требуется на данный момент на всех современных производствах. Поэтому участия в конкурсах дают огромную практику студентам, а также чёткие представления о выбранной специальности, способствует формированию творческой самостоятельности, проявлению лидерских качеств, развивает правильную самооценку и самоопределение в профессиональной сфере.

На сегодняшний момент конкурсы профессионального мастерства являются одной из самых результативных форм развития обучающихся в их профессиональной сфере, и благодаря данным конкурсам профессии, которые не так давно были забыты и не востребованы, сейчас вновь набирают популярность на рынке труда.

Как указывается в статье доцента кафедры технологий профессионального обучения ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет им. И. Н. Ульянова» Э.Р. Гайнеева «Поэтапная подготовка высококвалифицированного рабочего» говорится: «Важным педагогическим условием формирования профессиональных компетенций являются поэтапные конкурсы профессионального мастерства»: данную цитату можно назвать как «от простого к сложному», то есть переход от базовых заданий к заданиям повышенного уровня [2].

На данный момент проходящие в учебных организациях конкурсы проф мастерства фокусируются на том, чтобы престиж высококвалифицированного труда рабочих был более значим, а также на практике продемонстрировать все достижения и передовой опыт, которому обучающиеся смогли достигнуть благодаря данным конкурсам.

На данный момент основные задачи, которые стоят перед этими мероприятиями это:

- укрепление позиций выпускников на рынке труда;
- повышение количества связей среди разных образовательных учреждений и сектора производства;
- увеличение интереса у молодых выпускников к производственной деятельности.

Для конкурсов профессионального мастерства главной целью является — создание условий профессиональной и социальной адаптации, а также развитие творческих способностей.

По мнению мастера производственного обучения ГОУ СПО «Губернаторский техникум народных промыслов» г. Кемерово Т.И. Ильиной, «модель конкурсной деятельности бывает нескольких видов: открытой, циклической, динамической и алгоритмической» [3]. Автор предлагает реализовать предложенную им модель в процессе обучения в СПО (рисунок 1).

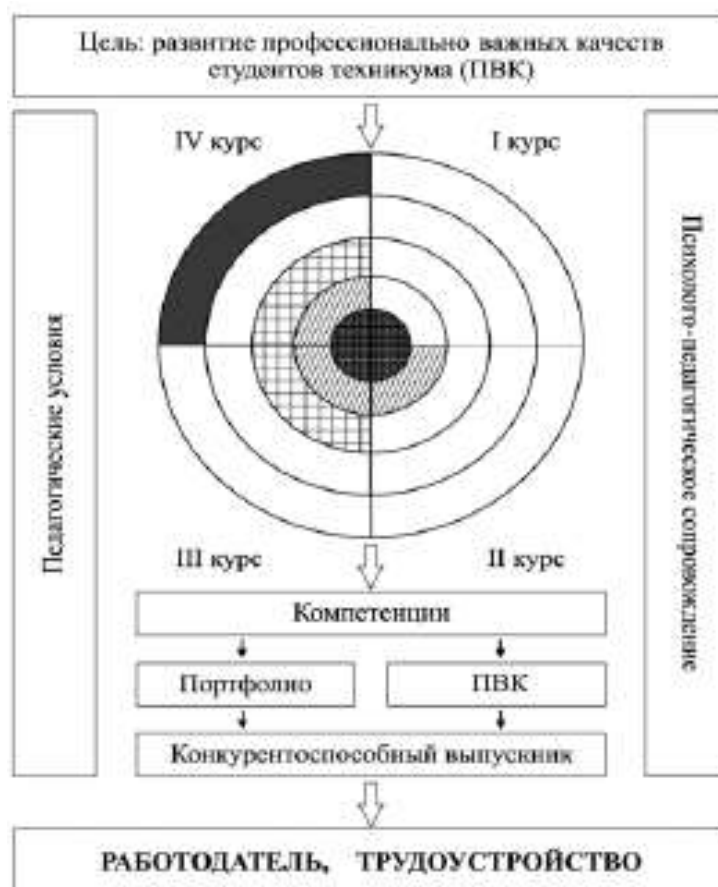


Рисунок 1 – Структурная модель конкурсной деятельности студентов

Конкурсы профессионального мастерства выполняют конкретные задачи для развития профессионального образования и обучения студентов, а также имеют большое влияние на обновление профессиональных стандартов и обучение на рабочем месте, развивают профессионалов, повышают качество образования.

В рамках образовательного процесса невозможно полностью реализовать у студентов творческий потенциал, и только участвуя в конкурсах профессионального мастерства по компетенциям, можно повысить квалификацию и мастерство.

Компетенция — это перечень умений и навыков, которыми должен обладать специалист по соответствующей компетенции, с указанием процентного соотношения их использования и важности в рамках подготовки критериев оценки [6].

В современном мире знания, умения и навыки, требуемые для профессионалов в технической отрасли, становятся всё более обширными и используя только классические учебники невозможно получить их. Подготовка студентов к участию в конкурсах профессионального мастерства является фактором, повышающим их профессиональную компетентность.

Слово «профессионализм» не имеет своего полного значения, оно исходит из понятия «профессия». На сегодняшний день в словарях русского языка можно встретить очень много определений слова «профессия». Данное слово чаще всего имеет значение, как основной род занятий трудовой деятельности; специальность, отдельная отрасль науки, техники, мастерства; сфера знаний, деятельности, работы; служба как источник заработка, качество, способ исполнения. Понятие «профессионализм» также, как и «профессия» может содержать в себе как знания, умения и навыки, так и личностный потенциал специалиста, его убеждения, личностные ориентации и ценности, что требует во время обучения комплексной и целенаправленной программы, многогранной и разносторонней деятельности по развитию личности будущих профессионалов.

Постоянно возрастающая потребность на профессиональное образование неразрывно связано с эффективностью деятельности в Российской Федерации Агентства развития навыков и профессий [1].

Студенты стремятся улучшить свои знания, умения и навыки, для того чтобы стать лучшими в своей отрасли. Агентство развития навыков и профессий – это некоммерческое движение, направленное на повышение престижа и развитие навыков рабочих профессий. Соревнования по компетенциям Агентство развития навыков и профессий оказывают непосредственное влияние на рост профессионального образования и обучения во всем мире, от традиционных ремесел до сложных профессий в промышленности и сфере услуг.

Благодаря участию в данных соревнованиях обучающиеся смогут получить чёткое понимание и практику по профессии, на которую они учатся, а также сформировать первичные черты необходимые в данной профессиональной среде.

Участники конкурса понимают, что оценивать будут не только их собственную компетентность, но и компетентность учебного заведения и преподавательского состава, обеспечивающего подготовку конкурсантов.

1. Преимущества для учебного заведения, заключаются в том, что:

- улучшает репутацию вуза;
- повышает престиж учебного заведения;
- повышения качества обучения в соответствии с мировыми стандартами;
- разнообразие интересных образовательных программ для абитуриентов;
- приобретение нового опыта у других образовательных учреждений, обучающихся по таким же образовательным программам;
- повышение мотивации, и улучшение профессиональных навыков среди преподавательского коллектива.

2. Преимущества для студентов будет являться следующее:

- развитие творческих навыков специалиста;
- повышение мотивации к улучшению своих навыков;
- разработка системы подготовки и проведения конкурсов внутри образовательной организации, осуществляющих конкурсное мероприятие;
- участники получают опыт в лидерских качествах;
- получение новых и закрепление знаний, умений, навыков и компетенций;
- формирование черт характера необходимых под данную профессию, таких как: сдержанность, самостоятельность, и т.д.;
- получение практического опыта в выбранной профессии

На сегодняшний день, когда работодатели ищут себе на работу работника они в первую очередь обращают на следующие качества:

- развитых специалистах не только в своей, но и смежных сферах;
- умеющих выполнять не только поставленную задачу, но и уметь творчески мыслить и принимать нестандартные решения в процессе работы;
- обладающих такими качествами как знания, умения и навыки, а также всеми компетенциями, которые необходимы в данной сфере;
- готовых к дальнейшему саморазвитию и самообучения для достижения более высоких результатов в работе.

Именно поэтому конкурсы профессионального мастерства в целом, а в частности компетенции Агентства развития навыков и профессий всегда будет одним из самых эффективных форм развития, как обучающихся, так и преподавателей.

Можно подвести вывод, что конкурсы профессионального мастерства положительно влияют как на самого специалиста, то есть улучшается уровень подготовки, происходит развитие как общих, так и профессиональных компетенций, и

благодаря этому происходит процесс привлечения новых абитуриентов в образовательные учреждения [4].

Список литературы

1. *Автономная* некоммерческая организация «Агентство развития профессионального мастерства (Ворлдскиллс Россия)». URL: <https://worldskill-s.ru/>. – Текст : электронный.

2. *Гайнеев, Э.Р.* Поэтапная подготовка рабочего высокой квалификации / Э.Р. Гайнеев, А.А. Скамницкий // Среднее профессиональное образование, 2014. – С. 6-11. – Текст : непосредственный.

3. *Ильина, Т.И.* Конкурсная деятельность как форма развития профессиональных качеств студентов / Образование. Карьера. Общество. – №3(42), 2014. – С.15-17. – Текст : непосредственный.

4. *Официальный сайт* : CYBERLENINKA. Значение конкурсов профессионального мастерства в формировании профессиональной компетентности. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/znachenie-konkursov-professionalnogo-masterstva-v-formirovani-professionalnoy-kompetentnosti>. – Текст : электронный.

5. *Официальный сайт* : КонсультантПлюс. Надёжная правовая поддержка. "Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая)" от 30.11.1994 N 51-ФЗ (ред. от 16.04.2022). – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_5142/70a75f3cb545b88c0908f930d7a9e4fd60086add/. – Текст : электронный.

6. *Прокубовская, А. О.* Новая компетенция Ворлдскиллс Россия «Профессиональное обучение» в условиях цифровизации образования / А. О. Прокубовская, Л. В. Самсонова, К. П. Кадцын // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании : материалы 27-й Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 19–20 апреля 2022 года. – Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2022. – С. 230-233. – Текст : непосредственный.

УДК 378.048.2

А. В. Киселева

A. V. Kiseleva

**ФГБОУ ВО «Уральский государственный
архитектурно-художественный университет», Екатеринбург**

Ural State University of Architecture and Art, Ekaterinburg

kav.7311@mail.ru

О РОЛИ (НЕЙРО) КОГНИТИВНЫХ НАУК В РАЗРАБОТКЕ ЦИФРОВЫХ ИНСТРУМЕНТОВ ДЛЯ ОБРАЗОВАНИЯ

ON THE ROLE OF (NEURO)COGNITIVE SCIENCES IN THE DEVELOPMENT OF DIGITAL TOOLS FOR EDUCATION

Аннотация. В статье предпринята попытка анализа влияния (нейро) когнитивных наук для разработки цифровых инструментов для системны образования, для улучшения процессов преподавания и обучения; ответов на вопросы: что такое обучение с использованием цифровых технологий и, каков эффект от применения в учебном процессе цифровых технологий. Автором обусловлено появление и влияние (нейро)когнитивных наук в разработке цифровых инструментов для образовательного процесса, выделено четыре направления, на которые делается акцент в этом процессе.

Abstract. The article attempts to analyze the influence of (neuro)cognitive sciences for the development of digital tools for systemic education, to improve teaching and learning processes; answers to the questions: what is learning using digital technologies and what is the effect of using digital technologies in the educational process. The author conditioned the emergence and influence of (neuro)cognitive sciences in the development of digital tools for the educational process, identified four areas that are emphasized in this process.

Ключевые слова: (нейро) когнитивные науки, цифровизация, компьютерное мышление, образовательный процесс, цифровые инструменты, цифровые технологии.

Keywords: (neuro) cognitive sciences, digitalization, computer thinking, educational process, digital tools, digital technologies.

Технологические и социальные изменения последних десятилетий, связанные с цифровыми технологиями, оказали большое влияние на образование. Эта трансформация неразрывно связана с влиянием когнитивной нейробиологии и искусственным интеллектом. Самым важным в этом процессе является необходимость «понять» научные и технические основы этого взаимодействия, то есть познакомиться с компьютерным мышлением, которое определяется, как «мыслительные процессы, участвующие в постановке проблем и представлении их решения в той форме, которая может быть эффективно реализована с помощью человека или компьютера» [4, с. 110], и показать связь между обучением информационно-цифровым технологиям и пробуждением к критическому мышлению [6]. Это позволит ответить на вопрос: что такое обучение с использованием цифровых технологий, с одной стороны, и, каков эффект от применения в учебном процессе цифровых технологий, с другой.

Технологическая и социальная эволюция происходила с самого зарождения человечества. Человек постоянно изобретал способы и средства для промышленного производства, с целью улучшения условий своего существования. Некоторые из них приводили к значительным изменениям в обществах. С момента появления информационных и, связанных с ними «цифровых» технологий, в общественно-социальных пространствах стала происходить глубокая трансформация, которая поставила вопрос о смене парадигм обучения, в которых должны присутствовать цифровые технологии. Исходя из этого аспекта, когда использование информатики во всех сферах жизнедеятельности стало популярным, возникла проблема, как следует изучать и использовать различные инструменты и услуги, связанные с информатикой, для улучшения процессов преподавания и обучения. Результатом этого стали многочисленные научные дебаты по поводу использования цифровых технологий в педагогической практике. За последние десятилетия термины, используемые для обозначения того, что сегодня часто понимается под словом «цифровизация», претерпели значительные изменения.

В течение 2000-х годов термин «компьютерное обучение» был постепенно заменен понятием «компьютерная среда» для обучения людей. Появление термина «образовательная технология» или EdTech было использовано для характеристики цепочки инновационных образовательных цифровых компаний, которые разрабатывают контент и цифровые инструменты для обучения. Международное научное сообщество в настоящее время использует термин «технологическое обучение», чтобы отличить себя от компаний, занимающихся EdTech.

Такая парадигма продиктовала иное отношение к самому «знанию». Нонакой-Такеучи предложил модель SECI (социализация-экстериоризация-объединение-интернализация) получения знаний [1]. Он разделил неявные знания, которые не записаны (например, обычаи, традиции, привычки и намерения), и явные знания, которые являются предметом институционализированных знаний. Отношения между неявными и явными знаниями являются непрерывными и принимают разные формы в зависимости от преобразования одного типа знаний в другой. Социализация связывает неявные знания во взаимоотношениях между субъектами и позволяет передавать этот тип знаний, не прибегая к кодификации или формальному языку для описания таких знаний. Формализация или экстериоризация позволяет преобразовать невысказанные знания в явные, в то время как интернализация преобразует явное в невысказанное. По мнению Нонаки, объединение явных знаний с помощью общего языка или кода может позволить генерировать новые явные знания [7]. Информатика позволяет кодифицировать и комбинировать явные знания. Такая обработка явных знаний с помощью информатики привела к многочисленным исследованиям в области инженерии знаний. Но, остается вопрос о том, как обрабатывать неявные знания, которые объединяют врожденные или приобретенные навыки, связанные с ноу-хау или опытом (в смысле «иметь опыт»). Такие знания труднее формализовать, но социализация может позволить ими поделиться.

Некоторые знания, связанные с использованием цифровых технологий, следует рассматривать как невысказанные (например, сетевой этикет или использование социальных сетей) [2].

Знания могут быть представлены в различных типах: теоретические или декларативные (стандарты, словарный запас, математика и т. д.); процессные, включающие в себя конкретные знания в контексте. Бытие включает в себя отношения и поведение человека в его социальном контексте и окружающей среде. Компетентность означает умение действовать или способность справляться с различными профессиональными ситуациями, что требует, как знаний, так и навыков, и умений человека. Знания и процессы обучения относятся к компетенции школы, но не только. Влияние семейной и социальной структуры обучающегося играет большую роль, особенно в том, что касается «знания» и «бытия». Многие факторы, как индивидуальные, так и коллективные, организационные и социокультурные, должны приниматься во внимание в педагогической «инженерной» работе, выполняемой различными субъектами образования при разработке моделей преподавания и обучения. Так, например, поведение человека можно анализировать с разных аспектов: биологический, психический и социальный. Исходя из этого, необходимо их учитывать с целью разработки образовательных ситуаций, которые могут способствовать укреплению уверенности в себе и мотивации обучающихся, позволяя проявлять инициативу [5].

Учитывая важность роли преподавателя в разработке и организации учебной деятельности, подготовка таких специалистов сегодня должна рассматриваться в связке с обучением цифровым технологиям и их применении в поддержке процессов преподавания и обучения. Изучение процессов преподавания и обучения требует междисциплинарного освещения, а эпистемологическое разнообразие в науках об образовании и обучении позволяет учитывать множество аспектов изучаемых явлений [3]. Многие исследования в области образования были основаны как на конструктивистских подходах, так и на дисциплинарной, профессиональной дидактике, различных подходах в психологии, в том числе связанных с когнитивными науками, а также на социологических и антропологических подходах. Задача анализа различных подходов состоит в том, чтобы правильно соотнести отдельные процессы (в том числе когнитивное функционирование) со сложностью ситуаций преподавания и обучения. В контексте эпистемологического разнообразия мы представляем здесь появление (нейро)когнитивных наук. Безусловно, когнитивная нейробиология предлагает предложения по совершенствованию образовательных инструментов. В когнитивной науке все большее число работ обращается к нейробиологии, что приводит к появлению когнитивной нейробиологии. Неврология интересуется нейробиологическими механизмами, лежащими в основе познания, включая процессы внимания, восприятия, памяти или даже эмоций. В этой области выделяют четыре направления обучения: 1) внимание: человек не умеет эффективно справляться с двумя когнитивными задачами одновременно; 2) активное участие: важность оценки и метапознания; 3) обратная связь; 4) консолидация.

Это может быть полезно на уровне размышлений о разработке и использовании цифровых инструментов для образования. Цифровые решения, основанные на этих принципах, разрабатывались в последние годы с целью улучшения обучения. Таким способом, можно рассматривать активное вовлечение обучающегося в процесс разработки цифровых инструментов обучения (например, виртуальные лаборатории, обратная связь - математические игры, формирующую обратную связь), или инструменты для тренировки зрительно-пространственного внимания с помощью цифровых игр.

Вклад нейробиологии дает представление о когнитивном функционировании с нейробиологической точки зрения. Однако передача полученных знаний по нейробиологическим аспектам требует рассмотрения конкретных задач и ситуаций. Передача знаний о конкретных задачах в другие контексты остается сложной задачей, в отношении которой необходимо проявлять большую осторожность при обобщении

результатов работы в области нейробиологии на ситуации, отличные от тех, которые рассматривались изначально. Таким образом, исследования, разработанные научным сообществом в области нейробиологии, позволили добиться заметных успехов за последние несколько лет. Тем не менее, мы также будем очень осторожны в отношении этих, так называемых, аспектах нейрообразования (которое объединяет нейробиологию, психологию и образование с целью создания лучших способов преподавания), потому что, в этих предметах есть много элементов, которые заслуживают опровержения.

Обобщая вышесказанное, в вопросе об изменчивости и неизменности определенных (нейро) когнитивных процессов на индивидуальном уровне, необходимо учитывать изменчивость контекстов, задач и ситуаций обучения. Если рассматривать неизменные аспекты нейробиологической основы, можно полагать, что нейрокогнитивные процессы остаются неизменными за пределами различных технологий, которые использует человек: от глиняных до цифровых табличек. Однако, цифровые технологии стали фактором изменчивости на уровне опосредования процессов преподавания и обучения и адаптации к цифровым средствам коммуникации.

Список литературы

1. *Андреева, Т. Е.* Применимость модели создания знаний SECI в российском культурном контексте: теоретический анализ / Т. Е. Андреева, И. А. Ихильчик // Российский журнал менеджмента. 2009. №3. С.3-20.
2. *Каныгин, Г. В.* Прагматическая эпистемология: подходы к выражению неявного знания социальными акторами / Г. В. Каныгин, О. В. Кононова // Социология науки и технологий. 2021. №4. С. 93-115.
3. *Карпов, К. В.* Эпистемология разногласия и толерантность: к проблеме религиозного разнообразия / К. В. Карпов // Философия религии: аналитические исследования. 2019. №2. С. 5-17.
4. *Курмангалиев, А. Ч.* Компьютерное мышление / А.Ч. Курмангалиев // Central Asian Journal of Art Studies. 2019. №2. С. 109-116.
5. *Муменов, Р. Р.* Роль мотивации в поведении организации / Р.Р. Муменов // Мировая наука. 2018. №4 (13). С. 206-209.
6. *Степанов, В. В.* От информационных технологий к информационным онтологиям / В. В. Степанов // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. 2012. №4. С. 64-73.
7. *Nonaka, I., Toyata, R. and Konno, N.* (2000), "SECI, ba and leadership: a unified model of dynamic knowledge creation", Long Range Planning, Vol. 33, pp. 4-34.

УДК 377.4

С. В. Климан

S. V. Kliman

АО «НПК «Уралвагонзавод», Нижний Тагил

JSC «NPK «Uralvagonzavod», Nizhny Tagil

kliman.swetlana@yandex.ru

ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЕ ПЕРСОНАЛА КАК СОВРЕМЕННЫЙ КОМПОНЕНТ КОРПОРАТИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

ONLINE STAFF TRAINING AS A MODERN COMPONENT OF THE CORPORATE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Аннотация. В статье анализируется применение онлайн – обучения персонала в современном корпоративном образовательном пространстве. Рассмотрены достоинство и трудности применения современных информационно-компьютерных технологий в образовательном процессе. Особое внимание уделено разнообразию информационно-компьютерных технологий, применяемых для онлайн-обучения.

Abstract. The article analyzes the application of online staff training in the modern corporate educational space. The advantages and difficulties of using modern information and computer technologies in the educational process are considered. Special attention is paid to the variety of information and computer technologies used for online learning.

Ключевые слова: корпоративное обучение, онлайн – обучение персонала, информационно-компьютерные технологии обучения, корпоративные онлайн-университеты.

Keywords: corporate training, online staff training, information and computer technology training, corporate online universities.

В настоящее время экономические условия требуют быстрого и результативного обучения персонала организации, и онлайн-обучение сотрудников является одним из самых эффективных инструментов современной корпоративной образовательной среды. Оно позволяет создать гибкую систему обучения, которая может быть адаптивна к различным потребностям и уровням сложности. Это делает онлайн-обучение действительно уникальным инструментом, а его применение все чаще и чаще практикуется в современных компаниях.

Системы онлайн-обучения позволяют учитывать психологические и физиологические особенности каждого сотрудника, адаптируясь к его индивидуальным потребностям.

Информационно-компьютерные технологии, применяемые для онлайн-обучения, разнообразны: электронные образовательные программы, онлайн-курсы, презентации, вебинары, обучающие аудио- и видеоматериалы (аудио подкаст, блок-лекция, видео-кейс, видео-подкаст) и др. [1] и могут осуществляться в следующих трех вариантах:

- первый вариант – как “проникающая” технология (применение онлайн-обучения по отдельным темам или разделам);
- второй вариант – как наиболее значимая, определяющая, основная технология.
- третий вариант – как монотехнология (когда все обучение, управление учебным процессом, включая все виды диагностики, мониторинг, опираются на применение онлайн-обучения) [3].

Среди информационных систем обучения и управления учебным процессом сотрудников компании можно выделить самые популярные платформы для онлайн-обучения: Moodle, Pias, iSpring Learn, WebTutor, Teachbase.

Конечно, лучший способ — создать собственную образовательную онлайн - платформу, но, как правило, это неэффективно. Тем более, что уже существует готовые технические решения, которые удовлетворяют практически любые потребности промышленного сектора. Все они отличаются по числу пользователей, видам образовательного контента, возможностью отслеживать процесс обучения сотрудников и другим факторам.

Информационно-компьютерные технологии в разных формах обучения имеют свои особенности в зависимости от поставленных целей и задач.

Современные информационно-компьютерные технологии в образовательном процессе позволяют создать цифровой профиль сотрудника, а затем сохранять и систематизировать данные об обучении каждого работника организации, что помогает в дальнейшем планировать траекторию процесса обучения и повышать его эффективность, хотя в отечественной практике оценка качества и эффективности обучения пока не приобрела массовый характер [5].

Онлайн-обучение персонала также может быть использовано как средство повышения мотивации сотрудника. Во время обучения сотрудники получают дополнительные знания и навыки, которые помогут им повысить свой профессиональный уровень и производительность труда. Это положительно отразится на результативности бизнес-процессов компании, повышая качество продукции и услуг. Примером такого обучения стали корпоративные онлайн-университеты.

Список корпоративных университетов в России разнообразен:

- «СберУниверситет» - можно уверенно назвать лидером корпоративного обучения;
- Корпоративная академия Росатома - в 2022 году получила Гран-при премии «Хрустальная пирамида»;

- Корпоративный институт Газпрома ежегодно проводит более 500 онлайн-семинаров и выпускает чуть менее сотни дополнительных профессиональных программ;
- СИБУР - первое российское индустриальное предприятие, корпоративный университет которого прошел в России аккредитацию CLIP EFMD. В портфеле - более 400 программ дополнительного профессионального образования и более 300 курсов инновационного центра СИБУРИНТЕХ [4];
- Корпоративная сетевая академия Ростеха - центр экспертиз по развитию кадров, который обеспечивает ориентированное на практику обучение с учетом дистанционных технологий.

Использование цифровых технологий в процессе обучения является самым актуальным вопросом в современном образовании [2]. Развитие онлайн – обучения персонала сегодня не стоит на месте. Растет популярность этого способа обучения с развитием интернет-технологий, что делает онлайн - обучение очень доступным и удобным для компаний любого уровня продуктивности.

Можно заключить, что современный тренд корпоративного обучения - это переход в online. Этот формат обеспечивает гибкость, эффективность и доступность для всех категорий сотрудников в любом месте и в любое время. Одной из важных особенностей корпоративного онлайн - обучения стало ускорение темпов. У компании нет возможности выделять сотруднику время на очные аудиторные занятия/лекции, а в онлайн - обучении большое внимание уделяется вспомогательным инструментам - карточкам, памяткам, материалам формата «вопрос - ответ». Информация изложена кратко и емко, что позволяет ускорить образовательный процесс.

С другой стороны, выделяются следующие трудности при использовании дистанционных технологий обучения: отсутствие соответствующих знаний, низкий уровень цифровой компетентности обучающихся, недостаточная психологическая готовность к самостоятельной работе (нет ощущения общности и вовлеченности в учебный процесс, не всегда можно контактировать с преподавателем), в результате отсутствие мотивации применять информационно-компьютерные средства, сотрудник проходит курсы поверхностно, что не позволяет хорошо усвоить образовательный контент.

В отношении корпоративного обучения все чаще используется понятие «Longlife Learning» (LLL), означающее последовательное обучение в течение всей жизни. Если компании нужны успешные специалисты, которые идут в ногу с современными тенденциями, учить их придется постоянно. Сегодня знания устаревают очень быстро, при этом у персонала компании может не хватать времени или мотивации, чтобы актуализировать их самостоятельно. В этой ситуации применение онлайн – обучения, а в дальнейшем развитие и использование искусственного интеллекта (AI) и виртуальной реальности (VR), является способом создания комфортной цифровой образовательной среды для сотрудника, которая обеспечивает удобство, скорость и практикоориентированность полученных знаний.

Список литературы

1. *Дерябина Г.Г.* Цифровое обучение сотрудников как новый тренд в корпоративном образовании / Г.Г. Дерябина, Н.В. Трубникова // Креативная экономика. 2021 Т.15 №6 С 2485-2500
2. Постановление Правительства Российской Федерации от 7 декабря 2020 г. № 2040 «О проведении эксперимента по внедрению цифровой образовательной среды». [Электронный ресурс] // Режим доступа: https://www.koiro.edu.ru/centers/tsentr-informatizatsii-obrazovaniya/tsifrovaya-obrazovatel'naya-sreda/docs/postanovlenie_PRF_07122020_2040.pdf (дата обращения: 06.05.2023).
3. Практическая педагогика: учебно-методическое пособие для студентов заочного отделения историко-филологического факультета /автор-составитель С.В. Курашева. – г. Тара: КМЦ ТФ ОмГАУ, 2009. 156 с.

4. Рейтинг корпоративных университетов [Электронный ресурс]// Режим доступа: <https://360-media.ru/blog/online-shkoly/rejting-korporativnyh-universitetov/>(дата обращения 05.05.2023).

5. 92% российских компаний обучают сотрудников одновременно в онлайн и офлайн [Электронный ресурс]// Режим доступа: <https://e-queo.com/blog/smi-o-nas/issledovanie-rynka-rossijskogo-korporativnogo-obucheniya/>(дата обращения 06.05.2023).

УДК 378.14:37.013.42

Л. В. Кошеленко

L. V. Koshelenko

ГБПОУ «Свердловский областной медицинский колледж», Екатеринбург

GBPOU Sverdlovsk Regional Medical College, Yekaterinburg

Lubov-koshelenko@mail.ru

ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭЛЕМЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА И ТВОРЧЕСТВА СТУДЕНТОВ

DESIGN TECHNOLOGY AS A MEANS FOR FORMING THE ELEMENTS OF PROFESSIONALISM AND CREATIVITY OF STUDENTS

Аннотация. Статья посвящена современным проблемам образования. Здесь исследуется роль и значение проектирования в системе развития профессионализма и творчества студентов, описаны основные понятия проектирования. Кроме того, охарактеризованы основные методики формирования профессиональной культуры студентов.

Abstract. The article is devoted to modern problems of education. It examines the role and importance of design in the system of development of professionalism and creativity of students, describes the basic concepts of design. In addition, the main methods of forming the professional culture of students are characterized.

Ключевые слова: студенты, профессионализм, творчество, проектирование, методика проектирования, специалист.

Keywords: students, professionalism, creativity, design, design methodology, specialist.

Значение таких качеств, как профессионализм и творчество для будущего медицинского работника трудно переоценить. Современный медицинский работник не должен оставаться узким специалистом, выполняющим манипуляции, а непременно владеть широким кругозором, пониманием своего предназначения, стремиться к совершенству, просвещать пациентов.

Технология проектирования сегодня уже не является новейшей. Однако, уже многие годы именно она позволяет сделать учебный процесс более эффективным. Формирование элементов профессионализма и творчества станет максимально эффективным, если в этом процессе применять технологию проектирования. Именно она позволяет искусственно создавать обучающие и воспитывающие ситуации для будущих специалистов, разрешать которые им приходится самостоятельно. Здесь эффективно проявляются знания, умения студентов, их творческие способности, приобретает жизненный опыт, а также опыт профессиональной деятельности.

Проектирование – это метод обучения, который трансформируется в содержание, форму организации обучения или педагогическую технологию, предполагающий творчество, планирование, моделирование, конструирование, прогнозирование на основе личностных качеств, профессиональных интересов и потребностей. Проектирование – это активная деятельность, предполагающая творчество, взаимодействие с людьми, самостоятельность решений, позволяющая развивать и воспитывать такие личностные качества, как воля, профессиональное мышление, настойчивость, целеустремленность, трудолюбие, добросовестность, ответственность и др. [7].

Для более глубокого понимания проблемы исследования дадим характеристику студенческой молодёжи, поступающей в медицинские образовательные организации. В первую очередь отметим, что личность студента во многом формируется в кругу семьи,

друзей. Некоторые студенты пришли медицинский колледж по своему желанию и убеждению. Они уже давно выбрали для себя профессию медика, полюбили ее и мечтают стать хорошими специалистами. Многие планируют стать врачом. Другие студенты поступили в колледж по желанию родителей, по примеру друзей, «за компанию». Они не очень представляют себе эту профессию. Некоторые из них разочаровываются и бросают обучение. Если они остаются благодаря родителям, близким людям, то, скорее всего, в будущем не станут работать по профессии. Кроме того, большинство современных школьников не смотрят телевизор, не читают газеты или книги, не слушают новости, мало посещают музеи, театры. Больше время у него уходит на социальные сети, игры в интернет.

В этих условиях «в живую» учащийся общается с учителями, сверстниками, родителями и другими окружающими людьми. Можно сказать, что это достаточно широкий диапазон потребления информации, формирования навыков общения.

Процесс обучения в ССУЗе включает молодых людей в систему новых социальных отношений, что является условием формирования их социальной активности. Они заняты в следующих видах деятельности: образование, труд, социальная активность, создание семьи, досуг. Включаясь в систему среднего образования, молодой человек получает большую независимость и самостоятельность, к чему не всегда бывает готов. «Адаптация в социологическом понимании – говорит В.М. Выдрин, – это приобщение личности к определенным видам социальной деятельности, к новым условиям в конкретной социальной среде. В процессе адаптации студенты творчески приобщаются к будущей специальности, устанавливают основные связи, строят жизненные планы в той области деятельности, которую они избрали для себя в качестве профессии» [4, с. 24]. По мнению И.А. Зимней, отношение к студенту влияет на формирование мировоззрения, а значит и личности каждого студента [6, с. 186].

Важным для нас является то, что период молодости – это время поиска и самоопределения себя в жизни, время выбора жизненного пути. Как отмечают В.Н. Колюцкий и И.Ю. Кулагина, в это время человек чувствует ответственность за собственный выбор перед самим собой [10]. Мы согласны с утверждениями В.М. Выдрин и И.А. Зимней, которые определяют студенчество, как особую социальную категорию людей, являющуюся органичной частью молодёжи и объединённую институтом среднего образования.

В период обучения в медицинском колледже, молодёжь активно постигает различные виды деятельности: обучение, общение, быт, творчество. Именно творчество является мощным средством познания жизни, духовного обогащения человека, формой общественного сознания. Способность видеть прекрасное, чувствовать возвышенное, стремиться жить и работать по законам красоты, формировать адекватные идеалы и ценности – важнейшие жизненные цели каждого человека. В этой связи исследователи Л.Ф. Беликова, Е.Л. Бодренкова, Ю.Р. Вишневский, С.Г. Заец, С.И. Кривов, Е.А. Лебедева отмечают, что современные студенты, как и вся молодёжь, ориентируются на культурно-развлекательный досуг [1, 2, 3, 5, 8, 9], который порой дезориентирует их в новых ценностных приоритетах. Необходимость приобщения молодёжи к искусству должна осуществляться всеми возможными средствами.

Для организации проектной работы со стороны преподавателя были разработаны темы студенческих работ. Они были предложены в рамках дисциплины «История» в форме промежуточной аттестации: «Культурная революция в СССР в 20-30 годы 20 века», «Причины Гражданской войны», «Оценка политической ситуации», «Итоги Гражданской войны», «Февральская революция: причины, основные события, итоги», «Октябрьская революция: причины, основные события, итоги» и так далее. Всего студентам было предложено 59 тем. Кроме того, им были предложены требования к выполнению работы, а также критерии оценок. Со студентами велись беседы, проводились консультации, которые имели демократический характер общения.

Формировались ситуации успеха, постоянного стимулирования студентов, чувства уверенности в своих силах. Хочется отметить, что удовлетворение от работы было заметно у всех студентов. Творческие придумки и находки радовали студентов, спланировали их, заставляли испытывать радость от общения. Кроме того, можно отметить большим достоинством студентов то, что они были способны признавать свои ошибки в работе, сравнивали проекты своих товарищей, объективно отмечали свои и чужие просчеты или успехи и достижения. Молодые люди понимали актуальность своих работ, они осознанно вносили вклад в собственное личностное развитие, получали элементы профессиональных умений, такие как планирование, самоорганизация, самодисциплина, поиск информации, анализ, обобщение, резюмирование, правила общения, высказывали желание работать и в будущем в подобном ключе. Анализ проектов студентов по основным признакам определил следующие результаты.

Среди самых удачных проектов можно отметить работы студентов, которые выполнены добросовестно, в соответствии с требованиями преподавателя, отличаются краткостью и точностью ответов, оригинальностью, грамотностью речи и самостоятельностью мышления. Следует отметить некоторые проекты студентов, которые отличаются содержательными ответами, красочным декоративным исполнением, подборкой специальных иллюстраций, оригинальностью и самостоятельностью решений.

Основная же масса студентов (50 %) показала средний уровень выполнения проектов. Проекты этих студентов отличались творческими подходами, оригинальными решениями, хотя в них и прослеживалась некоторая формальность. Остальные студенты (20 %) продемонстрировали низкий уровень выполнения работы. Их проекты отличаются некоторой небрежностью выполнения и формальным подходом к решению задач.

Таким образом, технология проектирования помогла нам решить важные педагогические задачи: создать для студентов ситуацию успеха, так как выполнить проект им всем было под силу; сплотить студентов в процессе выполнения работы, оживить их интерес к истории, сформировать у них чувства ответственности и гордости за свою работу.

Список литературы

1. Беликова, Л.Ф. Отношение студентов к внеучебной деятельности в вузе / Л.Ф. Беликова // Социс. – 2000. – № 6. – С. 51-57.
2. Бодренкова, Е.Л. Педагогические возможности социализации студентов-технологов средствами социально-культурной деятельности: Дис. ... канд. пед. наук. / Е.Л. Бодренкова. – Калуга, 2002. – 194 с.
3. Вишневецкий, Ю.Р. Основные подходы к разработке концепции внеучебной работы со студентами в УГТУ / Ю.Р. Вишневецкий // Проблемы воспитания студентов в современном вузе: Тез. докл. Всероссийской науч.-практ. конф., 4 – 6 декабря 1998 г. – Екатеринбург, 1998. – С. 24-25.
4. Выдрин, В.М. Введение в специальность: Учеб. пос. для ин-тов физ. культ. / В.М. Выдрин. – 2-е изд., перераб. – М.: Физкультура и спорт, 1980. – 119 с.
5. Заец, С.Г. Внеучебная деятельность как фактор педагогизации студенческого социума: Дис. ... канд. пед. наук. / С.Г. Заец. – Калуга, 2002. – 197 с.
6. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов / И.А. Зимняя. – М.: Логос, 2001. – 384 с.
7. Иванова С.В. Возможности использования проектного метода в образовании и работе с молодежью на современном этапе / С.В. Иванова, Л.С. Пастухова // *Образование и наука*. 2018. № 20(6). С. 29-49. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2018-6-29-49>
8. Кривов, С.И. Педагогическое краеведение в профессиональной подготовке будущих технологов пищевой промышленности: Дис. ... канд. пед. наук. / С.И. Кривов. – Калуга, 2001. – 190 с.
9. Лебедева, Е.А. Педагогические условия социальной адаптации студентов технического вуза: Дис. ... канд. пед. наук. / Е.А. Лебедева. – Калуга 2001. – 189 с.

10. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. Учеб. пос. для студентов вузов / И.Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкий. – М.: ТЦ «Сфера», при участии «Юрайт – М», 2001. – 464 с.

УДК 32.0-32

И. А. Логинова, Е. Д. Волегова
I. A. Loginova, E. D. Volegova
ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
loginova.i.a@mail.ru, cataezyna151@gmail.com

ВИЗУАЛЬНАЯ НОВЕЛЛА КАК НОВОЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЕ ЛИТЕРАТУРЫ

VISUAL NOVELLA AS A NEW REPRESENTATION OF LITERATURE

Аннотация. В статье рассматривается новый формат представления литературы – визуальные новеллы. Выявлены основные особенности жанра, исследованы игровые движки для создания визуальной новеллы, а также проанализирована визуальная новелла по классической пьесе А.П. Чехова «Вишневый сад». Представлены выводы о возможности использования визуальных новелл в качестве инструмента обучения.

Abstract. The article discusses a new format for presenting literature - visual novels. The main features of the genre are revealed, game engines for creating a visual novel are investigated, and a visual novel based on the classic play by A.P. Chekhov "The Cherry Orchard". Conclusions about the possibility of using visual novels as a learning tool are presented.

Ключевые слова: визуальная новелла, эмбиент, спрайт, игровой движок, vaporwave.

Keywords: visual novel, ambient, sprite, game engine, vaporwave.

Развитие информационных технологий влияет на все сферы искусства, в том числе и на литературу. Сегодня существуют мультипликационные фильмы, текстовые квесты и фильмы, основанные на художественных произведениях. Однако новым и интересным направлением переосмысления литературных произведений является жанр «визуальная новелла», который представляет собой симбиоз прозы, графики и эмбиента – фонового звукового сопровождения [5]. Можно сказать, что визуальная новелла – это нечто среднее между художественным произведением и компьютерной игрой. В последнее время данный жанр набирает огромную популярность благодаря своей новизне и активной интеграции художественной литературы в более простой, интересный и наглядный формат.

Визуальные новеллы – относительно молодой жанр, структура которого была определена в 1992 году, когда компания Chunsoft запустила свою серию игр Chunsoft Sound Novel [2]. Первый релиз игры произвел положительное впечатление у игроков, что и дало дальнейшее развитие данному жанру. Спустя несколько лет, визуальные новеллы официально закрепили свое название и статус на многие годы.

Каждый игровой жанр обладает своими особенностями и визуальные новеллы не являются исключением, можно сказать, что данный тип заметно отличается от остальных видеоигр. Они выделяются своим уникальным стилем, который значительно не похож на привычную литературу, например, история повествуется от первого лица, а большинство событий происходит непосредственно с участием протагониста.

Визуальные новеллы можно также отличить по игровой механике. Выделяются четыре основных подвида данного жанра:

- кинетические новеллы – подвид, который обладает линейным сюжетом. Главная особенность – отсутствие выбора у игрока, существует только одна единственная концовка, к которой приходит игрок при прохождении игры;
- сюжетные новеллы – самый распространенный подвид визуальных новелл. У игрока есть выбор, который зачастую может кардинально изменить финал игры;

- новеллы смешанного типа – это объединение новелл с видами других игр, например, серия видеоигр в жанре action-adventure (Life Is Strange, The Wolf Among Us), где существует множество сюжетных развилок в зависимости от выбора игрока;

- дейт-симы – это подобие виртуальных симуляторов свиданий. Главная задача игрока – найти пару для романтических отношений. В целом, дейт-симы в визуальных новеллах – это уникальный жанр, который позволяет игрокам не только погружаться в интересный сюжет, но и развивать отношения с персонажами и создавать свою собственную историю любви [3].

Графика и разработка визуальных романов также имеет свои особенности в формировании полноценной видеоигры. Создание визуальной новеллы – относительно нетрудоемкий процесс, так как графика состоит из пакетов фонов и спрайтов – действующих персонажей. Для достижения эффекта вовлеченности в игровой процесс добавляется фоновая музыка, звуковые эффекты и анимация. Одним из важных преимуществ для разработчиков является наличие готовых игровых движков, которые значительно облегчают процесс создания видеоигры. Самым простым и гибким представителем является «RenPy» – лидер среди игровых движков в создании визуальных новелл. Программа распространяется бесплатно и имеет свободный открытый код, что является большим преимуществом, так как ее можно свободно модифицировать и использовать в коммерческих или некоммерческих целях.

Еще один игровой движок, являющийся востребованными среди разработчиков – это кроссплатформенная среда разработки Unity. Одной из основных особенностей создания визуальных новелл на движке Unity является возможность использования мощных инструментов для разработки высококачественной графики и анимации.

Для создания визуальных новелл на Unity можно использовать различные инструменты, например, спрайты, анимации, 3D-модели и другие. Они позволяют создавать красивые и динамичные сцены, которые помогают улучшить игровой опыт. Кроме того, данный движок имеет мощный инструментарий для создания интерактивных элементов, таких как кнопки, меню и диалоговые окна, что позволяет реализовать более удобные и функциональные интерфейсы для игроков.

Также создание визуальных новелл на Unity также требует знания программирования и создания скриптов. В программе используется язык программирования C# для реализации игровой логики и управления объектами на сцене. Разработчик должен хорошо понимать данный язык, чтобы создавать сложные игровые механики и поведения персонажей.

Скрипты в Unity представляют собой набор команд, который выполняется при определенных условиях, например, скрипт может быть написан для того, чтобы персонаж двигался по сцене в зависимости от действий игрока. Создание эффективных и функциональных скриптов является важной частью создания визуальных новелл на Unity.

В целом, создание визуальных новелл на игровом движке Unity требует не только знания графических инструментов, но и программирования и создания скриптов.

Благодаря своей привлекательности за счет интерактивности и ярких изображений, визуальные новеллы можно использовать для знакомства пользователей с классическими литературными произведениями. Примером такой игры является одноименная классическая пьеса Антона Павловича Чехова «Вишневый сад» (The Cherry Orchard), разработанная индустрией «Team Dogpit» в 2020 году. Сюжет визуальной новеллы похож на оригинальное произведение: обедневшая помещица никак не может решиться продать вишнёвый сад, с которым связаны воспоминания её юности. Она до последнего откладывает сделку, но в итоге продаёт имение [0]. Разработчики немного изменили сюжет для своей игры, к примеру, убрали большинство персонажей из оригинальной пьесы, однако, данный фактор никак не повлиял на целостность произведения в рамках визуальной новеллы.

Стоит отметить графику «Вишневого сада», так как она вызывает множество споров. Основной стиль новеллы – Vaporwave, который возник из музыкального жанра в начале

2010–х годов. Визуальный жанр Vaporwave включает в себя яркие цвета, круглые формы, геометрические узоры и элементы ностальгической эстетики 80–х и 90–х годов. Часто связанный с интернет-культурой, он популярен среди молодых людей, которые ценят ностальгию и спокойствие. Несмотря на обилие анимации на протяжении всей игры и озвучивание диалогов, именно графика визуальной новеллы стала «камнем преткновения» для игроков. Дело в том, что персонажи были созданы с использованием 3D–графики и анимации, которые вышли не совсем удачными, добавляя к этому необычный стиль Vaporwave, несущий в себе использование низкополигональных гличей и рендеров, итоговая картина выглядит грубо и перегружено.

К достоинствам «Вишневого сада» пользователи относят музыкальное сопровождение и озвучивание визуальной новеллы. Стиль Vaporwave присутствует не только в визуальной части игры, но и в музыкальной, что дает дополнительное погружение в игровой процесс. Отдельно стоит выделить озвучивание визуальной новеллы «Вишневый сад», она позволяет глубже погрузиться в историю, ощутить эмоции персонажей и создать более реалистичную атмосферу. Кроме того, это добавило дополнительные нюансы и тонкости в переводе текста, что сделало игру еще более интересной и захватывающей. В целом, хорошее озвучивание – это залог успешной видеоигры и удовлетворенности пользователей.

Визуальная новелла «Вишневый сад» хоть и имеет некоторые недочеты, но определенно является значимым примером использования классической литературы в видеоиграх подобного жанра.

Стоит отметить, что визуальные новеллы, использующие в своей основе классическую литературу, являются отличным инструментом для повышения качества обучения. Они могут помочь ученикам лучше понять литературные произведения, а также развить навыки анализа, интерпретации текста и привлечь обучающихся к чтению книг в целом.

Использование классической литературы в жанре визуальной новеллы — удачный и оригинальный подход к созданию игр, позволяющий перенести известные и полюбившиеся истории в новый формат, а также дать игрокам возможность погрузиться в мир классической литературы и пережить ее события в интерактивном формате. Кроме того, использование классической литературы дает возможность создать более глубокий и проработанный сюжет, который может заинтересовать как любителей книг, так и тех, кто только начинает знакомиться с этим жанром.

Таким образом, можно сделать вывод, что использование классической литературы в жанре визуальной новеллы — оригинальный и необычный подход, способный привлечь широкую аудиторию геймеров, привить любовь и интерес обучающихся к чтению и способствовать распространению культурного наследия. Однако важно учитывать, что для создания качественной, интересной и увлекательной игры данного жанра необходима тщательная проработка сценария и персонажей для сохранения духа оригинального произведения.

Список литературы

1. «*Вишневый сад*» очень краткое содержание // Образовака. URL: <https://obrazovaka.ru/>. Текст: электронный.
2. *Становление* жанра визуальных новелл и их основные виды // Konnichiwa. URL: <https://clck.ru/34Qs7N>. Текст: электронный.
3. Ранняя история жанра визуальных новелл // DTF. URL: <https://clck.ru/34Qs95>. Текст: электронный.
4. *Обзор* визуальной новеллы «Вишневый сад» // ВКонтакте. URL: <https://clck.ru/34Qs9h>. Текст: электронный.
5. *Что* такое эмбиент в играх и как он работает // cadelta. URL: <https://cadelta.ru/games/id4331>. Текст: электронный.

Т. В. Лузянина, Е. В. Кузнецова
T. V. Luzyanina, E. V. Kuznetsova
ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
tluzyanina@yandex.ru

ЭЛЕКТРОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ КАК СТРАТЕГИЧЕСКАЯ ИННОВАЦИЯ

ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCES AS A STRATEGIC INNOVATION

Аннотация. В статье рассматривается понятие электронных образовательных ресурсов (ЭОР), описаны дидактические функции данного вида ресурсов, приведены основные типы ЭОР на занятиях по иностранному языку, а также выделены недостатки ЭОР.

Abstract. This article discusses the concept of electronic educational resources (EER), describes the didactic functions of this type of resources, presents the main types of EER in foreign language classes, and highlights the disadvantages of EER.

Ключевые слова: инновации, электронные образовательные ресурсы, цели образования, обучение

Keywords: innovations, electronic educational resources, educational goals, training

По мере развития компьютерных технологий электронные образовательные ресурсы все больше и больше набирают популярность при организации образовательного процесса.

Во федеральных государственных образовательных стандартах прописаны следующие требования к организации процесса обучения: «использование в образовательной деятельности современных образовательных технологий; обновление содержания основной образовательной программы, методик и технологии её реализации в соответствии с динамикой развития системы образования, запросов обучающихся» [2].

В реализации данных требований преподавателю поможет использование современных компьютерных технологий, в том числе электронных образовательных ресурсов. Они способствуют активизации познавательной деятельности обучающихся и развитию способности к самостоятельному обучению.

В электронных образовательных ресурсах эффективно сочетается практический и теоретический учебный материал. Электронные образовательные ресурсы предоставляют преподавателю возможность упростить контроль результатов обучения, а также активизировать учебно-познавательную деятельность обучающихся при изучении дисциплины.

Электронные образовательные ресурсы обеспечивают мобильность, интерактивность образования, моделирование и анимирование различных процессов и явлений, тем самым делают образовательный процесс более увлекательным, интересным и повышают уровень мотивации к изучению учебного материала у обучающихся.

Исходя из современных целей образования, дидактические функции электронных образовательных ресурсов включают в себя:

– расширение образовательного контента. Использование информационных технологий позволяет расширить содержательное наполнение образования за счет электронных наглядных пособий и приложений к учебнику, информационно-поисковых систем;

– реализация новых видов учебной деятельности и поддержка функционирования традиционных видов учебной деятельности на более высоком и качественном уровне. Под новыми видами учебной деятельности понимаются такие виды учебной деятельности, которые протекают в рамках современной информационной образовательной среды с использованием электронных образовательных ресурсов.

Электронные образовательные ресурсы в данном случае рассматриваются как дополнение к традиционной контактной работе преподавателя с обучающимся;

– индивидуализация учебного процесса. Подразумевается учет индивидуальных склонностей, интересов, мотивов и способностей обучающихся» [4].

Ниже приведены наиболее эффективные и часто встречающиеся способы использования электронных образовательных ресурсов в процессе обучения:

– иллюстрирование нового учебного материала разнообразными наглядными средствами;

– контроль уровня усвоения знаний посредством компьютерного тестирования;

– получение дополнительной информации для углубленного изучения дисциплины [3].

Основными типами электронных образовательных ресурсов, используемых на занятиях по иностранному языку, являются:

– демонстрационные материалы, представляющие собой различный наглядный материал, например, иллюстрации, презентации, схемы, таблицы, видеоролики и др. Демонстрационные материалы, как правило, используются на этапе презентации и объяснения нового учебного материала;

– интерактивные таблицы и учебные тексты (содержат задания, схемы, иллюстрации). Такие электронные образовательные ресурсы обеспечивают автоматическую обратную связь с обучающимися, несут иллюстративную функцию, а также активизируют учебно-познавательную деятельность обучающихся. Данный тип интерактивных электронных образовательных ресурсов, как правило, используются на этапах объяснения и закрепления учебного материала;

– учебные словари, содержащие озвучение словарных единиц или дополнительную учебную информацию. Такие электронные образовательные ресурсы включают учебные словари иностранного языка с гиперссылками и последовательной структурой;

– электронные задания, например, языковые игры. Электронные задания ориентированы на индивидуальную самостоятельную работу обучающихся, поэтому содержат механизм обратной связи и выполняют функцию тренировки и закрепления знаний и навыков.

В процессе обучения электронные образовательные ресурсы обладают следующими преимуществами:

– повышение интереса и мотивации к дисциплине у обучающегося, так как во время занятия с применением электронных образовательных ресурсов учебно-познавательная деятельность обучающегося включает в себя не только монотонное изучение теоретического учебного материала, но и применение полученных знаний на практике путем выполнения практических заданий с возможностью отслеживания уровня обученности;

– прочное закрепление полученных знаний, так как обучающийся в любое время может повторно проработать пройденный учебный материал;

– изучение обучающимися дополнительной информации по дисциплине, так как в электронные образовательные ресурсы можно поместить больше учебного материала за счет включения сторонних ссылок с дополнительной информацией по определенной теме;

– индивидуализация образовательного процесса, так как система тестирования, входящая в электронные образовательные ресурсы, может предлагать как тестирование на разных уровнях, так и тестирование с учетом учебного материала, который был полностью усвоен обучающимся;

– повышение уровня и качества обученности, так как обучающийся, который по какой-либо причине пропустил занятие, может самостоятельно, используя электронные образовательные ресурсы, изучить пропущенный учебный материал и закрепить знания путем выполнения практических заданий и прохождения тестирования [2].

Использование электронных образовательных ресурсов на занятиях по иностранному языку предоставляет возможность сделать обучение иностранному языку более эффективным за счет:

- повышения коммуникативности образовательного процесса посредством использования различных языковых роботов, а также общения на иностранном языке в учебных чатах;

- использования многочисленных аутентичных языковых материалов, которые находятся в свободном доступе.

Однако использование электронных образовательных ресурсов также имеет такие недостатки как:

- информационное перенасыщение образовательного процесса, которое в результате может привести к понижению качества обученности обучающихся;

- проблема приобретения оборудования, которое соответствует всем требованиям современных электронных образовательных ресурсов;

- проблема обучения преподавателей использованию электронных образовательных ресурсов;

- проблема авторского права;

- дополнительная умственная нагрузка на обучающихся из-за неправильной организации учебного материала [1].

Для разработки качественного и эффективного в применении электронного образовательного ресурса необходимы большие усилия со стороны преподавателя. Преподавателю требуется хорошо владеть современными компьютерными технологиями, знать технологию разработки и методику внедрения электронных образовательных ресурсов, тщательно отбирать учебный материал. Таким образом, разработка электронного образовательного ресурса является более копотливой и ресурсозатратной по сравнению с традиционной методикой преподавания [2]. Тем не менее, применение электронных образовательных ресурсов на занятии оказывает большую помощь развитию процесса обучения. При рациональном и правильном внедрении электронных образовательных ресурсов в образовательный процесс расширяются возможности традиционного обучения, значительно повышается эффективность образовательного процесса, у обучающихся повышается желание учиться и мотивация к самостоятельной учебно-познавательной деятельности.

Список литературы

1. Акользина, Е. А. Использование электронных образовательных ресурсов в процессе обучения: достоинства, недостатки / Е. А. Акользина. Гаудеамус. 2013. №2 (22). С.8-15.

2. Куценко, С. М. Электронные образовательные ресурсы как инструмент обучения / С. М. Куценко, В. В. Косулин. Вестник КГЭУ. 2017. №4 (36). С.78-95.

3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 413 от 17 мая 2012 г. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования». URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/bf0ceabdc94110049a583890956abbfa/>.

4. Соболева, А. В. Использование мультимедийных технологий в обучении иностранным языкам / А. В. Соболева. Педагогика: традиции и инновации : материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, декабрь 2013 г.). Челябинск : Два комсомольца, 2013. С. 119-123. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/98/4582/>.

5. Суворова, Т. Н. Использование дидактических возможностей электронных ресурсов для повышения качества образования / Т. Н. Суворова. Информатика и образование. 2014. № 6. С. 43-48. URL: https://infojournal.ru/wp-content/uploads/journals/2014/ИНФО_06_2014.pdf.

О. В. Мацук, Д. И. Капитонова
O. V. Matsuk, D. I. Kapitonova
ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
oleg.matsuk@rsvpu.ru

СПЕЦИФИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ГЕЙМИФИКАЦИИ В УЧЕБНОЙ СРЕДЕ

THE SPECIFICS OF USING GAMIFICATION IN THE LEARNING ENVIRONMENT

Аннотация. В статье рассматривается инновационная технология обучения – геймификация. Геймификация является мировым трендом в обучении иностранным языкам. Данный вид технологии получил популярность в связи с развитием электронного, дистанционного и смешанного обучения и до сих пор является не до конца изученным, что вызывает интерес у многих современных методистов.

Abstract. This article discusses an innovative learning technology – gamification. Gamification is a global trend in teaching foreign languages. This type of technology has gained popularity due to the development of electronic, distance and blended learning and is still not fully understood, which is of interest to many modern methodologists.

Ключевые слова: геймификация, гейминг, инновации, учебное занятие, средство обучения.

Keywords: gamification, gaming, innovation, educational activity, learning tool.

Сегодня в образовании невозможно достичь поставленных перед ним целей без использования современных средств и методов обучения. Мир быстро меняется, и старые методы и подходы уже не способны обеспечить эффективное функционирование в этом новом мире. Подрастающее поколение имеет свои запросы, потребности, желания и возможности, которые отличаются от предыдущих поколений.

Действительно, профессиональное сообщество педагогов всегда в поиске новых подходов, приемов, методов, средств и форм обучения, которые могут сделать образовательный процесс более эффективным и интересным для учащихся. Сегодня существует множество новых технологий и инновационных методов обучения, таких как геймификация, цифровые технологии, интерактивные уроки, которые могут значительно улучшить качество образования и повысить мотивацию учеников. Важно, чтобы педагоги постоянно совершенствовали свои методы и подходы к обучению, чтобы соответствовать изменяющимся потребностям и требованиям современной эры информации.

Геймификация позиционируется как средство, при помощи которого можно повысить интерес к любой деятельности, будь то профессиональная или учебная.

Действительно, дидактические игры уже давно используются в обучении, чтобы сделать процесс изучения более интересным и мотивирующим для учеников. Геймификация же, как метод обучения, стремится идти еще дальше – использовать не только игровые элементы, но и технологии, чтобы поднять мотивацию и вовлеченность учащихся в новых условиях, таких как информационное общество.

На сегодняшний день мотивация к освоению иностранных языков школьников и студентов нуждается в улучшении. Действующие на данный момент программы, обладают несовершенствами, приводящими к недостаточно высокому уровню мотивации, языковых компетенций, усвоения грамматики и др. Одним из отрицательных факторов является слабая коммуникация между преподавателями и учащимися, а также неорганизованность в подходах и тактики обучения. Особое внимание должно уделяться методическим проблемам, с которыми приходится встречаться при обучении иностранному языку [2].

Проведение профессиональной подготовки в интерактивной форме является необходимым и важным аспектом в образовательной сфере. Активность учащихся

должна стимулироваться не только через практикоориентированную и творческую деятельность, но и с помощью коучинга со стороны преподавателя.

Кроме того, творческие задания, особенно при изучении языков, лучше всего выполняются, если учащиеся получают стимулы. Одним из таких стимулов является необычное формулирование заданий, которое может быть достигнуто с помощью нестандартных путей и игровых технологий.

Многие исследователи подтверждают, что использование игровых технологий в образовательном процессе повышает его эффективность и успешность. Однако, до сих пор игра рассматривалась преподавателями как дополнительный элемент, и роль игры в образовательном процессе недооценивалась.

В связи с быстрым развитием игровой индустрии и разнообразием современной культуры, мы наблюдаем увеличение «геймификации» в образовательном процессе, которое можно отметить и в профессиональном образовании. Новые педагогические подходы ставят перед преподавателями задачу создания учебных ситуаций, которые бы поддерживали интерес и мотивацию студентов, увеличивая результативность и эффективность учебного процесса [2].

В настоящее время геймификация получила широкое распространение в образовательном процессе. Однако, существует опасность, что этот инструмент может превратиться для ученика в бездумное накопление игровых баллов. Чтобы этого не произошло, применяемый подход должен учитывать не только игровые, но и образовательные задачи на протяжении всего курса.

Одним из преимуществ использования геймификации является возможность развития внутренней мотивации учеников для выполнения приоритетных образовательных задач. В то же время, важно понимать, что геймификация не означает имитационную деятельность. В отличие от других игровых практик, данный подход предоставляет возможность изменения способа организации учебной деятельности, при сохранении образовательного содержания.

Таким образом, использование геймификации требует грамотного применения с учетом образовательных задач для развития внутренней мотивации учеников к выполнению приоритетных задач в учебном процессе. Она не является имитационной деятельностью, а предоставляет возможность задействовать игровые элементы для качественного изменения способа организации учебного процесса.

В методической литературе выделены два типа урока, подразумевающих использование элементов геймификации: урок-игра (как форма нетрадиционного урока) и урок с дидактической игрой (включение игры в его конструкцию в качестве одного из структурных элементов традиционного урока).

Существует четыре основных способа применения геймификации в учебной среде:

- адаптация оценок к получению очков опыта в игре;
- изменение коммуникации на занятиях;
- изменение структуры занятий;
- изменение структуры учащихся класса.

Для оценки успеваемости учащихся можно использовать лестницу очков опыта (XP, от английского слова «experience»), на которую поднимается учащийся. На уроке ученикам задается определенное количество задач, и каждое правильно выполненное задание соответствует определенному количеству очков опыта. Сумма всех очков опыта, набранная учеником в конце урока, может быть переведена в более традиционную числовую оценку. Такой метод оценки позволяет стимулировать интерес учащихся к процессу обучения, а также привлечь тех, кто склонен к соревновательности и желает победить в учебном процессе.

Для изменения коммуникации, используемой в классе, можно использовать различные фразы, которые будут развивать навыки общения и сотрудничества.

Например, вместо традиционных фраз типа «завершите задание» можно использовать фразу «приступайте к поиску», которая более активно стимулирует учеников к работе.

Чтобы изменить структуру класса, преподаватель может организовать учеников в «гильдии» или «лиги», которые работают вместе, чтобы выполнить определенные задания и набрать очки. Это подходит для учебных предметов, в которых можно применить игровые элементы, и стимулирует сотрудничество, командный дух и достижение общей цели.

Структурное повествование может также выступать в качестве сильного мотиватора и подкрепления учебного материала, особенно если повествование соответствует учебному материалу [1]. Например, подразделение по странам изучаемого языка может разделить учащихся на группы исследователей, которым каждая страна поручается для «исследования» и последующего сообщения о ней.

Хотелось бы уточнить, что внедрение геймификации в обучение вовсе не обязательно связано с соревнованием. Конкуренция может быть одним из элементов, но не обязательно. Главным преимуществом геймификации в обучении является то, что она делает учебный процесс более интересным и позволяет мотивировать учащихся на выполнение заданий, осуществление определенных действий и т.д.

Геймификация также позволяет учителю адаптировать учебный материал к различным учащимся и предоставить им большую свободу выбора, что может быть особенно полезным при обучении более сложным или абстрактным предметам. В этом случае, целью геймификации может быть не только стимулирование конкуренции, но и развитие коллективного процесса, повышением мотивации и интереса к учебному материалу [6].

Внедрение системы поощрения всего класса может быть эффективным средством реализации геймификации. Если учащиеся работают в команде, то имеет смысл создать систему наград и поощрений, которая стимулирует товарищество и сотрудничество между учениками [5]. Например, можно создать систему очков, баллов или звезд, которые будут накапливаться у класса в целом, а не только у отдельных учеников. При достижении определенных результатов, класс может быть вознагражден бонусами, привилегиями или дополнительным временем для игры.

Целесообразно применять технологию геймификации домашнего задания для поощрения неформального обучения: в конечном счете, преподаватели надеются, что игры переводят обучение в неформальную среду.

Индивидуальные особенности учащихся необходимо учитывать в любом образовательном процессе, включая геймификацию. Тест Бартла может помочь выявить различные типы игроков и их предпочтения в обучении, что позволит учителю на основе этой информации разработать подходящую геймификацию учебного процесса и специальную методологию для каждого типа.

Некоторые ученики могут полагаться на свой интеллект и знания, другие на свою физическую ловкость и моторику, третьи на социальные взаимодействия и коммуникацию, а четвертые на сюжетную составляющую и атмосферу игры. Учитывая эти предпочтения, учитель может создать задания и упражнения, которые лучше подходят для каждого типа игроков, что приводит к повышенной мотивации и более эффективному процессу обучения [3].

В соответствии с классификацией игроков по Р. Бартлу, выделяются 4 типа игроков [4]:

- киллеры (любители соревноваться);
- карьеристы («коллекционеры достижений»);
- социофилы (любители общения);
- исследователи (любители изучать и анализировать).

Да, включение геймификации в образовательную среду – это многоступенчатый процесс, требующий тщательной подготовки и планирования. Однако если геймификация

правильно реализована, она может эффективно влиять на мотивацию учащихся и повышать их вовлеченность в учебный процесс. Это, в свою очередь, может привести к более эффективному приобретению знаний и навыков.

Список литературы

1. Калаева, Г.Г. Интенсификация обучения иностранному языку / Г.Г. Калаева // ИЯШ. — 2005. — №6. — 23—27 с. Текст: непосредственный.
2. Ташева У.Т. Геймификация изучения языков посредством проведения квестов / Текст научной статьи по специальности «Науки об образовании». 2020. 75 — 76 с. Текст: непосредственный.
3. Фоминых М.В. Теория и практика проблемного моделирования в контексте дистанционного обучения / М. В. Фоминых // Среднее профессиональное образование. 2021. №5 (309) С.16-20.
4. Bartle taxonomy of player types. Текст: электронный// URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Bartle_taxonomy_of_player_types.
5. Kapp, К.М. The gamification of learning and instruction: game-based methods / К.М.Кapp. — San Francisco: Pfeifer, 2012. — 301 p. Текст: непосредственный.
6. Marczewski, А. Gamification: a simple introduction / А. Marczewski. — New York, 2013. — 288 p. Текст: непосредственный.

УДК 371.134

А. И. Михайлова

A. I. Mikhailova

**ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», Шадринск
FSBEI HE «Shadrinsk State Pedagogical University», Shadrinsk
alexandra9898@bk.ru**

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ОБРАЗОВАНИИ

ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN EDUCATION

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования искусственного интеллекта, которые могут привести к более эффективному и интеллектуальному обучению студентов и более продуктивной деятельности преподавателей.

Annotation. The article discusses the possibilities of using artificial intelligence by students, which represent more effective and intelligent learning and more productive activities of teachers.

Ключевые слова: искусственный интеллект, образование, технологии, интернет-платформы, студенты, преподаватели.

Key words: artificial intelligence, education, technology, Internet platforms, students, teachers.

Искусственный интеллект (ИИ) имеет потенциал для изменения образовательных методов и улучшения качества обучения. С помощью ИИ можно создавать уникальные программы обучения и адаптировать их под индивидуальные потребности учеников. Также ИИ может использоваться для автоматической оценки и анализа результата обучения, что помогает преподавателям улучшать свои методы.

Искусственный интеллект – это область компьютерных наук, которая занимается созданием машин и программ, которые способны выполнять задачи, обычно требующие интеллекта человека. Эти машины и программы используются для анализа данных, обучения, распознавания образов, управления роботами и многих других задач. Искусственный интеллект дает возможность создавать системы, которые могут анализировать и получать новые знания из больших объемов данных, могут принимать решения на основе этих знаний и улучшать свою производительность с течением времени [3].

Одно из преимуществ использования ИИ в образовании заключается в том, что они могут помочь учителям лучше понять процессы, происходящие в мозге учеников, и адаптировать свой подход к обучению соответственно. Это также может привести к более эффективному обучению и улучшению способностей учеников к запоминанию информации и решению проблем.

Исследователи компании Google в своем исследовании «Future of Education» описывают примеры использования ИИ в образовании включают следующее [1]:

- Использование виртуальной и дополненной реальности для создания интерактивных уроков и улучшения понимания материала учениками.
- Использование сенсоров мозговой активности для мониторинга деятельности мозга учеников и адаптации учебного материала к их потребностям и уровню знаний.
- Применение машинного обучения и анализа данных для предоставления персонализированного обучения и диагностики проблем обучения.
- Использование игр, разработанных с учетом психологии и мозговых процессов, для обучения и развития навыков учеников.

ИИ имеет огромный потенциал для улучшения образования и способствуют качественному развитию учеников. Однако, для достижения поставленных целей, необходимо развивать и совершенствовать эти технологии и обучать учителей и педагогов их использованию.

Колумб Кевин Руз написал три книги о технологиях в различных сферах, он сообщает, что технологии являются важной частью его жизни, как и многих других людей. Современные технологии могут помочь улучшить многие сферы жизни, начиная от медицины и образования, заканчивая производством и транспортом [1]. Технологии позволяют сделать мир более доступным, комфортным и безопасным местом для жизни. К тому же современные технологии стимулируют нашу креативность и помогают нам решать сложные задачи.

Искусственный интеллект становится все более популярным в образовании, и его применение может принести огромные преимущества ученикам и преподавателям. Одним из самых простых примеров является использование искусственного интеллекта для персонализации обучения. Это означает, что учебные программы могут быть адаптированы под индивидуальные потребности и уровень знаний каждого ученика. Например, платформа Carnegie Learning разработана для помощи учителям и студентам в обучении. Она предлагает мощный набор инструментов для улучшения обучения, включая интерактивные уроки, автоматическое оценивание, индивидуальную адаптацию и многое другое. С помощью Carnegie Learning возможно создавать индивидуальные планы обучения для каждого студента, разрабатывать учебные материалы и проводить уроки в интерактивном формате.

По данным международной консалтинговой компании McKinsey, учителя тратят около 40% на подготовку уроков, оценку работ и коммуникацию с родителями студентов [4]. Существуют различные инструменты и сервисы, которые могут помочь учителям в этом, например, Gradescope это отличная программа для упрощения процесса проверки заданий и экзаменов. Она позволяет создавать онлайн-тесты, загружать сканы бумажных работ, а также размечать и оценивать эти работы в автоматическом режиме. Кроме того, в программе можно отслеживать прогресс студентов и предоставлять им обратную связь.

Искусственный интеллект также может помочь ученикам в обработке больших объемов информации и анализе данных, что расширяет возможности их обучения и повышает качество получаемых знаний. Другой пример использования искусственного интеллекта в образовании – это создание «умных» помощников, которые могут помочь ученикам с заданиями, ответами на вопросы и мотивацией. Например, сервис PrepAI предназначен для помощи студентам в подготовке к экзаменам по математике и программированию. С его помощью они могут решать практические задания, получать обратную связь по их решениям и подбирать оптимальные стратегии подготовки к экзаменам. PrepAI использует искусственный интеллект для адаптации к индивидуальным потребностям каждого студента и предоставления рекомендаций по улучшению их знаний и навыков.

Таким образом, искусственный интеллект представляет огромный потенциал для развития образования. Интеграция искусственного интеллекта в образование может быть

полезной для студентов и преподавателей. Прежде всего, это может улучшить процесс обучения, помогая студентам лучше понять учебный материал и быстрее пройти через сложные темы. Он также может помочь преподавателям в автоматизации процесса оценки, что может сократить время, затраченное на оценку работ, и позволить им сосредоточиться на более важных задачах, таких как личное общение со студентами.

Интеграция искусственного интеллекта также может улучшить доступность образования, предоставляя учебные материалы и курсы в онлайн-формате и создавая персонализированные учебные планы для студентов с различными потребностями и уровнями знаний.

Наконец, интеграция искусственного интеллекта в образование может помочь создать более эффективную систему образования, обеспечивая больше данных и анализов, которые могут помочь учебным заведениям принимать лучшие решения в отношении программ обучения, распределения ресурсов и управления персоналом.

Список литературы

1. *Kevin Roose* How to Become an Expert on A.I – Текст электронный: The New York Times – 2023 – Режим доступа: URL.:<https://www.nytimes.com/article/ai-artificial-intelligence-chatbot.html> (дата обращения 04.05.2023).

2. *Искусственный интеллект в образовании: проблемы и возможности для устойчивого развития* – Текст электронный: Аналитика. РОС-КОНГРЕСС. – 2019. – 07.04. 2023 – Режим доступа: URL.:<https://roscongress.org/materials/iskusstvennyy-intellekt-v-obrazovanii-problemy-i-vozmozhnosti-dlya-ustoychivogo-razvitiya/> (дата обращения 04.05.2023).

3. *Лавренов А.Н.* Искусственный интеллект в современной информационной образовательной среде – Текст электронный: актуальные проблемы методики обучения информатике и математике в современной школе: материалы международной научно-практической интернет-конференции / под ред. Л.Л. Босовой, Д.И. Павлова. – Москва: Московский педагогический университет, 2019. – С. 660-665. – Режим доступа: URL.: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41517683> (дата обращения 04.05.2023).

4. *Образование для сложного общества* – Текст электронный: «Образовательные экосистемы для общественной трансформации»: доклад Global Education Futures, 2018 – Электронные данные. Режим доступа: URL.: <http://vcht.center/wp-content/uploads/2019/06/Obrazovanie-dlya-slozhnogo-obshhestva.pdf> (дата обращения 04.05.2023).

УДК [377.44:621.791]:331.108.43

И. В. Растишевский, М. А. Федулова

I. V. Rastishevsky, M. A. Fedulova

**ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
Q79041710550@mail.ru, marina.fedulova@rsvpu.ru**

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ РАБОЧИХ СВАРОЧНОГО ПРОИЗВОДСТВА К АТТЕСТАЦИИ

METHODOLOGICAL ASPECTS OF PREPARATION OF WELDING PRODUCTION WORKERS FOR CERTIFICATION

Аннотация. В статье представлены возможности методической организации подготовки рабочих к успешному прохождению аттестационных испытаний в условиях промышленного предприятия на примере подготовки к аттестации рабочих сварочного производства.

Abstract. This article presents the possibilities of methodological organization of workers' preparation for successful completion of certification tests in an industrial enterprise on the example of preparation for certification of welding production workers.

Ключевые слова: Аттестация рабочего персонала, аттестационные испытания, самоподготовка рабочих к аттестации, информационно-компьютерные технологии в самоподготовке рабочих сварочного производства к аттестации.

Keywords: Certification of working personnel, certification tests, self-preparation of workers for certification, information and computer technologies in self-preparation of welding production workers for certification.

Происходящие в Российской Федерации социально-экономические изменения, внедряющиеся в практику производства инновационные и модернизационные процессы требуют подготовки высококвалифицированных рабочих кадров и специалистов промышленных производств, которые могут гибко адаптироваться к новым технологическим условиям труда. Современное производство повышает требования к уровню квалификаций, навыков, ответственности за выполняемую работу, умению организовывать свою профессиональную деятельность, самообучаться в условиях изменения сферы производства. В такой ситуации необходима оценка профессионализма и компетенций персонала, которая должна осуществляться на плановой периодической основе, опираясь на изменения требований, обусловленных реалиями производства и с учетом перспектив его развития. Процедурой осуществления периодического оценивания подготовленности персонала предприятий является аттестация.

Аттестация представляет собой систематическую проверку уровня квалификации и деловых качеств работника для решения таких задач как повышение эффективности и качества производственной деятельности; выявления перспектив использования потенциальных возможностей работников; обеспечения дифференциации оплаты труда [5]. С помощью аттестации учитывается кадровый потенциал работника и возможности его карьерного роста. Результаты проведения аттестации помогают скорректировать цели и задачи, наметить дальнейшие шаги развития персонала.

Аттестационные испытания проводятся не только в отношении работающего персонала, но и для вновь поступивших на предприятие работников, которые должны продемонстрировать необходимые навыки решения производственных задач на новом для них рабочем месте. Такие рабочие могут обладать квалификацией, полученной в образовательных учреждениях среднего профессионального образования (СПО), но не иметь профессионального опыта работы на промышленном предприятии.

Каждая сфера производства имеет свои специфические особенности, связанные с техникой и технологией выполнения производственных операций. Особое место в сфере промышленности занимает сварочное производство, оно может относиться как к разряду основных промышленных производств, так и вспомогательных. В сфере сварочного производства осуществляется непрерывное совершенствование техники и технологий соединений и обработки материалов, применяется высокотехнологичное оборудование для принципиально новых инновационных технологий. Для реализации технологических процессов в сфере сварочного производства необходим квалифицированный персонал, выполняющий качественно сборочно-сварочные работы соответствующего уровня сложности. Специфика профессии «Сварщик» предъявляет повышенные требования к специальным профессиональным способностям работника, это сенсорно-перцептивная и двигательная сферы: моторика движений, умение быстро, полно и правильно воспринимать информационную основу деятельности, умение совершать точные, высококоординированные движения. В связи с этим, важно поддерживать квалификацию рабочих сварочного производства на должном уровне, оценивая ее соответствие занимаемой должности и выявляя потенциал развития профессионализма работника. Такой вывод приводит к необходимости организации и проведения процедуры управления персоналом сварочного производства в рамках предприятия посредством аттестации.

Организация эффективной системы аттестации невозможна без осуществления таких мероприятий как:

- определение уровня компетентности рабочего в соответствии с требованиями профессиональных стандартов и критерии ее оценки;
- разработки методики проведения оценок результативности труда;

- разработки организации подготовки к аттестации и процедуры осуществления оценки результативности труда;
- подготовки данных о результативности труда;
- разработки системы обсуждения результатов аттестации и их документирование [2].

Такая планомерная работа проводится учебными центрами предприятий.

В данной работе мы обратим внимание на подготовку рабочего персонала сварочного производства к аттестационным испытаниям, которые планомерно проводятся на предприятиях.

На первом этапе осуществляется специальная подготовка работников сварочного производства к аттестации. Она проводится в формате консультационных семинаров, которые имеют целью ознакомление, обучение, разъяснение процедуры аттестации, порядка последовательности проверки практических умений и навыков и теоретических знаний. В рамках консультативной работы поясняются особенности выполнения сварочных работ, применения сварочных материалов и оборудования, методы и нормы оценки качества выполнения сварочных операций, организация безопасных условий труда, регулируемых надлежащими нормативными документами, применительно к изготовлению конструкций, монтажу и демонтажу, ремонту определенных технических устройств опасных производственных объектов. Основное внимание уделяется вопросам ответственности сварщиков при проведении сварочных работ за соблюдение безопасных условий труда при проведении сварочных работ и за качество сварных соединений. Специальная подготовка к аттестации производится не ранее чем за три месяца до ее проведения.

В подготовке рабочих к аттестации важное значение имеет самоподготовка, т.е. самостоятельная работа аттестуемого, в результате которой актуализируются знания по производственной деятельности, теоретически и логически рассматриваются профессиональные умения и навыки выполнения технологических операций.

Для эффективной самостоятельной подготовки важно методическое обеспечение данного вида работы, что включает оптимальную систему учебно-методической документации и средств обучения, созданных на основе применения современных педагогических технологий.

При реализации самоподготовки к прохождению аттестации эффективно применение информационно-компьютерных технологий, это позволит: во-первых, использовать специально подобранные или отснятые учебные фильмы и видеоролики, демонстрирующие выполнение технологических сборочно-сварочных операций [3]. В данном аспекте используются анимационные эффекты, позволяющие детально и в медленном режиме показать тот или иной процесс, задействуются аудио и визуальные каналы восприятия информации, что делает процесс изучения более эффективным. Во-вторых, демонстрировать слайды электронных презентаций, что помогает сделать процесс обучения более интересным, насыщенным и иллюстративным. Подготовка презентаций позволяет динамично и в ногу со временем обеспечивать обучаемого новой информацией, связанной со всеми сторонами технологического процесса, от заготовительного производства до контроля качества сварного соединения. В-третьих, появляется возможность использования виртуальных симуляторов процессов сварки, таких как VRTEX® 360 Compact, VIRTUAL WELDING FRONIUS. Данные виртуальные тренажеры позволяют проходить обучение по видам электродуговой сварки, осуществлять контроль за ведением процесса сварки, возможными неточностями и раскоординацией движений обучаемого, а в связи с этим нарушением режимов сварочного процесса. При этом процесс сварки можно отследить на мониторе и ознакомиться с ошибками и неточностями. В-четвертых, применение информационно-компьютерных технологий позволяет производить автоматизированный контроль знаний аттестуемого. Использование электронных тестов неизменно повышает активность на

занятиях и при самоподготовке, обучающимся интересно не только проверить свои знания, но и получить оценку компьютера [6].

Таким образом, внедрение информационно-компьютерных технологий при подготовке аттестуемого к аттестации является целесообразным, так как оптимизирует время подготовки, даёт возможность представить весь необходимый аттестуемому материал в визуальном виде, создает новые способы представления информации.

Список литературы

1. Ильченко С.В., Борщева А.В., Гонина О.О. Аттестация персонала как основное направление деятельности кадровой службы организации // Бизнес и дизайн ревю. 2018. № 4 (12). С. 7-14.
2. Имешева К. В. Виды и методы аттестации персонала: современный подход // Научные вести №5. - 2018. - С. 118 – 123. – Текст: непосредственный.
3. Информационные технологии при подготовке сварщиков и специалистов сварочного производства: современные тенденции / Б. Е. Патон, А. Е. Коротынский, В. А. Богдановский и др. // Сварка и Диагностика. 2010. № 1. С. 10 – 15.
4. Михайлова А. В. Аттестация как инструмент управления стратегией развития организации (на примере проектной организации) // УЭКС. 2014. №1 (61). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/attestatsiya-kak-instrument-upravleniya-strategiy-razvitiya-organizatsii-na-primere-proektnoy-organizatsii>.
5. Селиверстова М.В. Понятийный анализ и организационно-методическое обеспечение аттестации работников и служащих / М.В. Селиверстова. – Текст: непосредственный // Transport business in Russia, 2016, №1, - С.38-43.
6. Федулова М.А. О проектировании дополнительной профессиональной подготовки рабочих на промышленном предприятии / М.А.Федулова, А.Р. Салаватов. – Текст: непосредственный // Непрерывное образование: теория и практика реализации. материалы IV Международной научно-практической конференции. Екатеринбург, 2021. С. 199-202.
7. Федулова М.А. О современном содержании труда рабочих в условиях промышленного предприятия / М.А.Федулова, М.А. Вздорнов. – Текст: непосредственный // Техническое регулирование в едином экономическом пространстве. сборник статей VI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. 2019. С. 194-197.

УДК 378.048.2

Н. А. Слепых, А. В. Киселева

N. A. Slepых, A. V. Kiseleva

ФГБОУ ВО «Уральский государственный

архитектурно-художественный университет имени Н.С. Алфёрова», Екатеринбург

Ural State University of Architecture and Art named for N.S. Alferov, Ekaterinburg

slepыхnadya@inbox.ru, kav.7311@mail.ru

SOCIAL NETWORKS AS A TOOL IN TEACHING AND LEARNING FOREIGN LANGUAGES

СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ КАК ИНСТРУМЕНТ В ПРЕПОДАВАНИИ И ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Abstract. In the article there is an attempt to analyze the usage of social networks in the process of teaching and learning foreign languages. In the scientific community there is much information about educational technologies. But we are of the opinion that the most effective ones are technologies aimed at practice. The competent and thoughtful use of both social networks and professional blogs integrated into the process of teaching foreign languages helps to create natural multicultural language and informational educational environment where learning a foreign language is not an end in itself, but a tool for professional development and self-improvement.

Аннотация. В статье предпринята попытка проанализировать, как социальные сети используются в процессе обучения и преподавания иностранного языка. Технологии в образовании представлены в научной среде в большом количестве, но, с нашей точки зрения, наиболее плодотворными являются те, которые направлены на практику. Грамотное и продуманное использование социальных сетей и профессиональных блогов, интегрированных в

процесс обучения иностранному языку, позволяет преподавателю создать естественную поликультурную языковую и информационную образовательную среду где изучение иностранного языка служит не самоцелью, а инструментом профессионального развития и самосовершенствования.

Keywords: social networks, educational process, foreign language, Internet resources, competencies, communication.

Ключевые слова: социальные сети, образовательный процесс, иностранный язык, Интернет-ресурсы, компетенции, коммуникация.

Nowadays social networks are becoming more and more popular, especially among young people. Thanks to social networks, the Internet has become an important means of communication and a way to maintain social life. According to a study organized by the All-Russian Public Opinion Research Center (VTSIOM), 89% of teenagers from 14 to 17 years old and 53% of adults use social networks almost daily [7]. Functioning of social networks is based on the fact that there are always users who create content for these sites. They upload materials, participate in conversations or share links. According to VTSIOM, 89% of young people at the age from 16 to 34 years old published online texts, more than 55% downloaded material from the Internet, and more than 40% wrote a comment on one or more discussion forums [7].

As a result of the rapid development of such intercultural communication, there is a need to use social networks in the educational process for the optimal functioning of the individual in a multicultural world with a new set of qualities and competencies. Nowadays for the successful fulfillment of professional duties it is no longer enough to be just a specialist, it is also necessary to know foreign languages, which will help to follow the new achievements of world science, participate in international symposiums, conferences, and work in transnational teams. In this regard, language education of students is becoming more and more topical [4]. It is equally important not only to understand oral and written speech, to express your thoughts in a foreign language, but to be able to reach mutual understanding with foreign colleagues. That is why teachers of a foreign language face a difficult task of forming English-speaking competence of their students. And one of the important ways of solving this problem is active use of social networks, which provide a wide range of opportunities for improving language skills.

A social network is the latest technology of interaction and communication (ICT), also called social software, social interaction technology or more usually social networks, it is the term that is most often used in academic works [5].

The global Internet audience is growing steadily. In 2022 there were 4.95 billion active users, with 5.31 billion unique mobile users. The list of active users of social networks in the world has reached 4.62 billion, and almost every one of them uses social networks on mobile devices. Thus, 67.1% of the inhabitants of the Earth (including children) are active Internet users. It should be noted that Internet users spent about 402 minutes online every day in 2020 [2].

The "pre-social" media were online discussion forums where users could share content and establish networks, but not on the scale of today's social networks. The social side of these forums was based on discussions and interaction between users that could be done anonymously in most cases, although some of these forums required registration.

The use of social networks opens up new opportunities for teaching foreign languages, as the number of available authentic materials increases, information is easier to find, and such technologies can facilitate communication between students as well as communication with their teachers. In addition, new online programs for learning languages appear regularly. Not all new applications and programs contribute to learning, but from time to time you can find useful services that make teaches' work easier. It is important to note that over time, the interests of students and their practical and intellectual needs change. It should be said that traditional methods are often useful and necessary, but it is necessary to realize that new technologies could improve some of the methods of teacher's work.

The main advantages of using electronic social networks in the learning process include:

1. Ease of communication with the teacher and group mates. Unlike e-mail, almost any electronic social network has an option to create group chats in which students can communicate both directly with the teacher and among themselves within a group or a course, adding or eliminating discussion participants at will. A selective survey among the students of our university showed that 98 out of 100 students have an account on the social network VKontakte, which allows us to speak about the complete coverage of the target group if the teacher needs to convey important information. In addition, in the chat students can ask questions on a specific topic at any time and receive answers from the teacher or group mates.

2. Content distribution speed. The ability to upload, view, recommend to fellow students, link (add links to content on other sites), comment, discuss various media content (books, video, audio, photos) makes social networks a unique source of information. So, for example, on VKontakte or Telegram there is a large number of professional communities where teachers can exchange educational materials and present their guidance papers, as well as amateur groups that present various useful content for general awareness. In addition, teachers always have an opportunity to share useful information with their students quickly.

3. Platform for discussions. With almost unlimited possibilities for creating dialogues and being engaged in them, electronic social networks can serve as a place for students to brainstorm, discuss homework and projects, and debate in professional communities. This practice teaches students to interact at a distance, as well as foster their skills of reasoning their own point of view. Such discussions can often involve students who tend to be silent at lessons, so electronic social networks are a tool for them to express their opinions.

4. Cultivating communication culture skills. Communication through social networks gives students an opportunity to learn respectful communication with teachers or opponents. Taking into account the fact that such correspondence can be read by other people, communication in professional communities or chats imposes a great responsibility on students, forcing them to be more attentive to the choice of communication style [1].

The negative aspects of using social networks in the learning process include the possible frivolous attitude of students who are accustomed to using social networks as an informal communication tool and, as a result, expect a fairly informal level of communication or the use of professional chats for non-constructive dialogues. In spite of the fact that most of the texts young people read are short hypertexts filled with other links, images and videos, they should be able to read literary texts. However, an advance clarification of the goals of communication in social networks and a clear division of the roles of students and the teacher in the chat can help to overcome the identified shortcomings [3].

The most effective way to use social networks in teaching and learning foreign languages is to rely on a communicative approach. This approach arose as a result of the concept that language is seen as a means of communication, and not as a formal system. It is based on the theory of speech acts by J. Austin and J. Searle, who were interested in the communicative "intention and perspective of the language" [6].

With this approach, the teacher can choose those elements of the language that meet the needs of students, and grammar is presented not traditionally, but in accordance with the conceptual functional system. Language is seen as a tool of social interaction, in addition, the cultural space becomes a part of learning a foreign language.

Grammar, its rules and linguistic forms are parts of language proficiency, but they are not enough for successful communication. Indeed, in order to communicate effectively, it is necessary to understand and know the codes of social interactions. Students must be able to adapt to different situations of communication because, for example, the social status, age of the interlocutor and the intention of communication may vary. With this approach, the pragmatic function of language is given great importance [2].

In this context, the teacher needs to develop rules by which students can formulate statements that correspond to the situation of communication. As a result, students are considered not as passive participants that receive incentives, but as active ones that process

incoming information, encode it, store and integrate it with previous one, and social networks become effective tools for this process.

Having analyzed the current aspects of the use of social networks, it can be stated that the use of social networks in teaching and learning foreign languages place students in the language environment, provide new opportunities for the exchange of information of different nature, provided by Web 2.0 social services that can be used in the learning process, orient them towards development of information culture.

References

1. Chebunina, O. A. Virtual social capital in the process of Internet socialization of youth / O. A. Chebunina // Humanities of the South of Russia. 2019. No. 1. pp. 229-241.
2. Digital 2022: ежегодное глобальное исследование от We Are Social и Hootsuite. Electronic text – URL: <https://wearesocial.com/uk/blog/2022/01/digital-2022-another-year-of-bumper-growth-2/>
3. Dranko V. V. Linguistic pragmatics and theory of speech acts as a scientific method: Interpretation of indirect questions / V. V. Dranko // Bulletin of the PSTSU. Series 3: Philology. 2006. No. 2. pp. 191-205.
4. Guzikova, M. O. Fundamentals of the theory of intercultural communication : [textbook. manual] / M. O. Guzikova, P. Yu. Fofanova ; Ministry of Education and Science of the Russian Federation. Federation, Ural. feder. un-t. - Yekaterinburg : Ural Publishing House. un-ta, 2015. 124 p.
5. Gutareva, N. Y. Language education and ways of its development in Russia / N. Y. Gutareva // Philological sciences. Questions of theory and practice Tambov: Diploma, 2010. No. 1 (5): in 2 ch. I. С. 112-114.
6. Kitsa Mariana Social networks and media literacy: how to use safe // Медиаобразование. 2017. №3. С. 79-90.
7. Nasilnikov E. V. On the question of the relevance of the theory of speech acts by John Austin and John Searle / E. V. Nasilnikov // Materials of the XIV International Student Scientific Conference "Student Scientific Forum." Electronic text – URL: <https://scienceforum.ru/2022/article/2018029562/>
8. VTSIOM: 89% of teenagers use social networks daily // RIA Novosti, from 03.03.20. Electronic text – URL: <https://ria.ru/20190306/1551577366.html>

УДК: 378.147

О. В. Феоктистова
O. V. Feoktistova

*ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»,
Екатеринбург*
Ural state pedagogical university, Ekaterinburg
ov-gordeewa@yandex.ru

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ МУЛЬТИМОДАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА LINGUODIDACTIC BASES OF FORMATION MULTIMODAL LITERACY A MODERN TEACHER

Аннотация. В статье рассматриваются понятия «мультиmodalность» и «мультиmodalная грамотность». Обосновывается необходимость специального исследования мультиmodalной грамотности применительно к профессиональной деятельности педагога. Автор определяет лингводидактические основы мультиmodalной грамотности и предлагает условия ее формирования.

Abstract. The article discusses the concepts of «multimodality» and «multimodal literacy». The necessity of a special study of multimodal literacy in relation to the professional activity of a teacher is substantiated. The author defines the linguodidactic foundations of multimodal literacy and suggests the conditions for its formation.

Ключевые слова: цифровой текст, мультиmodalный текст, мультиmodalность, грамотность, мультиmodalная грамотность, мультиmodalная грамотность педагога.

Keywords: digital text, multimodal text, multimodality, literacy, multimodal literacy, multimodal literacy of a teacher.

В современном образовательном процессе всё большее распространение получают мультимодальные формы предъявления дидактического материала. Широкое применение информационно-коммуникативных технологий и активное внедрение цифровых образовательных ресурсов привело к изменению репрезентации учебных текстов: линейный (бумажный, печатный) формат стал вытесняться мультимодальным (цифровым), специфика которого обусловлена сочетанием разных знаковых систем (вербальной, аудиальной, визуальной). Благодаря тому, что смысл данного текста конструируется «не только посредством языка, но также посредством комплексного использования широкого спектра семиотических ресурсов, включая статические и динамические» [6, с. 477], установлено, что он обладает большей информационной ёмкостью [1; 3; 4; 6].

Использование новых инструментов и форм предъявления учебного материала дают основания считать, что в современном образовательном пространстве формируется новое явление - мультимодальность. Это понятие пока не получило однозначного толкования и чаще всего «его значение выглядит синонимичным по отношению к другим терминам, обозначающим множественность способов передачи сообщения (из которых самый распространенный вариант – «текст» + «изображение»)» [3, с. 181]. По мнению ученых, мультимодальность «в основном сосредоточена на изучении взаимосвязи между различными коммуникативными моделями независимо от того, являются ли они визуальными или слуховыми, словами или изображениями» [6, с. 478-489].

В настоящее время исследования данного явления проводятся с целью охарактеризовать инструменты «для измерения и оценки многообразных способов смыслов творчества» [6, с. 489] и установить «общие законы и правила взаимодействия в коммуникативном акте вербальных и невербальных знаков» [2, с. 101].

Применительно к учебным текстам проблема семиотической структуры и мультимодального устройства изучается в связи с потребностью выявить и описать механизмы сочетания разнородных семиотических элементов, позволяющие создать условия для успешной коммуникативно-познавательной деятельности. В большей степени интерес представляют те условия, которые способствуют выходу за пределы традиционных когнитивных стратегий понимания текста и повышают интерпретационные возможности читателя.

Как следует из анализа различных научных источников, процесс цифрового чтения мультимодального текста существенно отличается от традиционного чтения линейного текста. Отличия обусловлены тем, что в цифровом тексте каждая модальность несёт только часть информационной нагрузки. Письмо и изображение по-разному организуются и воспринимаются: письмо связано с логикой речи, управляется логикой времени и последовательностью его элементов во времени, а изображение регулируется логикой пространства и логикой одновременности его визуальных / изображаемых элементов в пространстве [4; 5; 6; 7]. Очевидно, процесс понимания мультимодального текста зависит не только от порядка предъявления его элементов, но и от их расположения. Как правило, читатель «сканирует» экран, и если он убеждается в наличии средств разных модальностей, то выбирает соответствующую стратегию чтения.

Результаты различных экспериментов подтверждают, что при восприятии вербальных и визуальных частей текста действуют различные стратегии чтения, связанные с субъективными предпочтениями реципиентов и характером их когнитивных процессов [1]. Следовательно, «эффективность использования цифровых мультимодальных текстов в учебных целях определяется в большей степени объективными особенностями восприятия учащимися такого типа текстов» [5, с. 12].

В научных источниках наряду с «мультимодальностью» используется другое смежное понятие – мультимодальная грамотность. С чем связана необходимость обращения к мультимодальной грамотности? Каковы лингводидактические основы новой грамотности в контексте педагогической деятельности?

Обзор научных источников свидетельствует, что чаще всего обращение к новому виду грамотности («информационной грамотности», «модальной грамотности», «визуальной грамотности», «новой грамотности» и др.) вызвано стремлением ученых проследить особенности её изменений в условиях одновременного повышения требований к уровню и качеству получаемых знаний, навыкам их практической реализации и развития новых форм педагогического взаимодействия [2; 3; 5; 6].

Традиционно грамотностью считалось владение языком в сугубо лингвистическом смысле. Сам термин «мультимодальная грамотность» впервые появился в социальной семиотике, где применялся к изучению языковых явлений, сочетающих две или более модальности. Разнообразие знаковых систем, гибкие возможности модальностей в передаче и приеме учебной информации привели к усложнению способов взаимодействия с учебными текстами. В связи с этим произошли изменения в содержании понятия «грамотность» и в подходах к обучению: стало невозможным рассматривать грамотность только как языковое явление.

В соответствии с таким представлением о мультимодальной грамотности ее можно понимать как совокупность знаний и умений, связанных, во-первых, с конструированием смысла (кодированием и декодированием смыслов) при помощи различных модальных систем, а, во-вторых, с созданием и восприятием текстов новой гибридной (семиотически неоднородной) природы в различных жанровых формах (моделях, реализующихся в определенных учебных / речевых ситуациях).

Результаты изучения научной литературы показывают, что до настоящего времени специальные исследования мультимодальной грамотности применительно к профессиональной деятельности педагога не проводились. В ряде работ отмечается значимость формирования мультимодальной грамотности как для обучающихся, так и для преподавателей, поскольку всем участникам образовательного процесса требуется качественно новый уровень готовности к созданию и восприятию высказываний в мультимедийной и цифровой форме [2; 5].

Безусловно, в педагогической деятельности все большее значение приобретают профессиональные действия, направленные на подготовку обучающихся к взаимодействию в мультимодальном коммуникативном пространстве, в т.ч. на развитие у них способности критически оценивать мультимодальные продукты и эффективно реализовывать свои коммуникативные намерения посредством создания мультимодальных произведений.

На наш взгляд, формирование мультимодальной грамотности у педагога будет эффективным, если:

- педагог имеет специальную подготовку, связанную с освоением сведений о мультимодальном тексте как приёме, средстве обучения и разновидности учебной речи;
- будущий учитель владеет знаниями о механизмах сочетания разнородных семиотических элементов в учебном тексте, имеет опыт использования различных ресурсов / модальностей для создания мультимодальных произведений;
- оно осуществляется с применением текстов мультимодальной формы (наряду с традиционными мономодальными / линейными) и включает сведения об условиях эффективного их использования, специфике различных когнитивных стратегий чтения мультимодальных текстов, приёмах организации и управления коммуникативно-познавательной деятельностью обучающихся в процессе чтения.

Таким образом, сегодня в коммуникативно-педагогической деятельности важное значение приобретают знания и умения, связанные с созданием и использованием текстов новой природы. В системе высшего педагогического и дополнительного профессионального образования требуется предусмотреть специальную подготовку будущих и практикующих учителей, направленную на формирование мультимодальной грамотности.

Список литературы

1. Булатова Э.В. Экспериментальное исследование специфики восприятия эмоциогенного креолизованного медиатекста / Э.В. Булатова, А.С. Алексеева, О.В. Ломтатидзе. Текст: непосредственный // Известия Уральского федерального университета. Сер. 1, Проблемы образования, науки и культуры. 2017. Т. 23. № 2 (162). С. 110–118.

2. Гендина Н.И. Информационная грамотность в контексте других видов грамотности: дайджест зарубежного опыта. / Н.И. Гендина. Текст: непосредственный // Школьная библиотека. 2009. № 9–10. С. 28–39.

3. Загидуллина М.В. Мультиmodalность: к вопросу о терминологической определенности / М.В. Загидуллина. Текст: непосредственный // Знак. Проблемное поле медиаобразования. 2019. № 1 (31). С. 181–188.

4. Крейдлин Г.Е. Семиотическая концептуализация тела и проблема мультиmodalности / Г.Е. Крейдлин. Текст: непосредственный // Экология языка и коммуникативная практика. 2014. № 2. С. 100–120.

5. Кривенко О.Ф. Методический потенциал цифровых мультиmodalных текстов в обучении РКИ: специальность 5.8.2 «Теория и методика обучения и воспитания»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / О.Ф. Кривенко; ФГБОУ ВО «Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина». Москва, 2023. 23 с.

6. Никулина Е.Г. Особенности визуальных образов в мультиmodalных текстах / Е.Г. Никулина. Текст: непосредственный // Аллея науки. 2017. Т.2. №.10. С. 476–482.

7. Феоктистова О.В. Учебный гипертекст в обучении русскому языку / О.В. Феоктистова. Текст: непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 72–2. С.284–287.

УДК 371.134: 378.147

М. В. Филимонов

M. V. Filimonov

ФГБОУ ВО РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева, Москва

Russian State Agrarian University, Moscow

katy190696@mail.ru

МЕССЕНДЖЕР DISCORD, КАК СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

DISCORD MESSENGER AS A MEANS OF ORGANIZATIONS THE EDUCATIONAL PROCESS

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования мессенджера Discord, как средства реализации образовательного процесса вуза.

Annotation. The article discusses the possibility of using the Discord messenger as an implementation of the educational process of the university.

Ключевые слова: профессиональное образование, информационные технологии, дистанционное обучение.

Key words: vocational education, information technology, distance learning.

Использование различных информационных технологий электронного обучения в период, как полного дистанционного обучения, так и смешанного, дает нам возможность продолжать изучать и рассматривать новые возможности таких технологий. На данный момент существует много причин, по которым информационные технологии используются в процессе обучения и особенно в вузах. Активное их использование было замечено в период эпидемии COVID-19, и по сей день продолжается, так как они отличаются удобством и разнообразными функциональными возможностями.

На данный момент существует множество технологий, способных помочь всем субъектам образовательной сферы. Образовательные организации используют определенные инструменты, официально утвержденные в уставе каждой организации. Но порой, большое количество инструментов, которые обладают расширенным функционалом, способны помочь в организации учебного процесса и могут быть использованы в сфере образования в различных ее аспектах не используются.

Придерживаясь позиции обучения «в любом месте в любое время», изучение различных дистанционных технологий, которые и позволяют организовать такой процесс обучения, актуально и на данный момент [1].

Целью нашей статьи является изучение площадки Discord и ее возможностей, в рамках организации учебного процесса. Сами разработчики позиционируют себя, как создатели интернет платформы, позволяющей объединять людей по всему миру по безграничному количеству критериев, признаков и интересов. Первично платформа решала проблему коммуникации и была направлена на создание среды для гейминга [2]. Постепенно функционал развивался, и пользователи самостоятельно пришли к тому, что использовать данную площадку можно практически в любой сфере жизни.

Сегодня Discord объединяет более 150 миллионов активных пользователей по всему миру. Было образовано более 19 миллионов «живых» серверов, направленных на абсолютно разные цели. Хотелось бы акцентировать внимание на возможности создания учебных серверов, объединяющих в себе как студентов одной группы, так и всех субъектов вуза с полностью перенесенным контентом из информационных порталов образовательной организации. Такие сервера представляют из себя открытый, частично закрытый или полностью закрытый объект системы, в составе которого могут находиться определенные участники, а также вся необходимая информация, которую выкладывает создатель сервера.

Основной задачей Discord является оптимизация процесса управления коммуникацией. Со стороны образования это означает – наладить коммуникацию между преподавателями и студентами. На данный момент платформа объединяет в себе функционал многих известных нам мессенджеров, социальных сетей, программ видеоконференций, учебных платформ, таких как: Zoom, Skype, Whatsapp, Telegram, Viber, Вконтакте, Одноклассники.

Discord является как приложением, а значит может быть установлено на любое устройство (мобильный телефон, планшет, ноутбук, компьютер), так и веб-сайтом, что дает возможность использовать его без установки на устройство. В общем виде платформа позволяет обмениваться информацией при помощи текста, аудио, видео, создавать конференции, транслировать любое изображение. Все это доступно без ограничений, бесплатно и с современным и понятным интерфейсом.

Для изучения платформы и ее функционала мы создали упрощенный прототип сервера учебной группы, позволяющий продемонстрировать основные моменты организации учебного процесса.

Для функционирования сервера необходимо:

1. Установить приложение Discord или воспользоваться веб-версией для дальнейшей регистрации. Регистрация ничем не отличается от обычной, как на любом другом сервисе. Разделение ролей на преподавателя и учащегося также не реализовано на данном этапе.

2. Находясь в среде, преподаватель сразу может начать процесс создания сервера. Сервер включает в себя весь функционал, который подготовит преподаватель. На сервере возможно создать общие категории, включающие в себя узконаправленные каналы (информационные, текстовые, голосовые). Функционал канала зависит от типа и названия канала. Настройка категорий и каналов гибкая, начинается от изменения названия и заканчивается ограничением количества одновременно зашедших пользователей и прав доступа.

3. На сервере доступна возможность создания ролей, благодаря которым каждому участнику можно предоставить те или иные возможности использования сервера. К таким возможностям относятся: просмотр, загрузка и скачивание файлов, редактирование контента, использование тех или иных каналов (учащийся не сможет зайти в канал «преподавательская комната»). Все роли также редактируются от цвета участников до их полного контроля на сервере.

4. На последнем этапе преподаватель заполняет сервер учебной информацией, которая может включать в себя расписание, лекции, практические задания, конференции и ссылки на внешние ресурсы. Внешний вид сервера зависит полностью от фантазии преподавателя и может корректироваться как при первом создании сервера, так и при дальнейшей работе в любой момент времени.

Изучив функционал и возможности Discord, мы сравнили его с другими аналогами, используемыми образовательными учреждениями и субъектами образовательного процесса. В таблице 1 представлена сравнительная характеристика наиболее часто используемых социальных сетей и мессенджеров.

Таблица 1 - Сравнительная характеристика социальных сетей и мессенджеров

	Discord	Zoom	Skype	WhatsApp
Максимальное количество участников в одном канале	99 пользователей	100 пользователей	50 пользователей	4 пользователя
Длительность конференции	Без ограничений	40 минут	Без ограничений	Без ограничений
Возможность трансляции экрана	Присутствует	Присутствует	Присутствует	Отсутствует
Возможность создания каскада каналов, взаимодействующих между собой	Присутствует	Отсутствует	Отсутствует	Отсутствует
Возможность и длительность хранения файлов	Присутствует, без ограничений	Присутствует, в облаке, с ограничениями	Присутствует, в облаке, с ограничениями	Присутствует, в памяти устройства
Максимальный размер загружаемого файла	8 мб	512 мб	300 мб	16 мб
Одновременное комбинирование функционала (чат, конференция, загрузка файлов, изменение ролей участников)	Присутствует	Отсутствует	Отсутствует	Отсутствует
Возможность одновременной трансляции нескольких участников канала	Присутствует	Отсутствует	Отсутствует	Отсутствует
Подключение ботов, позволяющих выполнять самостоятельно различные функции модерирования и внедрения интерактива	Присутствует	Отсутствует	Отсутствует	Отсутствует
Выставление приоритетности голосовой связи	Присутствует	Отсутствует	Отсутствует	Отсутствует
История действий пользователей	Присутствует	Отсутствует	Отсутствует	Отсутствует

Был сделан вывод о полноценности платформы, предлагающей весь функционал представленных выше сервисов. Благодаря Discord пользователи получают полный доступ ко всем услугам. Единственным недочетом платформы является ограничение по объему загружаемых файлов, требующий платной подписки. Однако разработчики постоянно совершенствуют платформу и реагируют на запросы пользователей. Так, например, максимальное количество участников в одном канале было изменено с 10 до 99 по причине пандемии COVID-19 для того, чтобы пользователи могли беспрепятственно использовать платформу как для учебы, так и для работы.

Нами было проведено исследование на базе вуза. В социологическом опросе приняло участие 96 студентов 1 курса в возрасте от 19 до 21 года ФГБОУ ВО «Российского государственного аграрного университета – МСХА имени К.А.Тимирязева», бакалавры направлений подготовки 35.03.04 Агрономия и 05.03.06 Экология и природопользование.

Интересующий нас вопрос был следующим: «Какие дистанционные технологии применяются в процессе Вашего обучения?». Мы хотели узнать, какое количество студентов используется Discord в образовательных целях. Разумеется, в большей степени среду обучения формирует вуз и преподаватель, так как студент использует те ресурсы, на которые ему указывают. Проанализировав результаты опроса, мы выявили, что только 16 из 96 студентов знакомы и используют данную платформу для образовательных целей. Использование данной платформы не регламентируется внутренними документами образовательного учреждения. Ее функционал также в полной мере нигде не освящен. Исходя из этого, становится актуальным подробное изучение функционала сервиса и его активное использование в образовательной сфере.

В заключении можно сказать, что платформа Discord, изначально созданная для геймеров и коммуникации между ними, имеет огромный потенциал в сфере образования и является многофункциональным инструментом электронного обучения. Проведенный опрос показывает нам возможность более подробного изучения данного ресурса и внедрения его в систему обучения. Дружелюбный интерфейс платформы позволяет использовать ее каждому участнику, даже не знакомому с ней.

Список литературы

1. Gros B., García-Peñalvo F. J. Future trends in the design strategies and technological affordances of e-learning. – Springer, 2016.
2. Discord web-site. URL: <https://discord.com/company> Текст: электронный.
3. Kruglyk V. et al. Discord platform as an online learning environment for emergencies // Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology. – 2020. – Т. 8. – №. 2. – С. 13-28.
4. Dayana Y. E., Andre O. M., Andrade-Arenas L. Design of the Discord application as an E-learning tool at the University of Sciences and Humanities //LACCEI International Multi-Conference for Engineering, Education, and Technology. – 2020.
5. Букин А. С. Использование кроссплатформенного метода при дистанционном обучении (Telegram, Zoom, Skype, Discord, Youtube, Google сервисы) и новые подходы в организации дистанционных уроков / А. С. Букин // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. – 2022. – № 1. – С. 22-27. – EDN DJCRSH.
6. Мелитонян М. С. Discord как средство онлайн общения и его преимущества среди других мессенджеров / М. С. Мелитонян, Е. В. Фешина // . – 2021. – № 72-1. – С. 73-76. – DOI 10.18411/lj-04-2021-15. – EDN TFRDBY.

Е. И. Чеклецова, Е.А. Палехова
E. I. Chekletsova, E.A. Palekhova
ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
ekaterina.chekletsova@rsvpu.ru

**ПРИМЕНЕНИЕ АУТЕНТИЧНЫХ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ
МОТИВАЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

**THE USE OF AUTHENTIC VIDEO MATERIALS TO INCREASE MOTIVATION
WHEN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE**

Аннотация. В данной статье рассматривается метод изучения иностранных языков с помощью видеоматериалов, определяется его связь с мотивацией к изучению иностранных языков, выделены его основные преимущества. Статья адресована тем, кто интересуется инновациями в методике преподавания отдельных дисциплин.

Abstract. His article discusses the method of learning foreign languages using video materials, determines its relationship with motivation to learn foreign languages, highlights its main advantages. The article is addressed to those who are interested in innovations in the teaching methods of individual disciplines.

Ключевые слова: обучение английскому языку, аутентичность, средства обучения иностранному языку, видеоматериалы, мотивация.

Keywords: English language teaching, authenticity, foreign language teaching tools, video materials, motivation.

Вопросы мотивации учебной деятельности затрагивают практически любую изучаемую дисциплину, но особенно актуально эти вопросы звучат в контексте обучения иностранным языкам. Как психологи, так и педагоги едины во мнении, что на начальном этапе у обучающихся наблюдается довольно высокая мотивация. Обучающиеся хотят владеть иностранным языком, понимать и уметь общаться с носителями языка. Но в процессе обучения многие теряют интерес, так как сталкиваются с трудностями, связанными с запоминанием и накоплением как лексического, так и грамматического материала.

Основной целью обучения иностранным языкам является развитие иноязычной коммуникативной компетенции – формирование такого рода совокупности умений, опыта деятельности и знаний, которая бы гарантировала неосложненную коммуникацию с носителем языка на определенном уровне, что реализуется в образовательном процессе.

Достижение поставленной цели предполагает развитие самостоятельности в области реализации цели изучения иностранного языка в будущем, при этом речь идет о билингвистической составляющей развития личности. Самым эффективным средством обучения в данном контексте многие ученые считают полное погружение в языковую среду и культуру языка, но так как это невозможно, задача преподавателя – как можно более полно создать атмосферу иноязычного общения в учебных условиях. Особого внимания в качестве инструмента приближения общения на аудиторном занятии к реальному речевому взаимодействию заслуживают материалы, используемые самими носителями языка, в качестве информационных ресурсов, в том числе видеоматериалы [1].

Систематическая демонстрация видео создает условия для появления образовательной мотивации. Обучающийся, будучи задействованным в процессе выполнения заданий и упражнений, направленных на понимание видеоматериала как в культурологическом, лингвистическом, так и в профессиональном аспектах – понимание игры слов, национальных крылатых выражений, местного юмора, иронии, комического эффекта интонаций, культурологических аллюзий, специализированной терминологии, – начинает верить в собственные силы, самостоятельно изучать лексику и грамматику высокого уровня и более глубоко изучать иностранный язык. Задача же преподавателя

заключается в том, чтобы обучающиеся получали удовольствие от просмотра качественного видеофрагмента и удовлетворение от проделанной работы, а также совершенствования своих знаний и умений в области иностранного языка [3].

Следует отметить, что в отличие от традиционных методик, метод изучения иностранных языков с помощью видеоматериалов основан на нескольких базовых методических принципах обучения. А именно: принцип погружения в социокультурноязыковую среду изучаемого языка и принцип наглядности. Видеофильмы представляют учащимся наглядное представление о жизни стран изучаемого языка, вместе с тем, делая процесс обучения увлекательным и познавательным для обучающихся. Интерес, вызванный просмотром видеофильмов, повышает эффективность формирования коммуникативной компетенции, делая процесс познания более творческим и продуктивным.

Основными преимуществами метода обучения иностранным языкам с использованием видеоматериала можно отметить:

- реализация принципа наглядности и погружения в языковую среду изучаемого языка;
- эмоциональная привлекательность урока;
- вовремя просмотра видео возникает атмосфера совместной работы учащихся;
- видеофильмы являются источниками новых знаний в рамках изучаемого языка;
- видеофильм является визуальной опорой при изучении нового лексического, грамматического, фонетического, социокультурного и лингвострановедческого материала [4].

При подборе видеоматериалов для занятия необходимо принимать во внимание ряд факторов относительно того, какой формат видео лучше использовать, какой уровень сложности освоения языка представлен в выбранном видеоматериале и т. д. Калачникова Р. С. [2] выделяет форматы видеоматериалов, перечисленные ниже.

Короткий видеоролик. Это может быть специализированный видеоролик по изучаемой теме, а также просто короткий ролик (без привязки к теме) на английском языке. Достоинством специализированного видеоролика по изучаемой теме является то, что в нем в краткой форме представлены реплики, включающие актуальную для обучающихся лексику и грамматику. Недостатком таких роликов является отсутствие заинтересованности со стороны обучающихся, так как эти ролики не имеют сюжетной линии.

Короткометражный фильм. Достоинством данного формата видеоматериала является возможность посмотреть фильм целиком, что позволяет работать с завершённым информативным блоком, что, в свою очередь, даёт возможность включить ряд заданий, связанных с обсуждением фильма, его основной идеи, игры актёров, замысла режиссёра и так далее.

Полнометражный фильм. Достоинство данного формата видеоматериала заключается в том, что правильный выбор фильма в значительной степени увеличивает уровень мотивации обучаемых к его просмотру. Обучающиеся с удовольствием изучают лексику и грамматику по теме любимого фильма и проявляют инициативу при выполнении заданий по изучаемой теме. Недостаток данного формата видеоматериала заключается в продолжительности фильмов: необходимо делить их на логические отрывки.

Сериалы. Достоинство данного формата видеоматериала, также, как и в случае полнометражного фильма, заключается в узнаваемости сериала. Кроме того, сериал может стать нескончаемым источником видеоматериалов для работы на уроках английского языка. Недостатком данного формата видеоматериалов можно назвать появление новых героев, когда работа обучающихся, привыкших к речи и интонации основных героев, усложняется регулярным появлением новых актёров в сериале.

Мультифильмы. Данный формат имеет те же преимущества, что полнометражный фильм, но можно так же отметить более яркие и динамичные визуальные средства,

используемые в данном формате, которые легче привлекают внимание обучающихся. Стоит отметить, что мультфильмы чаще рассчитаны на более юную аудиторию, а значит доступные для понимания лексические единицы и конструкции. Недостатком данного формата можно назвать невозможность перенять артикуляцию мультипликационных героев при разговоре.

Список литературы

1. Ивашкина О. А. Использование видеоматериала на занятиях по иностранному языку / О. А. Ивашкина, В. И. Солопов // МНКО. 2022. №6 (97). С. 171–174.
2. Калачникова Р. С. Виды иноязычных видеоматериалов и специфика их влияния на обучение говорению на английском языке / Р. С. Калачникова // Вестник ТГУ. 2022. №2. С. 432–442.
3. Стуколова Е. А. Креолизованный интернет-текст как средство эффективной подготовки будущего учителя иностранного языка / Е. А. Стуколова, Т. В. Ежова // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. №4. С. 1–9.
4. Огиенко Ю. С. Методика преподавания иностранного языка с использованием видеоматериалов / Ю. С. Огиенко // Вестник магистратуры. 2019. №6-1 (93). С. 32–34.
5. Srinivas R. P. The Effective Use of Authentic Materials in the English Language Classrooms. / R. P. Srinivas // Shanlax International Journal of Arts, Science and Humanities. vol. 7, №1. 2019. P. 1–8.

Раздел 3. ПРОГНОЗИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО БУДУЩЕГО СУБЪЕКТА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

УДК 37.012.1

А. А. Дробыш, Е. П. Гончарова

A. A. Drobysh, E. P. Goncharova

УО «Белорусский национальный технический университет», Минск

Belarusian National Technical University, Minsk

egont12@mail.ru

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ СИНЕРГЕТИКИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКЕ

SOME ASPECTS OF SYNERGETICS IN PROFESSIONAL PEDAGOGY

Аннотация. Рассматриваются аспекты синергетики, актуализирующие её использование в работах по профессиональной педагогике; конкретизируются позиции по внедрению синергетических понятий в педагогическую науку.

Abstract. Aspects of synergetics are considered, actualizing its use in works on professional pedagogy; positions on the introduction of synergetic concepts into pedagogical science are concretized.

Ключевые слова: синергетика; профессиональная педагогика; диалектика хаоса и порядка; открытая система.

Keywords: synergetics; professional pedagogy; dialectics of chaos and order; open system.

Современное общество развивается в условиях цифровизации, искусственного интеллекта и других производных информационно-коммуникационных технологий. Возникает главный вопрос профессиональной педагогики: как построить образовательный процесс, чтобы будущий специалист владел не только узкоспециальными умениями и навыками, но и был способен к инновационной деятельности в широком её понимании. Рынок труда требует от специалиста оперативного принятия решений в нестандартных ситуациях, самостоятельного поиска и анализа информации, креативности в коммуникативных процессах и т.д.

Актуализируется востребованность специалиста, сориентированного на широкий диапазон экзистенциальных потребностей, умеющего творчески использовать свои имеющиеся индивидуальные способности и приобретать новые.

Развитие обучающегося как педагогическая категория является актуальным вопросом с древнейших времён. В прошлом столетии можно заметить активизацию проблем в области развивающего обучения в работах Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина, Л.В. Занкова, П.Я. Гальперина и др.

Вместе с тем следует признать, что линейная динамика, традиционно применяемая в педагогике прошлого столетия на территории постсоветского пространства, дифференцировала, как правило, обучающихся на плохих и хороших, сильных и слабых, успешных и неуспешных, способных и бесперспективных.

В середине XX века в научном сообществе стали появляться публикации, направленные на необходимость междисциплинарного подхода к объяснению научных явлений в живой и неживой материи. Это, с точки зрения исследователей, связано с развитием цивилизации на данном историческом этапе [4]. Педагогическое сообщество с интересом отнеслось к перспективе инновационного взгляда на процессы, системы и результат педагогической деятельности в лице обучающегося как объекта междисциплинарного познания.

В 50-е г.г. прошлого столетия появилось новое методологическое направление, опирающееся на нелинейность протекания процессов в живой и неживой материях, разработанное Г. Хакеном [7].

Синергетический подход, на наш взгляд, интересен для педагогики тем, что по определению отрицает «навешивание ярлыков» в образовательном процессе. Принципиальная незавершённость развития индивидуальности человека как в период

обучения в вузе, так и в последующей профессиональной жизни, логично объясняется с позиции синергетики, утверждающей динамическое неравновесие любой системы на всём протяжении её существования.

Парадигмальный принцип современной педагогики «образование через всю жизнь», пришедший на смену установке «образование на всю жизнь», получает глубокое методологическое объяснение через синергетические постулаты диалектики хаоса и порядка, самоорганизации и самодостраивания, непредсказуемости и принципиальной вариативности развития системы и пр.

Отметим, что первыми в гуманитарной научной среде стали поднимать вопрос искусствоведа, которые выступали против принципа линейного прогресса в осмыслении исторического хода развития художественной культуры. Сегодня невозможность использования линейной динамики для оценки творческого наследия величайших художников, композиторов, писателей, исполнителей уже ни у кого не вызывает сомнения.

Рождение синергетики как единой науки о механизмах самоорганизации в духовных, социальных, биологических и физических процессах связано с необходимостью обобщения значительного количества накопленного в различных областях знания фактического материала. Созданная для этого междисциплинарная научная модель получила в Германии название «синергетика», в странах французского языка принято название «теория диссипативных структур» или «теория самоорганизации» (И. Пригожин), в США – «теория динамического хаоса» (М. Фейгенбаум), в России преимущественно употребляется понятие «синергетика», а также термин С. Курдюмова и Е. Князевой – «нелинейная динамика» [3].

Синергетика – наука относительно молодая, хотя отдельные намёки на нее можно найти в творчестве многих философов прошлого. Появление синергетики в проблемном поле гуманитарных наук поначалу было воспринято с осторожностью. Сегодня исследователи выделяют три вектора синергетики (Л. А. Мосионжик):

1) синергетика – *математическая наука*, исследующая законы самоорганизации в сложных неравновесных системах (органических или неорганических);

2) синергетика – *междисциплинарный метод*, изучающий самопроизвольное возникновение порядка и сложных систем различной природы;

3) синергетика – *философско-методологический вектор*, в центре которого – диалектика хаоса и порядка [5].

Педагогика как наука живо откликнулась на возможность по-новому взглянуть на образовательные процессы, образовательные системы, «конечный продукт» в виде обучающегося – будущего специалиста и члена общества. Отметим, что в ходе дискуссии о целесообразности применения синергетики в педагогической науке встречаются и отрицательные мнения. Так, например, Н.А. Алексеев высказывает сомнения по поводу применения синергетики в педагогике, ссылаясь на принципиальное различие уровней детерминации, а именно: причинно-следственных у термодинамических систем и генетически-телеологических – у информационных систем, предполагающих наличие субъектов [2]. Вместе с тем В.И. Писаренко приводит внушительный список авторов, позитивно оценивающих синергетический подход в педагогической науке: В.И. Аршинов, М.В. Богуславский, В.Г. Буданов, В.Г. Виненко, А.А. Ворожбитова, Е.А. Дьякова, Л.Я. Зорина, В.А. Игнатова, Д.Ф. Ильясов, Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов, Г.Г. Малинецкий, В.В. Маткин, А.П. Назаретян, Л.И. Новикова, А.М. Подрейко, Б.Н. Пойзнер, Е.Г. Пугачева, В.И. Редюхин, И. Стеклова, Н.М. Таланчук, С.Ю. Трофимова, Д.И. Трубецков, С.С. Шевелева, Ю.В. Шаронин и др. [6].

Синергетический подход, на наш взгляд, интересен для педагогики тем, что по определению отрицает «навешивание ярлыков» в образовательном процессе. Основными понятиями синергетики являются открытость, нелинейность, неравновесность. Теория

самоорганизации оперирует такими понятиями, как точки бифуркации, флуктуации, диссипативные структуры, аттрактор.

Мы согласны с точкой зрения В.И. Писаренко, утверждающей правомерность рассмотрения системы образования как открытой, поскольку:

1) в ней происходит постоянный процесс обмена информацией между преподавателем и обучающимся. В ходе этого процесса появляются новые «продукты», а именно цели, методы, средства обучения;

2) меняется содержание образования, т. к. оно не соответствует системе знаний и умений обучающихся в данный момент. Возникает нелинейность как процесса, так и результата. Результат образовательного процесса всегда отличен от замыслов его участников;

3) постоянно увеличивающееся образовательное информационное пространство выводит систему из устойчивого равновесия [6].

Л.С. Выготский в работе «Психология искусства» отмечал, что, встречаясь с произведением искусства, каждый человек берёт из него своё, близкое ему по внутреннему содержанию [1]. С помощью синергетики сегодня мы трактуем работы Л.С. Выготского и других исследователей человека как чрезвычайно актуальные, поскольку они отстаивают *нелинейный* путь развития каждого человека как неповторимой индивидуальности.

Принципиальная незавершённость развития индивидуальности человека как в период обучения в вузе, так и в последующей профессиональной жизни, логично объясняется с позиции синергетики, констатирующей динамическое неравновесие любой системы на всём протяжении её существования.

Парадигмальный принцип современной педагогики «образование через всю жизнь», пришедший на смену установке «образование на всю жизнь», получает глубокое методологическое осмысление через синергетические постулаты диалектики хаоса и порядка, самоорганизации и самодостраивания, непредсказуемости и принципиальной вариативности развития системы. Развитие культуры, накопленной цивилизацией, в целом свидетельствует о постоянном росте внутреннего и внешнего разнообразия, что требует от человека способности принимать многомерность окружающего мира, стремиться к ее постижению, то есть к формированию системного, диалогического мышления, соответствующего современному этапу исторического развития.

Идеи синергетики базируются на принципе эволюционирования окружающего мира по нелинейным законам. Это, в свою очередь, означает альтернативность и многовариантность выбора. Здесь идеи синергетики пересекаются с основными положениями личностно ориентированного образования, опирающегося на индивидуальные возможности и показатели обучающегося.

Список литературы

5. *Выготский, Л. С.* Психология искусства / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1987. – 341 с.
6. *Игнатова, В. А.* Педагогические аспекты синергетики // Педагогика. – 2001. – № 8. – С. 26–31.
7. *Князева, Е. Н.* Основания синергетики. Режимы с обострением, самоорганизация, темпомиры / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов. – СПб : Алетей, 2002. – 414 с.
8. *Курейчик, В. М.* Синергетический подход в педагогическом проектировании образовательной среды вуза / В. М. Курейчик, В. И. Писаренко // Открытое образование. – 2014. – № 3 (104). – С. 55–62.
9. *Мосионжник, Л. А.* Синергетика для гуманитариев / Л. А. Мосионжник. – М. : Высшая антропологическая школа, 2003. – 156 с.
10. *Писаренко В. И.* Синергетические идеи в педагогике / В. И. Писаренко // Известия ЮФУ. Технические науки. – 2012. – № 10 (135). – С. 111–119.
11. *Хакен, Г.* Синергетика / Г. Хакен. – М. : Мир, 1980. – 404 с.

Н. Е. Жданова, А. А. Романова
N. E. Zhdanova, A. A. Romanova
*ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург*
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
zne1976@gmail.com

**ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ И
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА**
**RESEARCH OF PROFESSIONAL ORIENTATION AND PROFESSIONAL
IDENTITY OF COLLEGE STUDENTS**

Аннотация. В статье изложены результаты проведенного психологического исследования студентов, проведен сравнительный анализ различий в уровне выраженности профессиональной направленности и профессиональной идентичности между юношами и девушками, обучающимися в колледже. На основании полученных результатов представлены направления деятельности, направленные на развитие профессиональной направленности студентов.

Abstract. The article presents the results of a psychological study of students, a comparative analysis of differences in the level of expression of professional orientation and professional identity between boys and girls studying at college. Based on the results obtained, the directions of activities aimed at developing the professional orientation of students are presented.

Ключевые слова: профессиональная направленность, профессиональная идентичность, статус профессиональной идентичности, студенты колледжа.

Keywords: professional orientation, professional identity, professional identity status, college students.

Профессиональная идентичность – это результат личностного и профессионального развития, который связан с изучением жизненных целей и планов личности, элементами которого выступают компоненты мотивационной сферы личности.

В статье Г. В. Буяновой, Е. К. Гитман, Т. В. Поповой, Н. С. Долматовой представлен анализ проблемы профессионального становления личности студента в период вузовской подготовки. Авторами разработан и обоснован алгоритм поэтапного профессионального развития профессиональной направленности в период обучения в вузе [1].

В статье В. Б. Веретенниковой, О. Ф. Шиховой, Н. В. Телегиной определена взаимосвязь профессиональной направленности личности со структурой профессионально-педагогической компетенции студентов [2].

В работе А. К. Миляевой рассматривается формирование профессиональной идентичности у студентов-выпускников [3].

В эмпирическом исследовании Е. И. Огаревой, Н. В. Лик, П. Д. Осипова описана взаимосвязь профессиональной идентичности и успешности студентов-психологов [4].

В статье Е. И. Туревской, Н. А. Хвалиной представлены результаты эмпирического исследования профессиональной идентичности и личностных особенностей студентов, проявляющихся тревожным расстройством для формирования профессиональной направленности и мотивации будущего учителя [5].

Статья Е. С. Холоповой, С. С. Котовой посвящена изучению специфики формирования профессиональной идентичности у будущих педагогов профессионального образования [6].

Цель работы: проведение сравнительного анализа различий в профессиональной направленности и профессиональной идентичности между юношами и девушками обучающихся в колледже, а также выявление взаимосвязей профессиональной направленности и профессиональной идентичности студентов колледжа для выстраивания индивидуальной траектории будущего профессионального развития.

Испытуемым предъявлялся следующий диагностический инструментарий: тест-опросник для определения уровня профессиональной направленности Т. Д. Дубовицкой; методика «Изучение статусов профессиональной идентичности» А. А. Азбель, А. Г. Грецова; методика «Изучение мотивации профессиональной деятельности» К. Замфир (в модификации А. А. Реана); методика «Мотивы выбора профессии» (Р. В. Овчарова).

Сравнительный анализ был проведен по критерию Манна – Уитни, так как в данной работе представлены независимые выборки. Результаты сравнительного анализа в подвыборках по полу представлены в Таблице.

Таблица – Результаты сравнения достоверных показателей в подвыборках студентов по полу

Показатель	U-критерий	Уровень значимости	Средний ранг	
			Юноши	Девушки
Навязанная профессиональная идентичность	294,000	0,018	35,70	25,30
ВПМ	298,000	0,023	35,60	25,43

Таким образом, существуют достоверные различия между юношами и девушками по мотивации в выборе профессии, а именно виду мотивов: внешние положительные мотивы ($U = 294,0$; $p = 0,018$). Юноши в большей степени, чем девушки, обладают внешней положительной мотивацией. Для юношей является важным осознавать, что профессия, которую они выбрали, будет приносить им финансовое благополучие, высокий социальный статус и признание в обществе. Для девушек же в большей степени характерно выбирать профессию, приносящую пользу другим людям.

Обнаружены достоверные различия в уровне сформированности профессиональной направленности по типу «навязанная профессиональная идентичность» ($U = 298,0$; $p = 0,023$). Для юношей в большей степени, чем для девушек, важно прислушаться к мнению значимых близких при выборе профессионального пути. Возможно, это связано с выявленным у них более высоким уровнем внешней положительной мотивации. Юноши выбирают профессиональную деятельность не путем самостоятельных решений и не исходя из собственных предпочтений, а прислушиваясь к мнению людей, которые, как им кажется, материально преуспели в жизни.

В результате проведенного корреляционного анализа были определены значимые межкорреляционные взаимосвязи в подвыборках юношей и девушек.

В подвыборке юношей обнаружена среднезначимые отрицательные корреляционные взаимосвязи между неопределенным состоянием профессиональной идентичности и внутренней мотивацией ($r = -0,368$; $p = 0,040$) и внешней положительной мотивацией ($r = -0,425$; $p = 0,019$). Получается, чем выше у студентов неопределенный статус профессиональной идентичности, тем меньше у них сформированы внутренние мотивы и внешние положительные мотивы. Студентам сложно определить для себя мотивы обучения, необходимость получения знаний, если у них не сформированы профессиональные цели и планы на будущее.

Выявлена значимая отрицательная корреляционная взаимосвязь между внутренними положительными мотивами и неопределенным состоянием профессиональной идентичности ($r = -0,533$; $p = 0,002$). Так же как и у юношей, у девушек высокий статус неопределенности в профессиональном плане ведет к снижению внешней положительной мотивации.

Обнаружена среднезначимая положительная корреляционная взаимосвязь между внешней отрицательной мотивацией и навязанной профессиональной идентичностью ($r = 0,420$; $p = 0,021$). Чем выше у девушек ощущение навязанности выбранного профессионального пути, тем больше их уровень отрицательной внешней мотивации.

Такие девушки обучаются в колледже, скорее всего, потому что их заставляют родители либо под давлением общества.

Обобщение результатов исследования позволило определить направления деятельности, направленные на развитие профессиональной направленности студентов:

1. Изучение интересов, склонностей, способностей учащихся.
2. Формирование представления о мире профессий и факторах выбора профессии.
3. Формирование мотивации осознанной постановки целей в учебно-профессиональной деятельности.
4. Повышение уровня профессиональной направленности студентов.

Список литературы

1. Профессионализация личности студента в период обучения в вузе: этапы развития профессиональной направленности / Г. В. Буянова, Е. К. Гитман, Т. В. Попова, Н. С. Долматова // *Science for Education Today*. 2020. Т. 10, № 4. С. 44–60. <https://doi.org/10.15293/2658-6762.2004.03>.

2. Веретенникова В. Б., Шихова О. Ф., Телегина Н. В. О профессиональной направленности личности студентов – будущих педагогов // *Современные проблемы науки и образования*. 2021. № 6. С. 35. <https://doi.org/10.17513/spno.31267>.

3. Миляева А. К. Социально-педагогические особенности формирования профессиональной идентичности студентов-выпускников в современных условиях // *Педагогическое образование и наука*. 2020. № 3. С. 95–97.

4. Огарева Е. И., Лик Н. В., Осипов П. Д. Профессиональная идентичность и учебная успешность студентов-психологов на начальном этапе обучения в вузе // *Гуманизация образования*. 2020. № 3. С. 103–114. <https://doi.org/10.24411/1029-3388-2020-10112>.

5. Туревская Е. И., Хвалина Н. А. Влияние личностных особенностей студентов педагогического направления подготовки на профессиональную направленность и мотивацию будущего педагога // *Образование и общество*. 2022. № 1 (132). С. 106–112. URL: <https://oreluniver.ru/public/file/science/journal/edusocial.pdf?ysclid=lhoi17e7o8414592715>.

6. Холопова Е. С., Котова С. С. Модель педагогического сопровождения формирования профессионально-педагогической идентичности студентов // *Профессиональное образование и рынок труда*. 2022. Т. 10, № 4 (51). С. 162–168. <https://doi.org/10.52944/PORT.2022.51.4.007>.

УДК 378.1

Э. Ф. Зеер

E. F. Zeer

*ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg
zeer.ewald@yandex.ru*

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ МОДЕРНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ACTUAL PROBLEMS OF MODERNIZATION OF PROFESSIONAL AND VOCATIONAL PEDAGOGICAL EDUCATION

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные проблемы модернизации профессионального и профессионально-педагогического образования.

Abstract. The article deals with the actual problems of modernization of professional and vocational pedagogical education.

Ключевые слова: модернизация образования, профессиональное образование, профессионально-педагогическое образование, «Профессионалитет», персонализированное образование, личностно-развивающее образование, персонифицированное образование.

Keywords: modernization of education, vocational education, vocational and pedagogical education, "Professionalism", personalized education, personality-developing education, personalized education.

Стратегическая цель модернизации – исследование особенностей и закономерностей инновационного преобразования профессионального и

профессионально-педагогического образования в связи с необходимостью реализации проекта «Профессионалитет».

Достижение этой цели обусловило следующую Панораму исследования проблемы обновления профессионального и профессионально-педагогического образования.

Приведены основные направления модернизации образования:

- формирование у обучающихся опыта субъектности - способности к самостоятельному критическому анализу информации, целеполаганию и принятию решения, проектирования собственной траектории жизнедеятельности, владению навыками самоорганизации, самообразования и самореализации;
- развитие электронного обучения и становление «оцифрованного» человека (homo-digital);
- широкое распространение онлайн-обучения и индивидуальных образовательных траекторий;
- увеличение темпа(скорости) обучения;
- постепенное внедрение нейрообразовательных технологий в обучение.

В отечественной педагогической психологии широко представлены теории развивающего обучения. Это теории активизации познавательной деятельности, личностно-ориентированного и развивающего обучения.

В последние годы подучила распространение инновационная парадигма – персонализированное образование, а также исследования в области утверждения новой модели обучения – персонифицированного образования.

Сравнительный анализ инновационных моделей образования

№ п/п	Концепция	Тематическое ядро	Целевая направленность
1.	Личностно-развивающее образование	Индивидуализация и дифференциация процессов реализации развивающихся функций обучения. Саморазвитие обучающихся в процессе их сотрудничества	Формирование само-регуляции учебно-познавательной деятельности, её рефлексия и развитие интеллектуальных способностей обучающихся
2.	Персонализированное образование	Реализация самостоятельности в проектировании содержания и технологий обучения, формирование гибких компетенций и способности к самореализации в практико-ориентированной деятельности	Развитие самодетерминации, самоактуализации в процессе персонализированных траекторий становления. Самофутурирование профессионального будущего
3.	Персонифицированное образование	Внутренняя психическая активность по преобразованию своей структуры личности в ведущую деятельность своего развития и обуславливающая развитие самодетерминации, транспективности и самотренсцендентности.	Формирование самообразовательной деятельности, ответственной самостоятельности, готовности к преобразованию себя, социально-профессиональной состоятельности,

			преадаптации неопределенному будущему.	к
--	--	--	--	---

Целевая установка этих моделей образования – усиление субъектности обучающихся.

Приведем основные парадигмальные положения этих трех инновационных моделей развивающего образования.

1. Целевая установка личносно развивающего образования – индивидуализация и дифференциация учебной деятельности обучающихся.

2. Персонализированное образование ориентировано на реализацию самостоятельности в проектировании содержания и выборе технологий обучения, формированию гибких компетенций и способности к самореализации в практико-ориентированной деятельности.

3. Персонифицированное образование направлено на преобразование внутренней психической активности личности в ведущую деятельность обучения.

Акцент на формирование субъектности обучающихся обусловило возможность их объединения в одну образовательную парадигму – субъектно-ориентированное обучение.

Рассмотрим методологические основания субъектно-ориентированного образования.

Методологическим основанием построения субъектно-ориентированного образования выступает концепция (теория) персонализации В.А. Петровского, в которой личность (лат. «*persona*») представлена как субъект своего развития и состоятельности.

Психолого-педагогическими предикторами этих моделей образования выступают следующие характеристики:

- самоопределение – поиск и нахождение смысла своей жизнедеятельности и осуществление выбора своего будущего;
- самоактуализация – стремление к наиболее полному осуществлению своих личностных потенциальных возможностей;
- трансперсонализация – определение вектора своего развития на основе анализа своего прошлого, возможностей настоящего и проектирования будущего;
- самореализация – претворение в действительность (виртуальную и реальную) субъектом своего индивидуально-психологического потенциала;
- трансцендентность – потребность в реализации, выполнении себя за пределами существующего (данного) образовательного и социально-профессионального пространства.

Эти методологические основания определили выбор субъектно-ориентированные технологии обучения.

Взаимосвязь основных структурных составляющих субъектно-ориентированных технологий обучений.



Структурные компоненты субъектно-ориентированных технологий профессионального обучения

Несколько слов об образовательной программе (инновационного проекта) «Профессионалитет».

По инициативе Министерства Просвещения РФ о модернизации системы среднего профессионального образования (СПО) с 1 сентября 2022 года вводится инновационная образовательная программа «Профессионалитет».

Реализация целевых ориентиров Положения обуславливает необходимость кардинального преобразования системы среднего профессионального образования и модернизации профессионально педагогического образования.

Совокупность целевых ориентаций, концептуальных установок, методологических подходов и принципов определила проект субъект-ориентированной профессионально-образовательной платформы.

Основные направления исследования профессионального и профессионально-педагогического образования.

1. Содержание и технологии персонализированного и персонифицированного образования.
2. Подготовка педагогов-технологов, профконсультантов, педагогов-навигаторов профессионального становления.
3. Преодоление деструктивных влияний цифровизации на развитие обучающихся.
4. Подготовка педагогов дополнительного профессионального обучения.
5. Прогнозирование социально-профессионального будущего учащейся молодежи.
6. Исследование самореализации личности в возрасте поздней зрелости.
7. Формирование социально-профессиональной успешности молодых специалистов.

Одним из инновационных трендов развития профессионального образования становятся персонифицированное образование, постепенный переход от индивидуализации к самостоятельному проектированию и реализации субъектом своего образовательного маршрута. Смыслообразующими характеристиками этого образования выступают автономность, осознанная ответственность, эмоциональная вовлеченность в образовательный процесс.

Возникновение программы «Профессионалитета» СПО является ответом на вызовы трансформации образования в постиндустриальном обществе.

Реализация субъект-ориентированного подхода обуславливает необходимость формирование таких интегративных психологических новообразований как самодетерминация, самоактуализация, транспективность и трансцендентность, которые выступают, как предикторы проектирования индивидуальных траекторий становления субъектов учебной и профессиональной деятельности.

Результатом субъект-ориентированного образования является самореализация обучающихся в учебной деятельности и прогнозирования своего социально-профессионального будущего.

Научно-образовательная деятельность.

Распространение результатов научно-педагогических исследований среди педагогов профессиональной школы, преподавателей сотрудников университета:

- проведение лекций, семинаров, панельных дискуссий по актуальным проблемам психологии и педагогике профессионального образования;
- продвижение магистерских программ на Всероссийский рынок образовательных услуг для усиления академической репутации университета;
- разработка инновационных образовательных программ (бакалавриата и магистратуры) по современным проблемам образования: нейротехнологий персонализированного обучения, профессиологии и др.;
- создание виртуального научно-методологического кабинета по трансферу научно-методических продуктов университета среди образовательных организаций непрерывного профессионального образования.

Внедрение:

- Гранты РФФИ, диссертации;
- развитие сотрудничества (коллаборации) с партнерами по непрерывному профессиональному образованию: образовательными организациями, службами развития персонала, корпоративными институтами и др.;
- проведения научно-практических конференций, форумов, семинаров, форсайт сессий по актуальным проблемам профессионального образования;
- обобщение научно-прикладных результатов исследований в коллективных монографиях, учебных пособиях, статьях в рецензируемых научных журналах, изданиях РИНЦ и др.

Результатами деятельности научно-образовательных коллективов станут:

- образовательные продукты по модернизации профессионально-педагогического образования, преобразованную университетов в научно-методический центр развития профессионального образования, усиления воспроизводства научно-педагогических кадров;
- усиление академической репутации университета;
- увеличение численности ООП, востребованной в системе непрерывного профессионального образования.

Список литературы

1. Блинов В.И., Сергеев И.С. Веер возможностей: профессиональное образование 2020-2035 // Образовательная политика. 2020. № 1 (81). С. 6-20.
2. Дубицкий В.В., Коновалов А.А., Кислов А.Г. К решению актуальных задач кадрового обеспечения в системе профессионального образования // Профессиональное образование и рынок труда. 2021. № 3. С. 6-20.
3. Зеер Э.Ф. Взаимообусловленность реализации инновационной программ СПО «Профессионалитет» и платформы профессионально-педагогического образования // Известия Российской академии образования. 2022. № 2.
4. Зеер Э.Ф., Крежевских О.В. Концептуально-теоретические основы персонализированного образования // Образование и наука. Т. 24. № 4. С. 11-39.
5. Зеер Э.Ф., Сыченко Ю.А., Журавлева Е.В. Нейротехнологии в профессиональном образовании: рефлексия их возможностей // Педагогическое образование в России. 2021. № 3. С. 8-16.
6. Илалдинова Е.Ю., Седых Е.П., Фролова С.В. Тенденции развития психолого-педагогического образования в мире // Педагогическое образование в современной России: стратегические ориентиры развития. Под ред. Ю.П. Зинченко. Ростов н/Д: Изд-во Южного Федерального ун-та, 2020. 482 с.

С. А. Иващенко, Е. П. Гончарова, И. В. Игнаткович
S. A. Ivaschenko, E. P. Goncharova, I. V. Ignatkovich
Белорусский национальный технический университет, Минск
Belarusian National Technical University, Minsk
egont12@mail.ru

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ФАКТОР В ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГА-ИНЖЕНЕРА SOCIO-CULTURAL FACTOR IN THE TRAINING OF A TEACHER-ENGINEER

Аннотация. Рассматриваются аспекты социокультурной сферы в образовательном процессе подготовки педагога-инженера; обобщаются пути социокультурного развития будущего специалиста.

Abstract. The aspects of the socio-cultural sphere in the educational process of teacher-engineer training are considered; the ways of socio-cultural development of the future specialist are summarized.

Ключевые слова: социокультурные нормы; надпредметные умения; особенности инженерно-педагогического образования.

Keywords: sociocultural norms; soft skills; features of engineering and pedagogical education.

Каждый виток развития цивилизации привносит новые оттенки в социокультурные нормы человеческого бытия. Современные трансформации общества XXI века привели нас к цифровизации, тайм-менеджменту и виртуализации социальной жизни. Эти процессы напрямую коснулись и образовательной системы в целом. Социальные и пандемические проблемы прошлых лет привнесли в образование дистанционные формы обучения, новые форматы диалога между педагогом и обучающимся. Возникает новый уровень развития образовательных процессов, когда культурные факторы становятся не менее значимыми, чем доминировавшие ранее знаниевые структуры.

Следовательно, возникают предпосылки для актуализации социально-культурной деятельности педагога-инженера, которая выступает не только средством социализации преподавателя, но и проводником актуальных социокультурных норм для обучающихся, причём, нередко единственно правильных и способствующих становлению воспитанников как членов общества.

В профессиональной педагогике всё чаще говорят о доминировании в требованиях работодателя надпредметных умений и навыков работника, его так называемых *soft skills*. Исследователи отмечают, что в связи с этим более пристально должны изучаться возможности социально-гуманитарных наук [7], поскольку общественная тенденция к технократизму сегодня имеет явные признаки недооценки гуманитарной образовательной сферы.

Высокий уровень развития надпредметных навыков даёт педагогу-инженеру возможность продуктивно действовать в профессиональном сообществе; эффективно коммуницировать на разных уровнях; активно принимать нестандартные решения; быть инициативным по отношению к инноватике. Практика работы выпускников инженерно-педагогического факультета Белорусского национального технического университета (далее – БНТУ) в колледжах и профессиональных лицеях показывает, что молодые преподаватели, уверенно владеющие *soft skills*, пользуются заслуженным уважением со стороны как обучающихся, так и коллег; чаще других выдвигаются на административные должности.

В ряде работ (О. А. Лапина, С.И. Осипова и др.) отмечается, что надпредметные навыки продуктивно рассматривать как способность специалиста к адаптации в меняющихся условиях его профессиональной жизни. Очевидно, что развитием *soft skills* будущего специалиста следует заниматься в период его обучения в вузе. Инженерно-педагогический факультет в силу интегративности технических и гуманитарных компонентов учебного плана, а также набора различных практик (производственных и

педагогических) имеет большие потенциальные возможности для совершенствования надпредметных показателей студента. Добавим, что активно реализуемая воспитательная работа на факультете способна не только повысить уровень soft skills студентов, но и помочь им сделать выбор в принятии возрастных жизненных решений.

Исследователи подчёркивают, что «социализация (от лат. socialis – общественный) – это адаптивный процесс, в результате которого человек принимает законы того или иного социума и, как правило, следует им. Социализация – процесс присвоения индивидуумом социального опыта, обусловленный комплексом социально-экономических, социально-психологических, педагогических факторов, означающий включение личности в систему общественных отношений и деятельность по воспроизводству этих отношений в микросоциуме, включение личности в систему ролей, прав и обязанностей гражданина Отечества» [6, с. 7]. Отметим, что для подготовки педагога-инженера навыки социализации приобретают статус одного из значимых факторов их успешной профессиональной деятельности.

Исследования в области социокультурной деятельности второй половины XX века (Р. Барт, В.С. Библер, Х.Г. Гадамер, Ф. Джеймсон, Б.С. Ерасов, С.Н. Иконникова, М.С. Каган, Ю.М. Лотман, А. Тоффлер, М. Фуко, М. Хайдеггер, К. Ясперс и др.) базируются на том факте, что культура есть форма бытия, созданная человеком и включающая материальные, духовные, художественные ценности, а также признающая общение как потребность человека и возможность обмена опытом.

При этом процесс приобщения к культурному наследию отличен от путей усвоения знаний в области естественных наук. Если в математике, физике, химии и других естественных науках происходит приращение знания, то в культуре осуществляется процесс вовлечения человека в систему её ценностей [3]. И если законы физики можно выучить, то законы культуры усваиваются только через переживание индивидуальных впечатлений от соприкосновения с произведениями культуры. Об этом в своё время писал и Л.С. Выготский, объясняя механизмы развития обучающегося через его индивидуальное «проживание» событий материальной и духовной культуры [2].

Герменевтические принципы объяснения и интерпретации явлений и процессов духовной жизни особенно актуальны для педагогики XXI века, где человек, сохраняя общность с определённой культурой, вырабатывает в себе навыки усвоения общечеловеческих ценностей, демонстрируя толерантность по отношению к представителям разных культурных общностей. Культура, по мнению Н.С. Розова, является одним из трёх источников обоснования образования (вместе с понятиями «общество» и «индивид») [5]. С точки зрения культурологов, прошлый век предъявил миру человека утилитарно социализированного, в то время как XXI век требует человека творящего, человека-художника в широком смысле слова [1]. Этот процесс, начинающийся с рождения ребёнка, означает гармонизацию жизненного опыта, отношений, деятельности; воспитание способности целостно воспринимать вербальную и визуальную информацию.

Готовность человека соответствовать требованиям культуры в каждом виде социальной деятельности предопределяется всей системой его обучения и воспитания, в процессе которой индивидуальность закрепляет культурологические знания и преобразует их в убеждения, нормы и принципы поведения. Становление человека предполагает три этапа усвоения культуры:

1) первый этап – хоминизация, т.е. овладение основами человеческого поведения – освоение санитарно-гигиенической культуры, элементарных навыков общения, культуры питания и быта;

2) второй этап – социализация, т.е. формирование культуры социального общения, культуры познания, культуры профессионально-трудовой деятельности, культуры выполнения гражданских, нравственных, общественных, семейных обязанностей;

3) третий этап – инкультурация, т.е. формирование эстетического отношения к действительности и искусству, способность восприятия ценностей культуры, овладение умениями и навыками художественного творчества, стремление к эстетическим началам в быту. Возможен и четвёртый этап – этап самореализации творческого потенциала, когда человек в полной мере раскрывает свои культуросозидающие возможности [1].

На инженерно-педагогическом факультете БНТУ социокультурный аспект реализуется посредством включения соответствующей тематики в педагогические части дипломных проектов, а также в магистерские диссертации. В рамках преддипломной практики одной из студенток была проведена диагностика художественно-эстетических интересов обучающихся в филиале БНТУ «Минский государственный технологический колледж». Для диагностики использовалась методика «Измерение художественно-эстетической потребности», разработанная В. С. Аванесовым [4]. Выборку составили 20 человек, все женского пола.

Цель методики – определить уровень эстетического восприятия окружающей действительности, выявить востребованность знаний в области искусства и желание заниматься им. Результаты оценивались по следующим показателям:

1) высокий уровень характеризуется умением адекватно воспринимать эстетический объект в единстве содержания и формы; восприятие целостное, в нем гармонически сочетается интеллектуальное и эмоциональное;

2) уровень выше среднего характеризуется адекватностью восприятия эстетического объекта, однако его анализ носит словесно-логический характер с низким уровнем эмоциональности;

3) уровень ниже среднего характеризуется яркостью и эмоциональностью восприятия с недостаточным уровнем аналитического подхода;

4) низкий уровень характеризуется недостаточным развитием творческого взгляда на своеобразие воспринимаемого предмета, явления действительности или произведения искусства.

В результате было выявлено следующее: высокий уровень показали 28% обучающихся, уровень выше среднего – 66%, уровень ниже среднего – 6%, низкий уровень отсутствует. Таким образом, актуальность социокультурных аспектов в подготовке педагога-инженера можно считать неоспоримой и требующей дополнительного внимания.

Список литературы

1. *Ариарский, М. А.* Прикладная культурология / М. А. Ариарский. – 2-е изд., испр. и доп. – СПб. : Эго, 2001. – 287 с.
2. *Выготский Л. С.* Психология развития человека. – М.: Изд-во Смысл; Эксмо, 2005. – 1136 с.
3. *Гадамер, Г. Г.* Актуальность прекрасного / Г. Г. Гадамер. – М.: Искусство, 1991. – 368 с.
4. *Методика «Измерение художественно-эстетической потребности»* [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://psy.wikireading.ru/65014>. – Дата доступа: 13.04.2023.
5. *Розов, Н. С.* Философия гуманитарного образования: ценностные основания и концепции базового гуманитарного образования в высшей школе: тр. исслед. центра / Н. С. Розов; Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов. – М., 1993. – 193 с.
6. *Социокультурная деятельность как средство воспитания личности: пособие для соц. педагогов и рук. учреждений образования* / Т.Н. Родевич [и др.]; под общ. ред. В. Н. Наумчика. – Минск: Выш. шк., 2004. – 143 с.
7. *Цквитария, Т. А.* Формирование soft skills педагогических кадров профильного университета / Т. А. Цквитария, В. Н. Власова, В. С. Бутенко, И. В. Шатохина // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – № 3. – С. 3–12.

СТРУКТУРА НАПРАВЛЕННОСТИ НА САМОРАЗВИТИЕ СТУДЕНТОВ АГРАРНОГО ВУЗА

THE STRUCTURE OF THE FOCUS ON SELF-DEVELOPMENT OF STUDENTS OF THE AGRARY UNIVERSITY

Аннотация. В статье рассматриваются особенности мотивации саморазвития студентов. Приведены результаты исследования, позволившего оценить интенсивность спонтанной и осознанной мотивации к саморазвитию в различных сферах.

Abstract. The article discusses the features of motivation of students' self-development. The results of the study are presented, which allowed us to assess the intensity of spontaneous and conscious motivation for self-development in various fields.

Ключевые слова: мотивация саморазвития, студенты, образование, воспитание, психологическое сопровождение.

Keywords: self-development motivation, students, education, upbringing, psychological support.

Человечество в настоящее время находится в точке своеобразной бифуркации, в состоянии неопределенности, вызванной обострением глобальных экологических, социально-политических и демографических проблем. Системообразующим фактором развития цивилизации становится искусственный интеллект, который все шире используется в различных сферах человеческой деятельности, влияет на самого человека. Резко увеличивается объем информации, который необходимо перерабатывать для успешной адаптации к жизни в современных реалиях. Умение быстро реагировать на меняющиеся требования и перестраиваться становится залогом эффективности и продуктивности [3]. Соответствовать все более жестким требованиям среды невозможно без постоянной работы по самоизменению, развитию и совершенствованию.

В связи с этим параметры субъектной активности личности становятся в настоящее время предметом теоретических и эмпирических исследований в педагогике и психологии [4]. Характеристики мотивации саморазвития могут рассматриваться как предпосылки эффективности в различных сферах деятельности. Формирование мотивации саморазвития является одной из целей современного образования [2]. Все это делает актуальным исследование мотивации саморазвития современных студентов, выявление ее существенных особенностей и определение конкретных целей воспитательного воздействия профессионального образования.

Традиционно в педагогике направленность на саморазвитие рассматривалась как характерная особенность подросткового и юношеского возраста, в настоящее время актуальным становится изучение особенностей феноменов саморазвития в возрасте взрослости. В психологии исследуются феномены саморазвития, определяется их связь с параметрами психологического благополучия, целями, ценностями личности, удовлетворенности жизнью, личностной зрелости и др. Разрабатываются методы диагностики потребности в саморазвитии, барьеров саморазвития [1].

Теоретической основой большей части исследований являются представления гуманистического направления психологии о саморазвитии как естественном процессе развития психики, проявлении позитивной природы человека, неотъемлемой характеристикой которой является стремление к самосовершенствованию. Такая спонтанная мотивация выражается в интересе, особом мотивационном образовании,

являющемся причиной положительных эмоциональных переживаний при усвоении новой информации, овладении новыми способами деятельности.

Категориальный аппарат отечественной психологии предполагает анализ саморазвития как произвольного процесса, в основе которого усвоение внешних требований, признанных человеком важными для него, и выступающих в качестве целей саморазвития [5]. В таком контексте саморазвитие предполагает сознательное использование специальных приемов и методов самостимулирования и самопринуждения.

В настоящее время эти два подхода к анализу процессов саморазвития интегрируются, развивается целостный взгляд, предполагающий наличие у субъекта обеих мотивационных тенденций, по-разному проявляющихся в зависимости от возраста и жизненной сферы. Такой подход реализован при создании теста направленности на саморазвитие в различных жизненных сферах [1]. Методика состоит из описания мотивов саморазвития в 10 областях: образования, профессиональной, социальных отношений, семейной нравственной, эстетической, увлечений, самоуправления, физической и духовной. Испытуемым предлагается оценить по 7 - балльной шкале свой интерес к саморазвитию и важность саморазвития в конкретной сфере. В результате выявляются общие показатели направленности на саморазвитие, возможно обнаружить преобладание спонтанных или осознанных мотивационных тенденций, описать структуру направленности на саморазвитие в различных сферах. Разработанные тестовые нормы позволяют охарактеризовать особенности мотивации саморазвития у подростков и взрослых людей.

Для исследования мотивации саморазвития и определения направлений воспитательной работы и психологической поддержки студентов РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева была проведена диагностика с использованием теста направленности на саморазвитие. В исследовании принимали участие 160 студентов технических и биологических направлений подготовки 1,2 и 3 курсов. Сбор эмпирических данных осуществлялся на занятиях по дисциплинам психолого-педагогического цикла, в рамках выполнения практического задания.

Результаты диагностики структуры направленности студентов на саморазвитие показали (см. рисунок), что общий уровень направленности на саморазвитие у студентов в пределах средних показателей для взрослых людей (по данным авторов методики нормальные для взрослых людей показатели спонтанной мотивации «интересно» $M = 52,83 \pm 9,62$; сознательной «важно» $M = 53,40 \pm 9,48$) при этом оценки интереса и важности саморазвития почти одинаковы (интерес – 53,76, важность – 53,8).

Анализ структуры направленности на саморазвитие свидетельствует о том, что спонтанная мотивация, связанная с интересом, ярче всего проявляется в сфере увлечений, профессиональной и социальной сферах. Студентам интересно расширять свой кругозор, пробовать себя в разных видах деятельности, осваивать профессиональные навыки и развивать профессиональные способности, учиться правильно взаимодействовать с разными людьми, убеждать и проявлять инициативу.

Наиболее важным студенты считают саморазвитие также в сфере увлечений, следующей по важности саморазвития сферой оказалась волевая (сфера характера), т.е. признается значимость достижения поставленной цели, контроля собственного поведения, самостоятельного преодоления трудностей. Оценка важности саморазвития в профессиональной сфере оказалась на 3 месте, но выше оценок интереса к этой сфере, что свидетельствует о большей осознанности и рациональности активности студентов в этой сфере, о готовности целенаправленно развивать себя как профессионала.

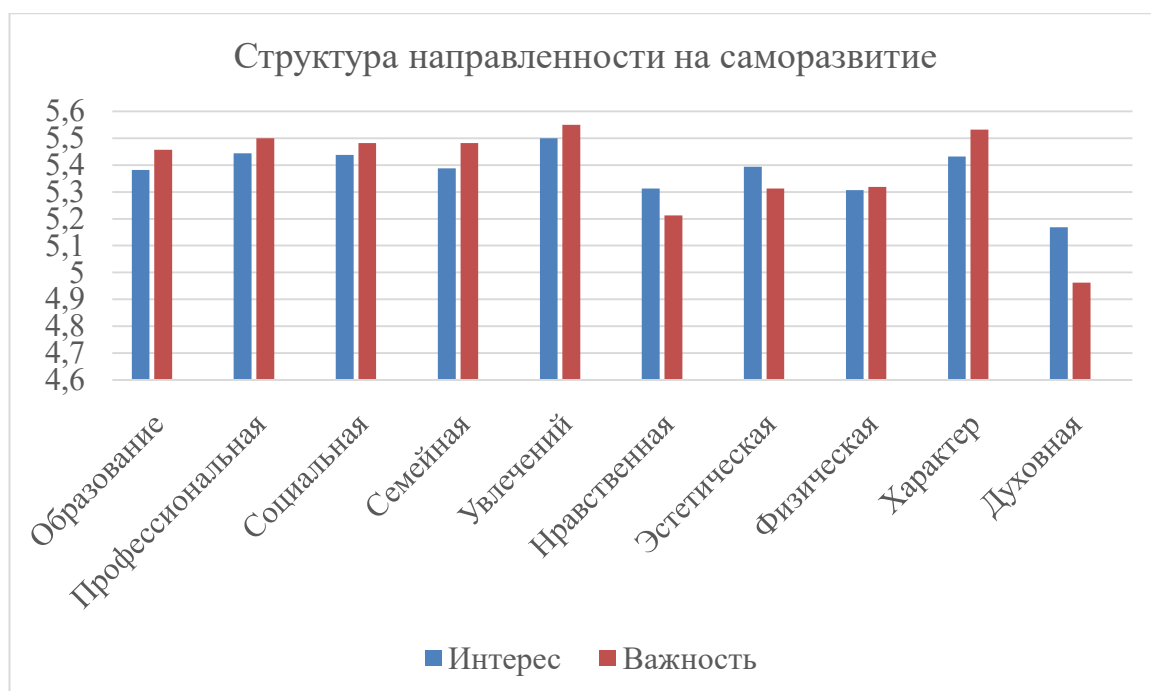


Рисунок 1 – Направленность студентов на саморазвитие в различных сферах жизни

Наименее интересным и важным студентам представляется саморазвитие в духовной («Искать смысл жизни») и нравственной («Стараться быть честным со всеми») сферах. Однако и эти показатели находятся в границах средних для взрослых людей. Важно отметить, что оценки интереса к саморазвитию в этих сферах и эстетической сфере («Стремиться к красоте, гармонии в себе и окружающем мире»), выше, чем оценки важности. Это может рассматривать как, с одной стороны, проявление исходной человеческой потребности, побуждающей духовные, нравственные и эстетические искания, с другой стороны стереотипности жизни, рациональности современного общества, отвергающего значимость этих ценностей для решения насущных жизненных задач.

Таким образом, проведенное исследование позволило охарактеризовать особенность мотивации саморазвития студентов, показало, что процессы самообразования побуждаются как неосознанными, связанными с самой человеческой природой импульсами, так и целенаправленным процессом самовоспитания, опирающимся на представления о значимости развития в определенных сферах для успешной адаптации к последующей жизни в обществе. Выявленная структура направленности на саморазвитие указывает на необходимость организации специальных воспитательных воздействий для повышения значимости стремления к нравственным, эстетическим и духовным ценностям в повседневной жизни студентов. Характер образовательной деятельности должен учитывать параметры мотивации саморазвития студентов, в дальнейшем специалистов и участников общественно-исторического процесса.

Список литературы

1. Голованова Н.Ф., Дерманова И.Б. Шкала направленности личности на саморазвитие в различных жизненных сферах. Текст: непосредственный // Вестник ТвГУ. Серия "Педагогика и психология". 2018. Выпуск 3. С. 52-65
2. Грищенко Н.С., Назарова Л.И. Профессионально-личностное саморазвитие педагога в условиях цифровой трансформации образования. Текст: непосредственный // В сборнике: Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы. Сборник статей по материалам Всероссийской (национальной) научно-практической конференции. Красноярск-Челябинск-Нижний Новгород-Москва, 2023. С. 114-117.

3. *Занфирова Л.В., Коваленок Т.П., Меликов А.В.* Формирование гибких навыков агроинженеров Текст: непосредственный // Международный научный журнал. 2022. № 3 (84). С. 91-101.

4. *Шмитова М.М., Коваленок Т.П.* Стиль саморегуляции учебно-профессиональной деятельности как проявление субъектности студентов. Текст: непосредственный // В сборнике: Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы. Сборник статей по материалам Всероссийской (национальной) научно-практической конференции. Красноярск, 2022. С. 394-397

5. *Щукина М.А.* Психология саморазвития личности. СПб.: Изд-во СПб. ун-та, 2015. 348 с. Текст: непосредственный

УДК 371.398

Е. Н. Козленкова, П. Ф. Кубрушко
E. N. Kozlenkova, P. F. Kubrushko
ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный
университет – МСХА имени К.А. Тимирязева», Москва
Russian State Agrarian University –
Moscow Timiryazev Agricultural Academy, Moscow
kozlenkova28@mail.ru, pkubrushko@mail.ru

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННЫХ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

MODERN APPROACHES TO THE IMPLEMENTATION OF VOCATIONAL GUIDANCE ADDITIONAL EDUCATIONAL PROGRAMS

Аннотация. Статья посвящена анализу проблем организации профессиональной ориентации школьников с учетом современных тенденций развития общества. Показаны основные подходы к содержанию и реализации профориентационных дополнительных образовательных программ. Раскрыты условия обеспечения успешного профессионального самоопределения школьников на этапе выбора профессии.

Abstract. The article is devoted to the analysis of the problems of the organization of professional orientation of schoolchildren taking into account modern trends in the development of society. The main approaches to the content and implementation of vocational guidance additional educational programs are shown. The conditions for ensuring successful professional self-determination of schoolchildren at the stage of choosing a profession are revealed.

Ключевые слова: профориентационные дополнительные образовательные программы, профессиональное самоопределение, тенденции профессионального выбора, межотраслевые задачи, проектная деятельность.

Keywords: vocational guidance additional educational programs, professional self-determination, trends in professional choice, intersectoral tasks, project activities.

Проблема содействия профессиональному выбору школьников не теряет свою актуальность в течение всего времени существования профессионального образования как социального института. Реалии современного общества не только определяют требования к специалисту, который будет конкурентоспособен и востребован на рынке труда, но и обуславливают особенности профессионального самоопределения человека в условиях неопределённости будущего и многообразия путей и направлений профессионального выбора. Интенсивно развивающиеся технологии, расширение научных представлений о мире стимулируют появление новых профессий и специализаций. Изменение содержания труда представителей многих профессий в связи с необходимостью решать межотраслевые и межпрофессиональные задачи приводит к тому, что специалист вынужден осваивать новые для него компетенции, традиционно относимые к другим профессиям [1].

По мнению многих ученых, занимающихся вопросами профессиональной ориентации и содействия профессиональному самоопределению детей и молодежи,

сегодня можно выделить следующие тенденции профессионального выбора и подходы к его сопровождению:

1. Увеличение разрыва между совокупным опытом всего человечества и индивидуальным опытом каждого отдельного человека [3,4]. Владение информацией в современном обществе становится тождественным наличию доступа к необходимой информации. Соответственно, с одной стороны, человеку приходится «условно» считать себя компетентным в какой-либо области и большее значение приобретает умение в оптимальные сроки освоить новые виды деятельности, приобрести необходимые знания. С другой стороны, требуется умение проводить селекцию и определять ту область знания, которая необходима для решения новых профессиональных задач.

2. Неопределённость профессионального пути [5]. Сегодня в большинстве профессиональных сфер имеет место высокая вероятность смены места работы, изменения направления деятельности. Также спрогнозировать образование какого уровня и какого направления будет необходимо для осуществления планируемой в будущем профессиональной деятельности достаточно тяжело.

3. Признание значимой роли получения личностных результатов освоения основной образовательной программы [3]. Формирование у обучающихся еще на этапе получения общего образования осознанного выбора будущей профессии требует разработки и применения личностно- и практико-ориентированных методик обучения и развития личности.

Указанные тенденции необходимо учитывать при реализации профориентационных дополнительных образовательных программ. Дополнительное образование является эффективным средством осуществления работы по содействию профессиональному самоопределению подрастающего поколения поскольку позволяет за рамками получения общего образования учесть индивидуальные образовательные потребности обучающихся и получить начальный опыт профессиональной деятельности. Содержание таких программ должно отражать специфику определенной области профессиональной сферы, современные научные достижения, примеры решаемых профессиональных задач. Такая практико-ориентированность позволяет познакомить обучающегося с максимально приближенными к реальности задачами, решаемыми носителями профессии. Программа должна быть ориентирована, помимо образовательных результатов, на формирование надпрофессиональных умений и навыков, на получение опыта начальной профессиональной деятельности.

Содержание практических заданий должно учитывать возрастные особенности обучающихся и иметь посильную трудность, так как в этом случае достигается эффект стимулирования интереса, осознания обучающимися успешности решения задачи и прироста знаний. Коллективная творческая деятельность обеспечивает комфортность учебной деятельности, а получаемый результат осознается учащимися как самостоятельный творческий (проектный) продукт, который воспринимается как успешная проба себя в какой-либо профессии. Программа, по возможности, должна иметь интегративный характер и отражать межотраслевое взаимодействие специалистов при решении профессиональных задач. Обучающиеся должны иметь возможность попробовать себя в разных сферах, профессиональных ролях, а также изменить или утвердиться в своих профессиональных намерениях.

Контроль успешности освоения обучающимися профориентационных образовательных программ не должен сводиться к оценке усвоения знаний. Оценка опыта пробы себя в профессии и творческий характер деятельности оптимальны при использовании таких форм как конкурс, викторина, соревнование и пр. Реализация программы должна предполагать посещение обучающимися организаций и предприятий, а также встречи с представителями конкретной отрасли, носителями профессии. Это обеспечивает формирование положительной мотивации, путем присвоения роли успешного профессионала.

Материально-техническое обеспечение реализации программы должно отражать современные достижения техники и технологий отраслей, на которые ориентирована программа.

Реализация профориентационных дополнительных образовательных программ с учетом современных тенденций развития общества и обеспечения профессионального выбора молодыми людьми позволяет формировать готовность к выбору профессий. При этом успешность такого рода профориентационных мероприятий возможно обеспечить только в единстве усилий заинтересованных сторон: организаций и предприятий; образовательных организаций (школа, вуз, колледж); центров дополнительного образования [2].

Сегодня уже имеется успешный опыт реализации таких программ. В круглогодичных профилактических лагерях, имеющих статус детских центров («Артек», «Сириус», «Смена», «Орленок» и др.) реализуются профориентационные смены, где школьники осваивают азы профессий в ходе освоения образовательных программ и проектной работы. Центры, относящиеся к «Кружковому движению» осуществляют работу с детьми на основе привлечения специалистов производства. Накоплен большой опыт такой работы в условиях интеграции ресурсов вузов, производства и общеобразовательных организаций. Так уже более десяти лет успешно функционирует сеть Центров технологической поддержки образования (на сегодняшний день включает в себя 19 московских вузов) под руководством Департамента образования и науки г. Москвы. Реализуемые в рамках данного проекта программы обеспечивают массовость и разносторонность профориентационных мероприятий с московскими школьниками. Реализация профориентационных дополнительных образовательных программ основывается на использовании материально-технической базы, научных достижений и разработок вузов, их кадровом потенциале и проводится во взаимодействии с социальными и стратегическими партнерами (организации – представители отрасли, для которых готовит специалистов вуз, курируемые вузом школы, колледжи и пр.). Данный подход реализуется в таких проектах, как городские конкурсы научно-технических проектов «Инженерный старт», «Инженеры будущего», предпрофессиональные смены для школьников профильных классов «Инженерные каникулы», «Академические каникулы», Демонстрационный экзамен.

Таким образом, обозначенный комплексный подход к организации работы по содействию профессиональному самоопределению школьников в условиях реализации дополнительных образовательных программ позволяет сформировать у них целостное представление о широком спектре сфер и видов профессиональной деятельности, соотнести их со специальностями и направлениями подготовки в организациях профессионального и высшего образования, получить опыт «погружения» в профессию через творческую и проектно-исследовательскую деятельность и, тем самым, обеспечить осознанность будущего профессионального выбора и планирования образовательной траектории после окончания школы.

Список литературы

1. *Зеер Э. Ф., Заводчиков Д. П., Кормильцева М. В. и др.* Транспрофессионализм субъектов социально-профессиональной деятельности: Научное издание / Э. Ф. Зеер, Д. П. Заводчиков, М. В. Кормильцева [и др.]; Российский государственный профессионально-педагогический университет. – Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2019. – 142 с.

2. *Козленкова Е. Н.* Интегративный подход к организации профориентационной работы со школьниками / Е. Н. Козленкова, П. Ф. Кубрушко // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 21-й Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 25–26 мая 2016 года / под науч. ред. Е. М. Дорожкина, В. А. Федорова. – Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2016. – С. 270-272.

3. *Пронькин В. Н., Махотин Д. А., Кинелева В. В., Родичев Н. Ф.* Воспитательный потенциал профориентации: взгляд нового поколения / В. Н. Пронькин, Д. А. Махотин, В. В. Кинелева, Н. Ф. Родичев // Профессиональное образование и рынок труда. – 2022. – № 3(50). – С. 97-115.

4. *Чистякова С. Н.* Системная организация педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях социально-экономических перемен // Казанский педагогический журнал, №1, 2017 с. 4-14.

5. *Чистякова С. Н., Родичев Н. Ф.* Технологические и практические подходы к формированию профессионального самоопределения школьников в условиях непрерывного образования / С. Н. Чистякова, // Современные проблемы профессионального и высшего образования: состояние и оценка: – Москва: Экон-Инфор, 2019. – С. 137-147.

УДК 37.134: 378.147

А. Г. Колзина, О. Ф. Шихова, Ю. А. Шихов
A. G. Kolzina, O. F. Shikhova, Ju. A. Shikhov
АОУ ДПО Удмуртской Республики «Институт развития образования», Ижевск
ФГБОУ ВО «Ижевский государственный
технический университет имени М.Т. Калашникова», Ижевск
Institute of education development, Izhevsk
M.T. Kalashnikov Izhevsk State Technical University, Izhevsk
asia.kolzina@ya.ru, olgashihova18@mail.ru, shihov55@mail.ru

БЕРЕЖЛИВЫЙ ПОДХОД К ПОВЫШЕНИЮ ЭФФЕКТИВНОСТИ ЗАНЯТИЙ ВНУТРИФИРМЕННЫХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

AN APPROACH TO IMPROVING THE EFFECTIVENESS OF IN-COMPANY TEACHERS' CLASSES

Аннотация. В статье описывается опыт применения во внутрифирменном обучении подходов бережливого производства, направленных на повышение эффективности деятельности внутрифирменных преподавателей.

Abstract. The article describes possibility of lean production for training in-company teachers, improving effectiveness of in-company teachers classes.

Ключевые слова: внутрифирменное обучение, внутрифирменные преподаватели, бережливый подход, эффективность обучения.

Keywords: in-company training, in-company teachers, lean production, effectiveness.

Практика привлечения предприятиями и организациями к преподавательской деятельности в системе внутрифирменного обучения своих же квалифицированных сотрудников, обладающих профессиональным опытом, достаточно распространена. Однако, насколько такая практика способствует повышению результативности деятельности обучающихся и существуют ли способы измерения эффективности самой преподавательской деятельности? Ответы на эти вопросы кроются в применении к процессу внутрифирменного обучения подходов *бережливого производства* [1].

Бережливый подход предполагает постоянное совершенствование любого процесса с предварительным анализом его текущего состояния, выстраиванием идеального состояния и разработкой ближайшего целевого состояния процесса с позиций ценностей для клиента. Помимо внешних клиентов, ожидающих качественную продукцию и услуги в срок, существует категория внутренних клиентов (сотрудников и подразделений самого предприятия). Именно внешние клиенты и внутренние клиенты (как проводники ожиданий внешних клиентов), формируют заказ на внутрифирменное обучение персонала.

Каждый процесс (услуга), согласно бережливому подходу, имеет измеримые показатели эффективности – *Безопасность, Качество, Исполнение заказа (время протекания процессов), Затраты, Персонал*. Транслирование этих показателей через

измеримые параметры в содержание обучения делает учение особо ценным как для внешних, так и для внутренних клиентов.

На наш взгляд, инструментом оценки эффективности занятия может стать Чек-лист (таблица). Он ориентирует внутрифирменного преподавателя на этапах подготовки к занятию и его анализа.

Таблица – Чек-лист «Параметры эффективности процессов»

Параметр эффективности процессов	Сколько сегодня	Сколько будет после обучения (прогноз)	Сколько стало после обучения (факт)
<i>Безопасность</i> (сотрудники будут работать более безопасно, в безопасных условиях, будут сохранять информационную, коммерческую тайну, персональные данные и др.)			
<i>Качество</i> (продукция / услуги / процессы будут меньше содержать брака)			
<i>Исполнение заказа</i> (продукция / услуги / процессы будут быстрее доставляться заказчику)			
<i>Затраты</i> (продукция / услуги / процессы будут дешевле обходиться предприятию и клиенту)			
<i>Персонал</i> (сотрудники и клиенты будут более привержены компании)			

Приведем несколько примеров повышения эффективности занятия с применением чек-листа внутрифирменным преподавателем.

Пример 1. На торговом предприятии введена новая электронная форма заявок на продукцию. Однако торговые точки по-прежнему делают заявку по телефону, ссылаясь на длительный срок ее рассмотрения в новой информационной системе (ИС). Используя чек-лист, внутрифирменный преподаватель сделал несколько замеров накануне занятия, касающихся параметра «*Исполнение заказа*»: количество телефонных заявок в день; количество отвлечений оператора от обработки электронной заявки в день; среднее время обработки телефонной заявки подразделения оператором; среднее время обработки электронной заявки подразделения оператором; количество потенциальных покупателей (подошедших к витрине и человек в очереди). Простые расчеты и понимание причин того, из-за чего оператор долго обрабатывает электронные заявки, сумма упущенной выручки от потенциальных покупателей помогли сформировать мотивацию обучающихся освоить новые компетенции. Кроме того, преподаватель информировал группу о том, что через 2 недели будет выполнен контрольный срез показателей и он доведет информацию об эффективности курса в корпоративной информационной сети. Эффективность достигнута: операторы меньше отвлекают телефонные звонки, заявки обрабатываются быстрее в несколько раз. Кроме того, достижение общих целей по скорости *Исполнения заказа* и росту выручки сплотило команду предприятия. Ранее занятия по разработкам ИС проходили в форме простого письменного или устного инструктажа.

Пример 2. Молодой внутрифирменный преподаватель кадрового делопроизводства на своих занятиях зачитывает последние изменения в законодательстве, иногда задавая вопрос аудитории: «Все ли всем понятно?». В чем ценность такого обучения? В чем его эффективность? Применение чек-листа акцентировало внимание преподавателя на соблюдении параметров: *Безопасности* (конкретно – защите персональных данных) – на занятии была приведена судебная практика за последний год, разобраны конкретные

ситуации нарушения (анонимно), возможные последствия для предприятия и сотрудника за несоблюдение закона; *Качества* – какие ошибки наиболее часто встречались в кадровых документах за последний год (топ-10 ошибок); *Исполнения заказа* – сколько времени в среднем занимает сейчас процесс трудоустройства, перевода, увольнения, выхода на пенсию и др. и как реализовывать процесс более оперативно. Контрольные вопросы по курсу кроме оценки знаний самих процессов определяли умение следовать параметрам *Безопасности, Качества, Исполнения заказа*.

Пример 3. Внутрифирменный преподаватель с многолетним управленческим опытом на предприятии считался прекрасным рассказчиком на различные (в том числе не связанные с работой) темы. И, согласно данным анкетирования, обучающиеся – начальники производственных участков и мастера всегда были довольны обучением. Однако, в чем ценность такого обучения? В чем его эффективность? Совместный анализ одного из измеримых параметров категории *Персонал* («текучесть» персонала) сузил тему занятия до конкретных управленческих решений, основанных на механизмах материальной и нематериальной мотивации работников производства. Практические занятия с разбором случаев увольнений работников, разработкой и апробацией стандарта собеседования с увольняющимся способствовали созданию памятки по документу «Порядок расчета заработной платы основных и вспомогательных рабочих» и формированию намерений у рабочих освоить смежные профессии. Параметрами эффективности занятия стали отсроченные (ежеквартальные) показатели цехов: количество заявлений на увольнение; процент работников, изменивших намерение уволиться с предприятия и «профессиональная гибкость» работников подразделения.

Следует отметить, что бережливое производство основывается на стандартизации норм, правил, порядка, характеристик, объемов и др. и их постоянном улучшении. Согласно п. 3.9 ГОСТ Р 56908-2016 «стандартизация работы – метод, в котором осуществляется точное описание каждого действия, порядка и правил осуществления деятельности, включая определение времени выполнения действий, последовательности операций и необходимого уровня запасов» [2, с.2]. Именно актуальные, постоянно улучшающиеся стандарты являются учебными пособиями. Это значит, что преподаватель должен:

- *во-первых*, быть образцовым исполнителем и следовать существующему стандарту; если стандарт устарел – актуализировать его, а если стандарта не существует – быть его разработчиком;

- *во-вторых*, видеть отклонения от стандарта (когда, почему стандарт нарушается) и корректировать действия обучающихся на своих занятиях, объяснять, к чему приводит то или иное нарушение, как эти нарушения влияют на эффективность;

- *в-третьих*, стать проводником улучшений; основываться на андрагогическом и акмеологическом подходах, внедрять идеи по улучшению процесса взрослой опытной аудитории, следовательно, дорабатывать существующие стандарты [3; 4].

Таким образом, внутрифирменный преподаватель, ориентированный на параметры эффективности занятия [5], может влиять на повышение эффективности процессов предприятия.

Список литературы

1. *Лайкер Д. К* Дао Toyota : 14 принципов менеджмента ведущей компании мира / Джеффри Лайкер ; пер. с англ. [Т. Гутман]. Москва: Точка, 2018. 398 с. Текст: непосредственный.
2. ГОСТ Р 56908-2016 Бережливое производство. Стандартизация работы.
3. *Маркова А. К.* Психология профессионализма / А. К. Маркова. Москва: Знание, 1996. 308 с. Текст: непосредственный.
4. *Змеев С. И.* Андрагогика: основы теории и технологии обучения взрослых / С. И. Змеев. Москва: Per Se, 2003. 205 с. Текст: непосредственный
5. *Колзина А.Г., Шихова О.Ф.* Бережливый подход в организации внутрифирменного обучения. Внутренние преподаватели как ценность / А.Г. Колзина, О.Ф. Шихова. Текст : непосредственный // Современный взгляд на науку и образование: сборник научных статей. Москва: Перо, 2020. С. 53-58.

К. Е. Кочнева, В. А. Горфинкель
K. E. Kochneva, V. A. Gorfinkel
ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg
arhsavinka23@gmail.com, vitalygorfinkel@gmail.com

**САМОРЕГУЛЯЦИЯ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ**

**SELF-REGULATION OF PRESCHOOL EDUCATION TEACHER DURING
ADAPTATION PERIOD**

Аннотация. В статье рассматриваются результаты исследования саморегуляции педагогов дошкольного образования в период профессиональной адаптации.

Abstract. The article discusses the results of the study of self-regulation of preschool teachers during the period of professional adaptation.

Ключевые слова: саморегуляция, педагог дошкольного образования, профессиональная адаптация.

Keywords: self-regulation, preschool teacher, professional adaptation.

Актуальность исследования определяется тем, что профессиональная деятельность является неотъемлемой частью жизни каждого человека, особенно в рамках современных социально-экономических условий. От того, насколько успешно складывается карьера человека, зависит удовлетворенность личности собственной жизнью.

Люди выступают основой для функционирования любой организации, поскольку непосредственно человек выступает в роли ресурса, способного определять экономическое развитие организации, а также конкурентоспособность.

Первоначальное вхождение человека в организацию начинается с адаптации к ней. Адаптация выступает неотъемлемым звеном профессионального развития человека. Сотруднику необходимо принять новые для него организационные требования, а именно режим работы, отдыха, организационные требования, распоряжения, приказы и т.д.

Новому сотруднику также необходимо принять социально-экономические условия, которые предоставляется со стороны организации, что приводит к переоценке норм и правил поведения.

Необходимо отметить, что новым сотрудникам приходится сталкиваться и с коллективом, поэтому это еще одним из элементов процесса адаптации к условиям работы в выбранной организации.

Отдельное внимание акцентируется на рассмотрении особенностей адаптации педагогических работников системы дошкольного образования, что непосредственно детерминировано особенностями постоянно меняющихся условий и требований к профессиональной деятельности педагога.

Специфика профессиональной деятельности педагогов дошкольного образования связана с работой с детьми, родителями, иными педагогами, при этом внимание уделяется и использованию различного вида документов, что указывает на загруженность педагогических работников, провоцирующую проблемы психического состояния, которые могут проявляться в виде гнева, утомляемости, эмоциональной нестабильности, тревожности и т.д.

Исходя из изложенного важно обращать внимание на процесс саморегуляции. На сегодняшний день проблеме саморегуляции уделяется большое внимание. Это обоснованно новыми требованиями самого общества по отношению к личности, но существует проблема, связанная с условиями и средствами формирования и дальнейшего развития саморегуляции, что и порождает необходимость проведения теоретического и эмпирического анализа данного феномена.

Целью нашего исследования было исследование особенностей саморегуляции педагогов в период адаптации. Объект – саморегуляция психических состояний педагогов. Предмет – саморегуляция педагогов в период адаптации.

Гипотезами исследования выступили предположения от том, что существуют различия в элементах саморегуляции у педагогов находящихся на разных стадиях профессиональной адаптации, а так же что, существует взаимосвязь между показателями саморегуляции и психическим состоянием педагогов.

В исследовании принимали участие 60 педагогов дошкольного образования. Среди респондентов представлены женщины, возраст которых составил от 23 до 50 лет. Для реализации исследования педагоги были разделены на две группы в зависимости от стажа педагогической деятельности. В первую группу вошли педагоги со стажем от 0 до 3 лет – 30 человек, находящиеся на первых трех этапах адаптации. Вторая группа – от 4 до 8 лет 30 человек — находящиеся на стадии функционирования (заключительный этап адаптации). Результаты сравнительного анализа представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Сравнение средних показателей двух групп по U-критерию Манна-Уитни

Переменная	Значение U-Манна-Уитни	Уровень значимости	0-3 года	4-8 лет
			Средний ранг	
Планирование	264,000	0,002	24,30	36,70
Самостоятельность	274,500	0,002	24,65	36,35
Общий уровень саморегуляции	204,000	0,000	22,30	38,70

По результатам нашего исследования нами было выявлено, что педагоги со стажем более 3 лет имеют показатели умения планировать свою деятельность выше показателей педагогов со стажем менее 3 лет. Это характеризуется тем, что более опытные педагоги имеют объективное представление относительно своей профессиональной деятельности, поэтому могут свободно контролировать ее и оценивать влияние субъективных и объективных факторов.

В аспекте самостоятельности как показателе саморегуляции также имеются различия между двумя группами педагогов. Педагоги со стажем более 3 лет отличаются самостоятельностью в рамках профессиональной деятельности, они способны самостоятельно планировать свою деятельность, организовывать работу по достижению выдвинутой цели, контролировать ход ее выполнения, анализировать и оценивать, как промежуточные, так и конечные результаты деятельности. В контексте общего показателя саморегуляции педагоги со стажем более 3 лет склонны регулировать особенности своего поведения и психического состояния.

Итак, результаты сравнительного анализа доказывают ранее предположенную нами гипотезу о том, что существуют различия в компонентах саморегуляции у педагогов находящихся на разных стадиях профессиональной адаптации.

Последующий корреляционный анализ выявил следующие взаимосвязи:

Самочувствие - программирование (0,311) Данная положительная слабовыраженная взаимосвязь определяет, что, чем выше показатель умения программировать свою профессиональную деятельность, тем выше показатель самочувствия. Это объясняется тем, что педагоги с высокими показателями программирования способны выделять значимые условия достижения целей как в текущей ситуации, так и в перспективном будущем, что благоприятно сказывается на самочувствии.

Программирование и настроение (0,258). Представленная положительная слабовыраженная корреляционная взаимосвязь также позволяет определить влияние умения программировать свою деятельность на особенности эмоционального проявления.

Тревожность и моделирование (-0,282) – чем выше уровень тревожности, тем ниже показатели моделирования, это говорит о том, что такое психическое состояние как тревожность негативно сказывается на уровне моделирования, что приводит к

неадекватной оценке значимых внутренних условий и внешних обстоятельств, что проявляется в фантазировании, которое может сопровождаться резкими перепадами отношения к развитию ситуации, последствиям своих действий. У таких испытуемых часто возникают трудности в определении цели и программы действий, адекватных текущей ситуации. Также выделяются показатели отрицательной взаимосвязи гибкости и ригидности ($-0,272$), это значит, что чем выше уровень гибкости у человека, тем ниже показатель ригидности.

Итак, данные корреляционного анализа позволили нам доказать предположенную нами гипотезу о том, что существует взаимосвязь между показателями саморегуляции и психическим состоянием педагогов. По результатам нашего исследования нами была разработана программа развития саморегуляции педагога в период адаптации. Целью данной программы развитие саморегуляции педагогов для успешной адаптации в детском дошкольном учреждении.

Список литературы

1. Абдурахманов Р.А. Инновации в образовании и эмоциональное выгорание педагогов // Психология обучения. 2018. № 11. С. 34–43.
2. Баева И. А. Психологическая безопасность образовательной среды как ресурс психического здоровья субъектов образования // Психологическая наука и образование. 2012. № 4. С. 11–17.
3. Дикая Л.Г., Журавлев А.Л. Психология адаптации и социальная среда: современные подходы, проблемы, перспективы. М.: Издательство «Институт психологии РАН», 2014. 166 с.
4. Дубровина С.В. Взаимосвязь внутренних ресурсов личности и удовлетворенности качеством жизни у педагогов // Теория и практика общественного развития. 2015. № 21. С. 335–337.
5. Засыпкин В.П. Социальный стереотип современного педагога // Известия Российского государственного педагогического университета. 2013. № 42. С. 102–106
6. Краснова С.Г. Взаимосвязь психических состояний и межличностных отношений в социальном окружении: дис. ... канд. псих. наук / С.Г. Краснова. Нижний Новгород, 2011. 219 с.
7. Моросанова В.И. Индивидуальный стиль саморегуляции. М.: Наука, 2016. 178 с.
8. Прохоров А.О. Саморегуляция психических состояний: феноменология, механизмы, закономерности. М.: ПЕР СЭ, 2012. 352 с.
9. Талзи С.С. Начальные результаты исследования личностных качества современного учителя // Мир науки, культуры, образования. 2013. № 4. С. 112–116.

УДК 377.35.159.9

Е. Г. Лопес

E. G. Lopes

*ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg*

lopes64@list.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ЦЕННОСТИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ И СПЕЦИАЛИСТОВ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ СФЕРЫ

PROFESSIONAL VALUES OF MANAGERS AND SPECIALISTS IN THE PRODUCTION SECTOR

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования профессиональных ценностей руководителей и специалистов производственной сферы.

Abstract. The article presents the results of an empirical study of the professional values of managers and specialists in the production sector.

Ключевые слова: система личностных и профессиональных ценностей.

Keywords: the system of personal and professional values.

Актуальность статьи обусловлена тем, что особенности профессионального развития личности зависят от того, что является наиболее ценным для субъекта в выбранной им профессии, какие потребности удовлетворяет личность в деятельности и какой смысл она в нее вкладывает. Личность, выбирая профессию и профессиональную

деятельность имеет свое представление о содержании и процессе деятельности, и зачастую это представление в процессе работы расходится в реальной жизни, в силу разных причин и обстоятельств. Профессиональная подготовка, карьерный рост, процессы адаптации, профессиональные конфликты, межличностные отношения, профессиональные кризисы, социальные и экономические аспекты профессиональной жизни могут накладывать отпечаток на представление профессиональной и управленческой деятельности. Социальная, политическая, экономическая ситуация в стране, предлагает вызовы обществу, в связи с чем возникает необходимость реформирования отраслей в социально-профессиональной жизнедеятельности человека. Ценности – это то, что человек особенно ценит в жизни, чему он придает особый положительный жизненный смысл. У каждого человека свои жизненные ценности. У кого-то они материальные, у кого-то духовные. Ценностные ориентации выражают отражение в сознании человека ценности, признаваемых им в качестве стратегически важных целей. Ценностные ориентации в значительной мере определяют направленность личности, профессиональные ценности определяют профессиональную направленность личности. В качестве ценности может выступать любой материальный объект, общественное отношение или духовное явление. Ценности формируются в результате осознания личностью своих потребностей в соответствии с предметами и явлениями окружающего мира. Ценностное отношение к миру не возникает до тех пор, пока личность не обнаружит для себя проблематичность удовлетворения своей актуальной потребности. И чем проблематичнее удовлетворение этой потребности, тем большей ценностью обладают предмет, явление (или способ) ее удовлетворения [4, с. 59].

Актуальность исследования обусловлена тем, что в настоящее время на производстве происходит внедрение инновационных процессов, развиваются процессы модернизации, что влияет на изменение производственных отношений, на изменение форм собственности предприятий, на взаимоотношения сотрудников с разным профессиональным статусом. Происходящие процессы затрагивают производственные отношения внутри коллективов, это оказывает влияние на профессиональные ценности, конфликтность, самореализацию сотрудников и во многом зависит от профессионального статуса сотрудников.

Ценностные ориентации выступают ориентиром в жизни человека. Система ценностных ориентаций определяет содержательную сторону направленности личности и составляет основу ее отношений к окружающему миру, к другим людям, к себе самому, основу мировоззрения и ядро мотивации жизненной активности, основу жизненной концепции. Исследованием ценностных ориентаций и самоактуализации личности занимались в отечественной психологии А.Г.Асмолов, А.И.Донцов, А.М.Грачева, А.Н.Леонтьев [1, 4].

В настоящее время в очередной раз, возникает необходимость реформирования образовательной сферы на всех уровнях образования. В статье доктора экономических наук, профессор Е.В.Балацкий «Управленческие парадоксы реформ в университетском секторе», был представлен глубокий анализ, проблем высшей школы. Проанализированы парадоксы, возникающие в процессе введения ЕГЭ, систем тестирования и дистанционного обучения, государственных стандартов, определение компетенций в системе высшей образования [1, с. 125]. Возникающие проблемы в системе образования, в профессиональной среде, поднимают вопросы развития и формирования профессиональных ценностей, смыслов, качества профессионального образования для всех субъектов образовательного пространства, для качественной и конкурентноспособной реализации профессиональной деятельности специалистов. Сам

процесс формирования и развития профессиональных ценностей, не ограничен во времени, т.к. начало формирования приходится на осознание личностью собственной идентичности в рамках выбранной профессии. Безусловно, что в рамках различных профессий профессиональные ценности будут значимо отличаться между собой. Состав ценностей профессии будет определяться следующими характеристиками: особенностями профессиональной среды; конкретными профессиональными должностными, обязанностями. При этом основой для формирования и развития профессиональных ценностей будут оставаться базовые общечеловеческие, национальные, культурные нормы, традиции и идеи. Профессиональные ценности обеспечивают социально значимый личностный итог всех видов профессиональной деятельности. На рисунке 1 представлена система личностных профессиональных ценностей [1, 4].

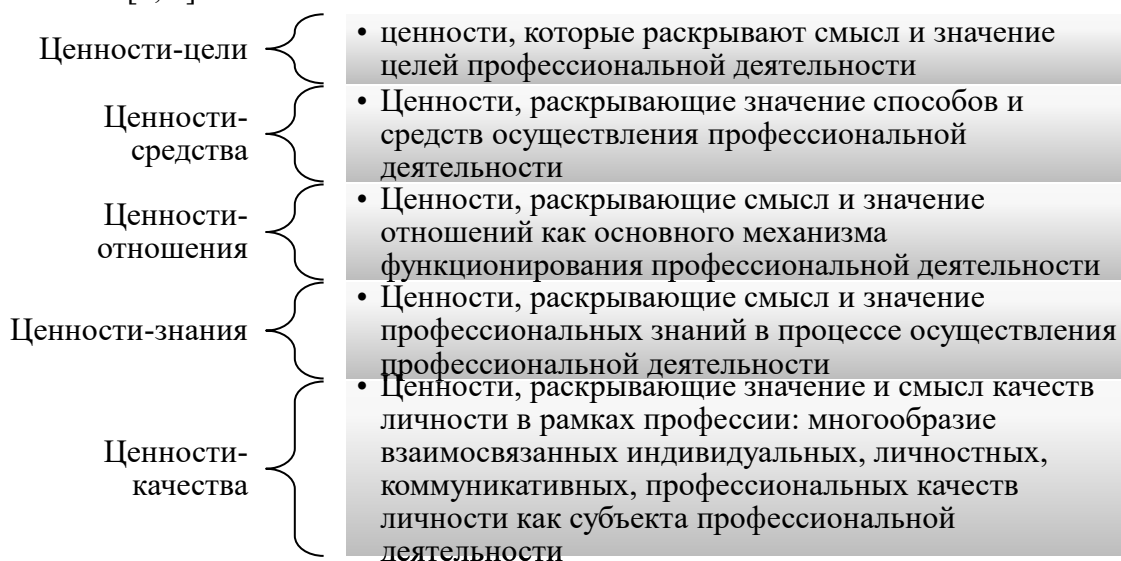


Рисунок 1 – Система личностных профессиональных ценностей (по И.Ф. Исаеву)

В контексте проблемного поля, нами было проведено пилотажное исследование профессиональных ценностей в профессиональной группе руководителей и специалистов производственной сферы. Цели исследования: выявить представление и проявление профессиональных ценностей в группе руководителей и специалистов производственной сферы. В исследовании участвовали 100 человек: 20 руководителей и 80 специалистов. Объект исследования: профессиональные ценности сотрудников производственной сферы. Гипотезы исследования: существует статистически значимые различия в проявлении профессиональных ценностей руководителей и сотрудников производственной сферы. В исследовании применялись методики: «Диагностика профессиональных ценностных ориентаций» А.Г.Здравомыслов По методике «Диагностика профессиональных ценностных ориентаций» А.Г. Здравомыслова, на рисунке 2 представлены результаты в группе специалистов. Ценностные ориентации: 1- организация труда; 2 - возможность творчества в деятельности; 3 – вид трудовой деятельности; 4 – санитарно-гигиенические условия труда; 5 – размер заработной платы; 6 – возможность повышения квалификации; 7 – престиж профессии; 8 – отношение администрации к труду, быту и отдыху сотрудников; 9 – взаимоотношения с коллегами; 10 – потребность в общении и коллективной деятельности; 11 – потребность в реализации индивидуальных способностей; 12 – значимость выполняемой работы; 13 – возможность продвижения по должностной линии; 14 – удовлетворенность работой; 15 – возможность проявить самостоятельность и отстаивать свою позицию; 16 – наличие авторитета среди сотрудников.



Рисунок 2 – Гистограмма значений «Диагностика профессиональных ценностных ориентаций» в группе специалистов.

В группе специалистов наибольшее значение имеют следующие профессиональные ценности: заработная плата ($X_{ср}=4,92$), санитарно-гигиенические условия труда ($X_{ср}=4,60$), возможности карьеры ($X_{ср}=4,15$), условия труда ($X_{ср}=4,05$), организация труда ($X_{ср}=3,81$), взаимоотношения сотрудников ($X_{ср}=3,76$), значимость работы ($X_{ср}=3,57$), общение ($X_{ср}=3,42$), творчество в деятельности ($X_{ср}=3,06$), и достаточно низкие показатели по следующим шкалам: квалификация профессии ($X_{ср}=2,93$), авторитет профессии ($X_{ср}=2,90$), удовлетворенность трудом ($X_{ср}=2,70$), реализация индивидуальности ($X_{ср}=2,61$) и самый низкий показатель престиж профессии ($X_{ср}=1,67$).

По методике «Диагностика профессиональных ценностных ориентаций» А.Г. Здравомыслова, на рисунке 3 представлены результаты в группе руководителей.



Рисунок 3 – Гистограмма значений «Диагностика профессиональных ценностных ориентаций» в группе руководителей.

В группе руководителей наибольшее значение имеют следующие шкалы: авторитет, организация труда, вид деятельности, заработная плата, карьера ($X_{ср}=4,95$) удовлетворенность трудом, значимость работы, престиж профессии ($X_{ср}=4,80$), самостоятельность и реализация индивидуальности ($X_{ср}=4,70$), квалификация ($X_{ср}=4,60$), условия труда ($X_{ср}=3,95$), общение и творчество ($X_{ср}=3,65$), самый низкий показатель санитарно-гигиенические условия труда ($X_{ср}=3,40$).

Полученные результаты, профессиональных ценностей в группе руководителей и специалистов отличаются в содержательном и количественном проявлении, данные показатели вызывают необходимость выяснения причин относительно низкой удовлетворенности деятельностью, не престижность профессии, не возможности индивидуальной реализации в профессиональной деятельности среди специалистов. Результаты сравнительного анализа представлены в таблице.

Таблица 1 – статистически значимые различия «Диагностика профессиональных ценностных ориентаций» в группах руководителей и специалистов

Профессиональные ценности	U Манна-Уитни	W Вилкоксона	Z	Асим. Значим. (2-сторонняя)
Организация труда	109,000	3349,000	-6,503	,000
Творчество	485,500	3725,500	-3,040	,002
Вид деятельности	7,000	3247,000	-7,769	,000
Сан.гигиенические условия	140,000	350,000	-6,259	,000
Зарплата	771,000	981,000	-,565	,572
Квалификация	68,000	3308,000	-6,774	,000
Престиж профессии	4,000	3244,000	-7,200	,000
Условия труда	731,500	941,500	-,724	,469
Взаимоотношения	416,500	3656,500	-4,193	,000
Общение	639,500	3879,500	-1,575	,115
Реализация индивидуальности	19,000	3259,000	-7,172	,000
Значимость работы	69,000	3309,000	-6,880	,000
Карьера	179,000	3419,000	-6,445	,000
Удовлетворенность трудом	20,000	3260,000	-7,116	,000
Самостоятельность	26,500	3266,500	-6,909	,000
Авторитет	8,000	3248,000	-7,186	,000

Заключение. По результатам сравнительного анализа по методике «Диагностика профессиональных ценностных ориентаций» можно сделать следующий вывод. В группах руководителей и специалистов существуют статистически значимые различия ценностные профессиональные ориентации в группе руководителей и специалистов. Практически по всем показателям профессиональных ценностей группы отличаются, кроме заработной платы, квалификации и общения, что очевидно. Профессиональное самоопределение и целостное развитие личности неразрывно связаны. Успешная трудовая деятельность является важнейшей составляющей социализации человека и влияющая на его удовлетворенность жизнью. Но в тоже время, без постоянного изучения потребностей, профессиональных ценностей и всестороннего развития человек не может добиться успеха в профессии [2, с. 176]. А. Маслоу подчеркивал, что самореализация напрямую обусловлена его вовлеченностью и отношением к работе. Данные процессы можно реализовать через реализацию следующих задач в процессе психологического сопровождения профессиональной деятельности специалистов: организационно-управленческие, методические, психологические задачи. Организационно-управленческие задачи: деинтенсификация образовательного процесса на этапе профессиональной подготовки, нормализация институциональных отношений между управленческими кадрами и специалистами, организация стажировок как в образовательном пространстве, так и в производственной сфере, организация процесса наставничества. Методические задачи: закрепление молодых специалистов на рабочих местах и совершенствование адаптационного процесса, содержательное наполнение учебных дисциплин в сфере образования и в процессе внутрифирменного обучения. Психологические задачи: анализ передовых образовательных систем обучения, формирование и развитие профессиональной идентичности личности, развитие профессиональных ценностей и смыслов, развитие критического мышления и развитие системного мышления, внедрение цифровых, информационно-коммуникативных технологий в соответствии с вызовами реальности, повышение конкурентной способности специалистов.

Список литературы

1. Балацкий Е.В. Управленческие парадоксы реформ в университетском секторе//журнал Новой экономической ассоциации. Москва. 2015. №2 (26). С.124-149.

2. Гладкова О.В. Мотивы и ценности в системе профессионального самоопределения/О.В.Гладкова. Текст: непосредственный // Молодой ученый. 2022. №2 (397). с.175-178.

3. Дружилов С.А. Смысл и ценности жизни и деятельность человека в структуре профессионализма //Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2014. №9(3). С.149-152.

4. Исаев И.И., Ерошенкова Е.И. Профессионально-ценностные установки будущего специалиста: от сущности к формированию. НЭБ <https://cyberleninka.ru/>

5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. Издательство «Смысл». Академия. 2004.

УДК 371.3

И. С. Николаева, В. А. Горфинкель
I. S. Nikolaeva, V. A. Gorfinkel
МБОУ СОШ № 2, Югорск, ХМАО-Югра
ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
MBOU secondary school № 2, Yugorsk, KhMAO-Yugra
Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg
mamatovairishka@mail.ru, vityalgorfinkel@gmail.com

**ИЗУЧЕНИЕ ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТИ КАК КОМПОНЕНТ
ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА**

**STUDYING CURIOSITY AS A COMPONENT OF INTELLECTUAL DEVELOPMENT
OF CHILDREN OF OLDER PRESCHOOL AGE**

Аннотация. В статье представлены результаты изучения любознательности как компонента интеллектуального развития детей старшего дошкольного возраста.

Abstract. The article presents the results of the study of curiosity as a component of the intellectual development of children of senior preschool age.

Ключевые слова: любознательность, интеллектуальное развитие, старший дошкольный возраст.

Key words: curiosity, intellectual development, senior preschool age.

Процесс познавательной деятельности сопровождает нашу личность на протяжении всей жизни. Но период дошкольного возраста играет в этом процессе особую роль. Именно здесь закладываются фундаментальные основы знаний об окружающем мире, способах познания, формируются все познавательные процессы, происходит чувственное и эмоциональное восприятие действительности. Исследования в современной психологии и педагогики показывают, что познавательная деятельность в системе образования должна основываться на активности самой личности в поиске и усвоении новых знаний. Вследствие этого появляется необходимость в определении динамики свойств личности ребенка, которые ориентируют ее на образовательную деятельность.

Наш исследовательский интерес направлен на выявление взаимосвязи любознательности и интеллектуального развития детей старшего дошкольного возраста.

Исходя из теоретического анализа и современной образовательной практики в дошкольные образовательные учреждения, можно сформулировать следующее противоречие: между необходимостью развития любознательности у детей старшего дошкольного возраста, с одной стороны, и недостаточной изученностью этого процесса в современной дошкольной образовательной организации, с другой.

Целью нашего исследования является изучение особенностей любознательности и ее взаимосвязь с интеллектуальным развитием детей старшего дошкольного возраста. Объект исследования: любознательность, интеллектуальное развитие. Предмет

исследования – любознательность, компоненты любознательности (интенсивность, осознанность, устойчивость, познавательная активность) и интеллектуальное развитие детей старшего дошкольного возраста.

Гипотезами исследования выступили следующие предположения: существуют различия в выраженности любознательности в подгруппах мальчиков и девочек; а так же что, имеются взаимосвязи между компонентами любознательности и компонентами интеллектуального развития детей старшего дошкольного возраста.

В исследовании были использованы следующие методики: «Древо желаний» (В.С. Юркевич), «Детские вопросы» (К.М. Рамонова), «МЭДИС» (И.С. Аверина, Е.И. Шабанова и Е.Н. Задорина). В исследовании участвовало 60 детей старшего дошкольного возраста (30 мальчиков, 30 девочек).

Результаты сравнительного анализа в подвыборках по полу представлены в таблице ниже.

Таблица 1 – Результаты сравнительного анализа в подвыборках по полу

Показатель	U-критерий	Уровень значимости	Средние ранги	
			Мальчики	Девочки
Активность любознательности	326,00	0,042	26,37	34,63
Понимание количественных и качественных соотношений	323,00	0,043	26,27	34,73

Таким образом, по показателю активность обнаружены достоверные различия на среднем уровне значимости ($U = 326,000$; $p = 0,042$). Активность в подвыборке у девочек выше, что свидетельствует о том, что они чаще проявляют активные и самостоятельные действия, направленные на познание предмета или деятельности, на лучшее распознавание устройства предмета, понимание его функционального назначения в исследовательской деятельности и экспериментировании.

По показателю понимание количественных и качественных соотношений обнаружены достоверные различия на среднем уровне значимости ($U = 323,000$; $p = 0,043$). Понимание количественных и качественных соотношений в подвыборке у девочек выше, это может говорить о том, что у них более развито понимание количественных и качественных соотношений между предметами.

Анализ результата показал, что отсутствуют значимые различия между подвыборками мальчиков и девочек по таким показателям как: интенсивность, осознанность, степень выраженности любознательности, уровень познавательной активности, словарный запас, логическое мышление, математические способности и общий показатель интеллектуальных способностей.

Таким образом, мы можем говорить о том, что гипотеза о существовании особенностей в выраженности любознательности в подгруппах мальчиков и девочек частично подтверждена. Мы считаем, что более высокие результаты девочек связаны с тем, что девочки более усидчивее, у них часто шире словарный запас, они хорошо понимают словесные инструкции.

Последующий корреляционный анализ выявил 23 прямых высокозначимых связи общей выборки.

Шкала осознанность любознательности имеет прямые высоко значимые взаимосвязи со шкалами: познавательная активность, словарный запас, понимание количественных и качественных соотношений, логическое мышление, математические способности, общий показатель интеллектуальных способностей. Это говорит о том, что чем выше уровень проявления внимания и интереса к предмету или деятельности, тем выше будет: уровень интенсивности познавательной потребности.

Шкала устойчивость любознательности имеет прямые высокозначимые связи со шкалами: познавательная активность; словарный запас; понимание количественных и качественных соотношений; логическое мышление; математические способности; общий

показатель интеллектуальных способностей. Это говорит о том, что чем выше уровень положительного эмоционального отношения к предмету или деятельности (разнообразные эмоции, вызываемые ими), тем выше будет: уровень интенсивности познавательной потребности.

Шкала активность любознательности имеет прямые высокосвязанные связи со шкалами: познавательная активность, словарный запас, понимание количественных и качественных соотношений, логическое мышление, математические способности, общий показатель интеллектуальных способностей. Это говорит о том, что чем выше уровень активных и самостоятельных действий, тем лучше дошкольники распознают устройства предмета, понимание его функционального назначения в исследовательской деятельности, тем выше уровень интенсивности познавательной потребности.

Шкала познавательная активность имеет прямые высоко значимые связи со шкалами: словарный запас, понимание количественных и качественных соотношений, логическое мышление, математические способности, общий показатель интеллектуальных способностей. Это говорит о том, что чем выше уровень познавательной активности, тем выше: познавательная потребность, уровень понимания количественных и качественных соотношений (количество, пространство, форма, время); уровень овладения процессами мышления, умение усваивать, обрабатывать и применять полученную информацию; уровень математических способностей воспитанников; уровень интеллектуальных способностей.

Исходя, из этого можно сделать вывод: познавательные способности могут выступать побудительными силами любознательности, а любознательность является основой познавательной потребности ребенка дошкольного возраста. Таким образом, можно сказать, что наша гипотеза о наличии взаимосвязи между феноменом любознательности и компонентами интеллектуального развития детей старшего дошкольного возраста подтверждена.

По результатам исследования была разработана программа развития любознательности детей старшего дошкольного возраста, направленная на развитие активности любознательности старших дошкольников.

Программа построена на основе учёта конкретных условий, образовательных потребностей и особенностей развития детей дошкольного возраста. Создание индивидуальной педагогической модели образования осуществляется в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования.

Актуальность программы заключается в том, что детское экспериментирование как форма деятельности используется в практике недостаточно широко, хотя является эффективным средством развития важных качеств личности, как творческая активность, самостоятельность, самореализация, умение работать в коллективе. Такие качества способствуют успешному обучению детей в школе, а участие в педагогическом процессе проектировать свою жизнь в пространстве детского сада, проявляя при этом изобретательность и оригинальность.

Список литературы

1. Берлайн Д.Е. Любознательность и поиск информации / Д.Е. Берлайн // Вопросы психологии. 2006. С. 54-60.
2. Божович Л.И. Проблемы формирования личности / Под ред. Д.И. Фельдштейна. 2-е изд. М. Изд-во Института практической психологии. Воронеж. НПО «Модэк». 2005. 352 с.
3. Выгодский Л.С. Развитие высших психических функций [Текст] / Л.С. Выготский. М. КноРус. 2011. 256 с.
4. Гусева Т.А. Стилевые аспекты любознательности. Бийск. 2000. 324 с.
5. Запорожец, А.В. Эмоциональное развитие дошкольника [Текст] / А.В. Запорожец. М. КноРус. 2011. 178 с.
6. Купарадзе Н.Ц. Формирование любознательности у детей старшего дошкольного возраста: на материале ознакомления детей с произведениями художественной литературы: диссертация кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Тбил. гос. ун-т. Тбилиси. 2018. 121 с.

7. Курочкина И. А. Психолого-педагогический практикум: учеб. пособие для вузов / И. А. Курочкина, О. Н. Шахматова; Рос. гос. проф.-пед. ун-т. - Екатеринбург: Издательство РГППУ, 2012. 225 с. [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://elar.rsvpu.ru/handle/123456789/6934>.

8. Матюхина Н.В. Мотивация учения младших школьников / Н.В. Матюхина. М. Педагогика. 1984. 143 с.

УДК 378

А. М. Парфенова
A. M. Parfenova
ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
ЕИФК (филиал) ФГБОУ ВО «Уральский государственный университет
физической культуры», Екатеринбург
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
Ekaterinburg Institute of Physical Culture (branch)
Ural State University of Physical Culture, Ekaterinburg
parfenova.phg@mail.ru

ОЦЕНКА ВНУТРИФИРМЕННОГО ОБУЧЕНИЯ ТРЕНЕРОВ ПО ФИТНЕСУ

EVALUATION OF IN-HOUSE TRAINING OF TRAINERS FITNESS

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы оценки внутрифирменного обучения тренеров по фитнесу, раскрыты его методы.

Abstract. The article deals with the evaluation of intramural training of fitness trainers, reveals its methods.

Ключевые слова: внутрифирменное обучение, профессиональная компетентность тренеров по фитнесу.

Keywords: company training, professional competence of fitness trainers.

Высокая профессиональная компетентность является одним из важнейших факторов обеспечения эффективной работы организации и ее конкурентоспособности. Квалифицированные работники владеют необходимыми знаниями, навыками и опытом, чтобы выполнять профессиональные задачи на высоком уровне качества и повышать эффективность организации. Кроме того, профессионально-компетентные работники способны эффективно решать проблемы, адаптироваться к изменениям рынка, улучшать процессы и повышать качество услуг.

На сегодняшний день организации, которые инвестируют в обучение и развитие своих сотрудников, способны привлекать и удерживать талантливых людей, повышать их мотивацию к саморазвитию и самообучению. Таким образом, профессионально-компетентные работники являются важным ресурсом для успешной деятельности организации и главным фактором потребителей услуг.

Современное общество уделяет большое внимание здоровому образу жизни и фитнесу. Это отражается в увеличении количества спортивных клубов, фитнес-центров, тренажерных залов, фитнес-студий и т.д. В связи с этим руководство организаций фитнеса все больше ощущают потребность в тренерах, владеющих необходимыми профессиональными компетенциями.

В современных научных исследованиях компетентность специалиста рассматривается как владение навыками, знаниями и умениями, необходимых для успешного выполнения трудовых функций в профессиональной деятельности. Она включает в себя техническую, социальную, организационную, коммуникативную и другие компетенции, которые обеспечивают эффективность работы и достижение поставленных целей. Профессиональная компетентность также означает умение применять свои знания и навыки в различных ситуациях, адаптироваться к социальным и техническим изменениям и постоянно совершенствовать свои профессиональные навыки.

Профессиональная компетентность тренера по фитнесу включает в себя широкий

спектр знаний и навыков:

- знание физиологии и анатомии человека, особенностей его двигательной системы и техники выполнения упражнений;
- умение составлять индивидуальные программы тренировок, учитывая физические возможности и цели клиента;
- знание питания и способов коррекции веса;
- умение давать подробные инструкции по выполнению упражнений и контролировать технику их выполнения;
- навыки коммуникации и умение оценивать психологические особенности клиента;
- знание основных технологий и трендов в области фитнес-индустрии;
- готовность к постоянному обучению и совершенствованию своих навыков.

На основе исследований в части профессиональной деятельности тренеров по фитнесу, нами определено, что наличие высшего образования по физической культуре и спорту не позволяет в полной мере осуществлять трудовые функции специалиста сферы фитнес-услуг, все чаще выпускники таких вузов проходят дополнительное профессиональное обучение по фитнесу. Сегодня оно представлено в виде курсов, семинаров, фитнес-конвенций и тд., но одной из самых востребованных систем профессиональной подготовки становится внутрифирменное обучение [2, с. 148, 3, с. 351].

Внутрифирменное обучение является действенным инструментом внутрифирменного развития, подготовки и повышения результатов труда сотрудников, поэтому, его оценка является необходимым условием как для определения результатов обучения, так и оценки содержания, форм и методов обучения [4, с. 2435].

Применительно к предмету нашего исследования, в соответствии с исследованиями Богачева О.А. мы выделили несколько этапов оценки внутрифирменного обучения тренеров по фитнесу [1, с. 78]:

1. Теоретическая подготовка. Оценка может включать проверку знаний тренеров в области анатомии, физиологии, питания и других смежных областях.
2. Практические навыки. Оценка может включать демонстрацию практических навыков в условиях трудовой деятельности, в частности во время тренировочного процесса.
3. Клиентоориентированность. Оценка способности индивидуального подхода к клиентам, учитывать их индивидуальные потребности при составлении фитнес-программ.
4. Коммуникативные навыки. Оценка может включать контроль коммуникации с клиентами, способность их привлечения и удержания.
5. Оценка отзывов клиентов. Оценка может включать сбор информации от клиентов о профессионализме тренеров и использовать их для оценки качества внутрифирменного обучения тренеров.

В целом, оценка внутрифирменного обучения тренеров по фитнесу должна быть всесторонней и учитывать все аспекты, связанные с качеством обучения. Важно понимать, что оценка уровня сформированности компетенций может быть относительной и иметь определенную степень субъективности. Поэтому важно использовать несколько методов их оценки.

По мнению А. И. Ярембаш, уровнями оценки эффективности внутрифирменного обучения являются: оценка эффективности по динамике численности сотрудников (количество обучаемых – количество принятых на работу); оценка эффективности с помощью анализа обратной связи после обучения; оценка эффективности путём оценки приобретённых знаний и навыков сотрудников с помощью тестирования [5, с. 147]:

Таким образом, ссылаясь на исследования В. В. Бессмертной о комплексности оценки результатов внутрифирменного обучения нами выделены основные методы оценки данного обучения:

1. *Тестирование*. Проведение тестовых заданий для проверки знаний, умений и навыков, полученных в ходе обучения.
2. *Опрос*. Проведение опросов, анкетирование тренеров об уровне удовлетворенности обучением.
3. *Экзамены*. Проведение экзаменов для проверки знаний, навыков и умений учеников, а также для выдачи сертификата или диплома.
4. *Наблюдение*. Наблюдение за выполнением теоретических и практических заданий в ходе обучения (программы фитнес-тренировок, план тренировочных занятий, рекомендации по питанию), которое позволяет оценить уровень проявления навыков.
5. *Практики и тестирования на практике*. Проведение практических занятий и тестирований на практике, чтобы оценить применение полученных знаний в профессиональной деятельности.
6. *Оценка результатов работы*. Оценка результатов, которые тренеры достигают в процессе трудовой деятельности после завершения обучения, на основе стандартных метрик или показателей результативности.
7. *Обратная связь*. Сбор обратной связи и обсуждение результатов обучения, что способствует оценке эффективности обучения и дальнейшего совершенствования программ обучения.

В целом, можно заключить что внутрифирменное обучение имеет большую актуальность в современном обществе. Оно может быть использовано для сохранения и передачи знаний и опыта квалифицированного преподавательского состава тренерам для повышения их профессиональной компетентности и тренерам на стадии стажировки. Оценка результатов внутрифирменного обучения позволит руководящему составу организации выстраивать стратегии повышения уровня компетентности персонала и оставаться конкурентоспособными на рынке труда.

Список литературы

1. *Богачёв О. А.* Оценка результатов и эффективности внутрифирменного профессионального обучения работников // *Агроинженерия*. 2010. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-rezultatov-i-effektivnosti-vnutrifirmennogo-professionalnogo-obucheniya-rabotnikov> (дата обращения: 02.04.2023) Текст: электронный.
2. *Парфенова А. М.* Анализ деятельности тренера по фитнесу на основе профессионального стандарта «специалист по продвижению фитнес-услуг» / А. М. Парфенова, Н. В. Третьякова // *Актуальные вопросы современной науки и образования : сборник статей XXV Международной научно-практической конференции : в 3 ч., Пенза, 20 декабря 2022 года. Том Часть 3.* – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2022. – С. 146-152. Текст: непосредственный.
3. *Парфенова А. М.* Содержание и методика оценки уровня профессиональной компетентности тренеров по фитнесу / А. М. Парфенова, Н. В. Третьякова // *Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта.* – 2023. – № 3 (217) – С. 351-356. Текст: непосредственный.
4. *Роганова Е. А.* Внутрифирменное обучение как фактор развития корпоративной образовательной системы / Е. А. Роганова // *Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры : Материалы Всероссийской научно-методической конференции, Оренбург, 03–05 февраля 2016 года.* – Оренбург: Оренбургский государственный университет, 2016. – С. 2434-2437. Текст: непосредственный.
5. *Ярембаш А. И.* Методика оценки эффективности корпоративного обучения на предприятии / А. И. Ярембаш, Е. А. Шумкова // *Сборник научных работ серии "Государственное управление".* – 2022. – № 26. – С. 145-153. Текст: непосредственный.

Ю. Н. Петров, А. Ю. Петров, П. В. Канатьев
Yu. N. Petrov, A. Yu. Petrov, P. V. Kanatiev
*ГБОУ ДПО «Нижегородский институт
развития образования», Нижний Новгород*
Nizhny Novgorod Institute for Education Development, Nizhny Novgorod
Petrov.43@mail.ru, fpto@niro.nnov.ru, Kanatev_p@promis.ru

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ КАК НЕОТЪЕМЛЕМАЯ ЧАСТЬ ПРОЕКТНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**
**DESIGN AS AN INTEGRAL PART OF PROJECT ACTIVITY IN VOCATIONAL
EDUCATION**

Аннотация. В статье рассматривается проектирование как ключевой аспект проектной деятельности в рамках профессионального образования. Также в статье описаны основные этапы процесса проектирования и отличие от процесса разработки.

Abstract. The article considers design as a key aspect of project activity in the framework of vocational education. The article also describes the main stages of the design process and the difference from the development process.

Ключевые слова: проектирование, проектная деятельность, профессиональное образование, разработка, результаты процесса проектирования.

Keywords: active learning technologies; component of professionalism; workshop; competence.

Проектирование является одной из неотъемлемых частей проектной деятельности в профессиональном образовании. Это процесс, включающий в себя разработку идеи, определение целей и задач, создание плана и проектирование конечного результата с учетом требований федеральных государственных стандартов. Проектирование необходимо для того, чтобы студенты могли научиться применять свои знания и навыки на практике, оценивать свои силы и возможности, а также определиться с направлением своей профессиональной деятельности.

Проектирование включает в себя множество этапов, каждый из которых необходим для успешного и эффективного использования проектной технологии, применяемую в профессиональном образовании.

Первый этап – это формирование идеи. Студенты должны определить, что они хотят создать, каковы требования заказчика, какие ресурсы им будут необходимы для выполнения проекта. На этом этапе студенты также могут изучить опыт других компаний, работающих в данной области, чтобы использовать это знание для создания своего продукта или услуги.

Второй этап – постановка задачи. На этом этапе студенты должны определить, какие задачи им нужно выполнить для успешного завершения проекта. Они должны также определить цели проекта, чтобы иметь ясное представление о том, куда они движутся и каким должен быть результат.

Третий этап – создание плана проекта. Студенты должны разработать детальный план, как они будут выполнять задачи, чтобы получить готовый продукт или услугу. На этом этапе они также могут определить, какие ресурсы им необходимы для выполнения задач и оценить бюджет проекта.

Четвертый этап – проектирование продукта или услуги. На этом этапе студенты должны создать продукт или услугу с учетом требований заказчика, а также определить, какой будет конечный результат.

Пятый этап – выполнение проекта. На этом этапе студенты начинают работать по плану, выполняя задачи, которые они себе поставили. Они могут столкнуться с проблемами и вызовами на этом этапе, но должны находить решения и преодолевать препятствия.

Шестой этап – оценка. На этом этапе студенты оценивают результат проекта, определяют, были ли достигнуты цели и задачи, и анализируют свой опыт. Они могут выявить, какие учитывать ошибки и что можно сделать лучше в следующий раз.

В современном образовательном процессе большое количество действий педагога, связанных с улучшением педагогического процесса называют проектированием. Процессуальное сопровождение проектирования зачастую похоже на процесс разработки, это делает их независимыми и не допускает отождествления. Ключевые отличия проектирования и разработки мы видим в следующем: разработка, как правило, не базируется на какой-либо принципиально новой идее (разрабатывать можно известное, известным способом, чем собственно чаще всего и занимается педагог при подготовке учебных занятий, тем, методик и т.д.); разработка не всегда ориентирована на будущее, на возможности, перспективы и последствия (при разработке педагог оперирует реалиями настоящего дня и не всегда использует фантазию для предвидения результатов своего труда с учетом будущих потребностей, завтрашних ожиданий); разработка не предполагает подключения личностных ценностных ориентаций (ее качество зависит от того, насколько полно педагог рассмотрел все аспекты разрабатываемого объекта, а хочется ему их рассматривать или нет - не имеет значения, в то время как при проектировании личные ценности педагога будут полностью определять создаваемый им проект); проектирование и разработка преследуют разные цели: цель проектирования - решить проблему, удовлетворить некоторую потребность, а разработки - всесторонне исследовать объект; результат проектирования, в отличие от разработки, всегда имеет перспективу массового использования.

Таким образом, основные различия между проектированием и разработкой заключаются в следующем: разработка обычно не базируется на какой-то новой идее. Разработка подразумевает работу с тем, что уже знакомо и привычно, используя проверенные методы и подходы. В то же время проектирование направлено на будущее и требует внимания к возможностям и перспективам. При проектировании необходимо учитывать личностные ценности и ориентации обучающихся.

Неправомерно, на наш взгляд, и отождествление проектирования с планированием и прогнозированием. Присущие этим понятиям общие черты (ориентация на будущее, активное воздействие на педагогический процесс - конкретное решение перспективных проблем, гибкость, многовариантность, хотя и в строго определенном, сравнительно узком диапазоне) зачастую приводят к их смешению, определению одного через другое. Определить разницу понятий педагогического проектирования и планирования можно опираясь на следующие метрики: планирование - лишь небольшая часть проектной деятельности педагога, используемая на всех ее этапах; проект, в силу более детального представления, меньше допускает неоднозначности при его реализации, чем план; план - это один из способов визуализации этапов проекта. В проекте представляются строение, вид, элементы объекта, а в плане - предписания по переходу объекта из одного состояния в другое. Прогнозирование же используется для предварительного исследования, анализа перспектив развития проекта. При этом, во-первых, оно осуществляется параллельно проектированию, во-вторых, служит для повышения его основательности, научного уровня и эффективности, в- третьих, указывает траекторию осуществления проектирования.

В конечном итоге результатом проектирования выступает сформированный педагогический проект, который является моделью педагогической системы, ориентирующуюся на использование в образовательном процессе. Педагогический проект может иметь абсолютно любую форму визуализации (план, таблица, устав и др.). На практике результат педагогического проектирования помогает достичь всех поставленных целей проекта и адаптироваться под образовательные стандарты. Аналитика функциональных особенностей проектируемого проекта затрагивает определение идеальных условий (среды), в рамках которых проект будет развиваться

положительно, без воздействия негативных проявлений, которые могли бы снизить его эффективность; особенностей субъектов, оперирующих в рамках данного проекта; функциональных связей между элементами проекта; условий для его эффективного использования; ожидаемых результатов действия проекта.

В процессе проектирования студенты учатся адаптироваться к конкретным условиям работы и применять знания и навыки работая в проектных командах. Проектирование также способствует развитию личностных качеств студентов, таких как творчество, ответственность за результат, самостоятельность в принятии решений, коммуникабельность и т.д.

Исследование научно-теоретических основ проектирования как основной стратегии подготовки образовательных кадров к педагогическому проектированию является одной из важных задач высшего профессионального образования в современном вузе. Необходимость обучения будущих педагогов проектированию педагогического процесса обусловлена тем, что образовательная практика стремительно меняется и педагогам приходится постоянно перестраиваться в соответствии новыми технологическими вызовами. Проектирование делает педагогическую деятельность будущего педагога более технологичной, поскольку будущие педагоги активно участвуют в проектной деятельности, сами генерируют идеи, иницируют собственную деятельность, реализуют свои творческие замыслы, контролируют и оценивают ход и результаты своей работы. Огромное количество дидактических возможностей реализации указанных компонентов располагает проектная деятельность, в процессе которой можно решать не только образовательные задачи, но и формировать компетенции необходимые для проектирования, как в рамках профессиональной деятельности, так и в проектной.

Список литературы

1. Лукша, П. Образовательные инновации, или Зачем нужно менять образование / П.Лукша. – 2019. – 130- 133 с.
2. Петров, А.Ю. Развитие ранней профориентационной деятельности в системе профессионального образования: коллективная монография / А.Ю. Петров, Ю.Н. Петров, В. И. Ериков, Л.С. Голычева, И.В. Жилина, О.Н. Филатова, Т.К. Чернонебова. – Нижний Новгород : Нижегородский институт развития образования, 2019. – 185 с. – ISBN 978-5-7565-0844-4.
3. Петров, Ю.Н. Профессиональное образование в современном цифровом пространстве / Ю.Н. Петров, О.Н. Филатова // Нижегородское образование. – 2019. - №1 – С. 30-33.
4. Петров, Ю.Н. Фундамент профессионального образования – содержание: учебно-методическое пособие / Ю.Н. Петров, А.Ю. Петров. – Нижний Новгород : НГПУ имени К.Минина, 2012. – 138 с.
5. Стратегия развития информационного общества в РФ на 2017 – 2030 годы: утверждена указом Президента РФ от 09.05.2017 № 203. – URL: <http://www.consultant.ru>
6. Петров, Ю.Н. Познавательное направление развития цифровизации профессионального образования / Ю.Н. Петров, М.В. Фирсов, О.Н. Филатова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. — 2020. — № 2 (52). – С.7-11.
7. Petrov, Y.N. Change of the Level of Working Capacity of a Student in the System of Professional Education Under Mental Load / Y. N. Petrov, A. Y. Petrov, N.S. Petrova, N. V. Syrova, and O.N. Filatova // Lecture Notes in Networks and Systems. 2020. - T.129. - C.925-932.

**РАЗВИТИЕ СЕТЕВОЙ ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ УВО (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)****DEVELOPMENT OF A NETWORK FORM OF INTERACTION IN THE
IMPLEMENTATION OF EDUCATIONAL PROGRAMS OF HEIS (FROM WORK
EXPERIENCE)**

Аннотация. Сегодня в Республике Беларусь именно сетевая форма взаимодействия учреждений образования способствует более успешному освоению студентами УВО практико-ориентированного содержания образовательной программы на базе центров компетенций при колледжах. Инженерно-педагогический факультет БНТУ при подготовке специалистов квалификации «педагог-инженер» активно реализует сетевую форму взаимодействия колледжами-филиалами УО «Республиканский институт профессионального обучения».

Annotation. Today in the Republic of Belarus, it is the network form of interaction between educational institutions that contributes to a more successful mastering of the practice-oriented content of the educational program by students of HEIs on the basis of competence centers at colleges. The Engineering and Pedagogical Faculty of the Belarusian National Technical University, when preparing specialists with the qualification "teacher-engineer", actively implements a network form of interaction between colleges-branches of the Republican Institute of Vocational Training.

Ключевые слова: сетевое взаимодействие, практико-ориентированное содержание образовательной программы, центры компетенций при колледжах.

Key words: networking, practice-oriented content of the educational program, competence centers at colleges.

Сетевая форма взаимодействия четко описана в следующих документах: Кодекс Республики Беларусь об образовании (подп. 1.31 п. 1 ст. 1) [1], Положение о сетевой форме взаимодействия при реализации образовательных программ, утвержденного постановлением Совета Министров Республики Беларусь от 31 августа 2022 года № 572 [2].

Такое взаимодействие позволяет использовать ресурсы исполнителя, которые необходимы для организации образовательного процесса.

Сетевая форма взаимодействия при реализации образовательных программ обеспечивает возможность освоения обучающимся содержания образовательной программы с использованием:

– ресурсов нескольких учреждений образования, организаций, реализующих образовательную программу аспирантуры (адъюнктуры);

– ресурсов, необходимых для организации образовательного процесса, предусмотренных учебно-программной документацией соответствующей образовательной программы;

– ресурсов организации, участвующей в реализации образовательной программы посредством сетевой формы взаимодействия (*Кодекс об образовании РБ, 2022*) [1].

Сетевое взаимодействие предполагает:

– зачет результатов освоения обучающимся в рамках индивидуального учебного плана учебных курсов, предметов, дисциплин, модулей, практик, иных частей образовательной программы в другом учреждении-партнере без присвоения обучающемуся степеней (квалификаций) в другом учреждении-партнере;

– совместная деятельность учреждений-партнеров посредством разработки и реализации совместных образовательных программ [3].

Задачи, решаемые сетевой формой взаимодействия при реализации образовательных программ:

- интеграция науки, образования и производства;
- создание сильной материально-технической базы центров компетенций в колледжах с тем, чтобы в рамках сетевого обучения студенты УВО могли в полной мере освоить учебную программу по дисциплине «Профессиональное обучение» (представителей производственной сферы) [4].

Модель совместной образовательной программы (СОП) предусматривает изучение обучающимися модулей, курсов, предметов разных учреждений-партнеров (взаимно дополняющих друг друга) в рамках согласованного учебного плана учреждения образования по специальности [5].

Инженерно-педагогический факультет УО «Белорусский национальный технический университет» с 9 февраля 2023 года осуществляет производственное обучение студентов 2-ого курса специальности «Профессиональное обучение (по направлениям)» на базе *центров компетенций* двух филиалов УО «Республиканский институт профессионального образования»:

- колледжа современных технологий в машиностроении и автосервисе (студенты направления специальности «Машиностроение»);
- индустриально-педагогического колледжа (студенты направления специальности «Строительство»).

В 2023/2024 учебном году планируется сетевое обучение студентов этой специальности (направление «Энергетика»).

Подготовка в центрах компетенций производится по учебно-профессиональным модулям (в объеме 102 ч.):

- для направления специальности «Машиностроение» модуль «Оператор станков с программным управлением» (включает следующие блоки: управление станками с ПУ токарной группы (система HAAS); управление станками с ПУ фрезерной группы (система HAAS); создание управляющих программ с использованием автоматизированной программы SprutCam для станков с ПУ токарной и фрезерной групп) [6];

- для направления специальности «Строительство» - модуль «Электромонтер по ремонту и обслуживанию электрооборудования» (включает следующие темы: разметочные работы для трассы электропроводки; вспомогательные работы; основные виды, конструктивные особенности проводов, их маркировка; разделка, соединение, сращивание, ответвление и оконцевание жил проводов и кабелей напряжением до 1000 В; выполнение ответвлений от магистральных линий; оборудование и аппаратура для выполнения монтажа, технического обслуживания и ремонта электрооборудования; ремонт электродвигателей переменного и постоянного тока; ремонт электрических машин постоянного и переменного тока; техническое обслуживание трансформаторов; ремонт трансформаторов; техническое обслуживание распределительных устройств; ремонт распределительных устройств; техническая документация для выполнения монтажа, технического обслуживания и ремонта электрооборудования; инструмент для выполнения монтажа, технического обслуживания и ремонта электрооборудования; приемы работы с использованием механизированного оборудования для монтажа и технического обслуживания электрооборудования; приемы работы с использованием механизированного оборудования для ремонта электрооборудования; приемы работы с использованием автоматизированного оборудования для монтажа электрооборудования; приемы работы с использованием автоматизированного оборудования для технического обслуживания электрооборудования; приемы работы с использованием автоматизированного оборудования для ремонта электрооборудования) [6].

Таким образом, необходимость развития сетевой формы взаимодействия при реализации образовательных программ заключается в повышении качества подготовки выпускников за счет объединения кадровых, материальных и других ресурсов УВО и других организаций.

Список литературы

1. Кодекс Республики Беларусь Об образовании (в ред. закона РБ от 14.01.2022 №154-3)
2. О вопросах реализации образовательных программ // Постановление Совета Министров Республики Беларусь, 31 августа 2022 г. № 572. - Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь, 07.09.2022, 5/50642
3. Сетевое взаимодействие – мощный ресурс инновационного образования. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.psu.by/novosti-mezhdunarodnojdeyatelnosti/10974-setevoe-vzaimodejstvie-moshchnyj-resurs-innovatsionnogo-obrazovaniya>. Дата доступа 20.04.2023 г.
4. Сетевая форма реализации образовательных программ. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/499cc91f8e852d6839d4de3b173bb49_53a33419c/. Дата доступа 20.04.2023 г.
5. Байбардина Т.Н. Проблемы и перспективы развития сетевой формы реализации образовательных программ в Республике Беларусь. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://lib.ibteu.by/bitstream/handle/22092014/2807/Байбардина%20Т.Н.%20Пермь.pdf?sequence=1&isAllo wed=y>. Дата доступа 20.04.2023 г.
6. Дирвук, Е.П. Методика преподавания общетехнических и специальных дисциплин: учебная программа учреждения высшего образования по учебной дисциплине для специальности 1-08 01 01 «Профессиональное обучение (по направлениям)» / Е.П. Дирвук, Д.С. Гапанович, Е.С. Трус. – Минск: БНТУ, 2022

УДК 37.043

Е. А. Рыжкова, В. А. Горфинкель
Е. А. Ryzhkova, V. A. Gorfinkel
МОУ «Лицей № 6», Качканар
ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический
университет», Екатеринбург
MOU «Lyceum № 6», Kachkanar
Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg
ryzhkova6@yandex.ru, vitalygorfinkel@gmail.com

ВЗАИМОСВЯЗЬ СОЦИАЛЬНО – ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ, АГРЕССИВНОСТИ И ВИКТИМНОСТИ У ПОДРОСТКОВ

THE RELATIONSHIP OF SOCIO–PSYCHOLOGICAL ADAPTATION, AGGRESSIVENESS AND VICTIMIZATION IN ADOLESCENTS

Аннотация. В статье рассматриваются результаты исследования взаимосвязи социально – психологической адаптации, агрессивности и виктимности у подростков. В результате исследования были выявлены специфические взаимосвязи между элементами социально психологической адаптации, агрессивностью и виктимностью у подростков.

Abstract. The article discusses the results of a study of the relationship between social and psychological adaptation, aggressiveness and victimization in adolescents. As a result of the study, specific relationships were identified between the elements of social and psychological adaptation, aggressiveness and victimization in adolescents..

Ключевые слова: адаптация, агрессивность, виктимность, подросток.

Keywords: active adaptation, aggressiveness, victimization, adolescent.

В последние годы в отечественной и зарубежной педагогической и психологической литературе активно разрабатывается проблема социальной адаптации индивида.

Процессы адаптации являются одной из важных проблем в психологии. В настоящее время общество старается сохранить и поддерживать здоровье людей, не только физическое, но и психическое. Именно поэтому исследование механизмов и закономерностей процесса адаптации в различных социальных условиях обретает базовое значение.

На протяжении всей жизни человек часто находится в процессе адаптации. Социальная - психологическая адаптация подразумевает вхождение личности в новую группу, построение положительного взаимодействия с членами этой группы и

совместной деятельности. Подростки в этот сложный период сталкиваются с новыми ролями и социальными требованиями, которым нужно следовать.

Наравне с разными формами адаптации существует явление дезадаптации. Это процесс, который приводит к нарушению взаимосвязи со средой, обострению сложных ситуаций и сочетается внутриличностными и межличностными конфликтами. Большую роль в проявлении дезадаптации в образовательной среде играет и виктимность, которая характеризует предрасположенность человека стать жертвой тех или иных неблагоприятных обстоятельств.

Личностные характеристики виктимного поведения начинают оформляться именно в процессе социализации в условиях семьи. Подростковый возраст является фактором, повышающим степень виктимной уязвимости подростка, но тип виктимного поведения во многом определяется индивидуально – психологическими (склонность к риску, тревожность, неустойчивая самооценка, радикализм, подозрительность), психофизиологическими особенностями (половая дифференциация) и индивидуальным опытом (агрессивное поведение родителей).

Целью нашего исследования было выявить особенности социально–психологической адаптации у подростков. Объект исследования: социально–психологическая адаптация. Предмет исследования: изучение особенностей взаимосвязи социально – психологической адаптации, агрессивности и виктимности у подростков.

Гипотезой нашего исследования выступило предположение о том, что существуют специфическая взаимосвязь между элементами социально – психологической адаптации, агрессивности и виктимности у подростков.

Исследование проводилось на базе МОУ «Лицей № 6» г. Качканара Свердловской области. В исследовании приняли участие 56 учащихся 8–х классов в возрасте 14–15 лет, (29 мальчиков и 27 девочек).

Для подтверждения нашей гипотезы был проведён корреляционный анализ. Из полученных результатов мы можем видеть обратную (отрицательную) связь адаптивности и физической агрессии ($-0,350$), подозрительности ($-0,386$), чувства вины ($-0,464$), а также агрессивным типом виктимности ($-0,508$), активным типом виктимности ($-0,442$), пассивным типом виктимности ($-0,440$) и реализованной виктимностью

($-0,384$). А это значит, что элементы проявления агрессии и виктимности могут негативно влиять на адаптацию учащегося.

Также мы можем увидеть прямую (положительную) связь дезадаптивности и физической агрессии ($0,386$), негативизма ($0,474$), подозрительности ($0,377$), активного типа виктимности ($0,357$), пассивного типа виктимности ($0,410$). Это говорит о том, что дезадаптивность влияет на поведенческие структуры человека, нарушения адаптации личности могут привести к самоповреждающему или зависимому и беспомощному поведению.

Показатели шкалы принятия себя имеют обратную (отрицательную) связь с подозрительностью ($-0,390$), агрессивным типом виктимности ($-0,426$), активным типом виктимности ($-0,366$), пассивным типом ($-0,380$), реализованной виктимностью ($-0,352$). Саморазрушающее поведение, зависимое и беспомощное поведение, а также стремление к агрессивному поведению могут приводить к снижению степени самооценки и удовлетворенности себя.

По шкале непринятия себя мы видим прямую (положительную) связь с агрессивным типом ($0,524$), инициативным типом ($0,474$) и с некритичным типом ($0,398$). А это значит, что степень неудовлетворенности собой может привести к изолированности от мира, пассивности, отсутствию самореализации.

Показатели шкалы принятия других имеют обратную (отрицательную) связь с физической агрессией ($-0,676$), косвенной агрессией ($-0,456$), раздражительностью ($-0,514$), негативизмом ($-0,601$), чувством обиды

(– 0,610), подозрительностью (– 0,724), вербальной агрессией (– 0,410), агрессивным типом виктимности (– 0,711), активным типом виктимности (– 0,381), инициативным типом виктимности (– 0,392), некритичным типом виктимности (– 0,463), реализованной виктимностью (– 0,478). Это говорит о том, что при высоких уровнях агрессии, демонстративности или же изолированности, тревожности, отсутствия включенности в социум человеку трудно воспринимать других, снижается уровень потребности в общении, что мешает положительному взаимодействию.

Показатели взаимосвязи шкал неприятия других и шкал косвенной агрессии (0,407), негативизма (0,379), вербальной агрессии (0,615), некритичного типа виктимности (0,452) имеют прямую (положительную) связь. Это может говорить о том, что отсутствие потребности в общении с социальной средой привести к отклонениям норм взаимодействия людей.

Также из анализа мы видим обратную (отрицательную) связь эмоционального комфорта и чувства вины (– 0,403). Вина может негативно влиять на эмоциональный комфорт человека. Также здесь мы видим прямую (положительную) связь эмоционального комфорта и инициативного типа виктимности (0,382). Такой результат может говорить о том, что существует тип людей, которые комфортно чувствуют себя при гиперсоциальной включенности.

Показатели шкалы эмоционального дискомфорта имеют прямую (положительную) связь с физической агрессией (0,420), раздражительностью (0,375), чувством обиды (0,513), подозрительностью (0,504), агрессивным типом виктимности (0,581), активным типом виктимности (0,385), реализованной виктимностью (0,465). Эмоциональный дискомфорт может вызывать агрессивность по отношению к другим, а также усиливать подозрительность, сопровождаться повышенной тревожностью, саморазрушающим поведением, боязнью проявления себя.

Также мы видим обратную (отрицательную) связь внутреннего контроля и физической агрессии (– 0,407), раздражительности (– 0,407), негативизма (– 0,405), чувства обиды (– 0,565), подозрительности (– 0,566), агрессивного типа (– 0,490), активного типа (– 0,378), реализованной виктимности (– 0,379). Высокий уровень агрессивности, раздражительности, напряжения, стремления избежать трудной ситуации может говорить о наличии у человека внешнего (экстернального) локуса контроля, то есть приписывает причины происходящего внешним факторам.

По результатам корреляционного анализа видно прямую (положительную) связь внешнего контроля и агрессивного типа виктимности (0,374). Такая взаимосвязь говорит о хорошем самоконтроле.

Шкала доминирования имеет прямую (положительную) связь с вербальной агрессией (0,366). Возможно, люди, стремящиеся к лидерству, могут проявлять давление при вербальном общении. А также доминирование имеет и обратную (отрицательную) связь с чувством вины (– 0,484), что может говорить нам о негативном влиянии убеждений своей виновности на лидерские качества личности.

Шкала ведомости имеет прямую (положительную) связь с чувством вины (0,385) и пассивным типом виктимности (0,394). Можно предположить, что стремление быть подчинённым, выполнять поставленные кем-то задачи напрямую зависит от чувства вины и склонности к зависимому поведению, уступчивости.

Шкала эскапизма имеет прямую (положительную) связь с чувством вины (0,334). Это говорит нам о том, что уровень избегания проблемных ситуаций может влиять на масштабы чувства вины.

Полученные нами результаты подтверждают нашу гипотезу.

Полученные результаты эмпирического исследования определили направленность и содержание программы профилактики дезадаптации у подростков.

Список литературы

1. *Акименко А.К.* Адаптация личности в современном мире: Межвуз. сб. науч. тр. – 28

Саратов: ИЦ «Наука», 2011 – Вып. 3 С. -5-10. Текст: непосредственный.

2. *Андронникова А.О.* Онтогенетическая виктимизация личности в ситуации социально – психологической депривации ребенка // Перспективы науки и образования. 2019. № 2 (38). – С.11-18. Текст: непосредственный.

3. *Белинская Т.В., Волкова М.К.* Исследование склонности к виктимному поведению подростков с разным отношением родителей // Прикладная юридическая психология. 2018. №3. С. 94-102. Текст: непосредственный.

4. *Васильева Н.Л., Журавлёва И.И.* Особенности социально-психологической адаптации старших подростков с разными характеристиками личностного развития // Вестник Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина. 2011. №30. С.- 2

5. *Ильин Е.П.* Психология агрессивного поведения. – СПб.: Питер, 2014. – 368 с.: ил. Текст: непосредственный.

6. *Осницкий, А.К.* Определение характеристик социальной адаптации / А. К. Осницкий // Психология и школа. – 2004. – N 1. – С. 43– 56. Текст: непосредственный.

7. *Прачук С.Ю.* Сущность социальной адаптации подростков // Science Time. 2014. №10 (10), с.324-329. Текст: непосредственный

УДК 377.4

А. А. Шутылев, С. Н. Копылов
A. A. Shutylev, S. N. Kopylov
ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
alexshutylev327@yandex.ru, kopilov@mail.ru

ПРОБЛЕМЫ В ПОДГОТОВКЕ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ИНСПЕКТОРОВ ЭНЕРГЕТИЧЕСКОГО НАДЗОРА

THE PROBLEMS IN TRAINING INSPECTORS OF THE ENERGY SUPERVISION

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы, связанные с подготовкой государственных инспекторов энергетического надзора поступающих на работу после окончания вузов, а также предполагаемые пути их решения.

Abstract. The article discusses the problems associated with the training of state inspectors of energy supervision entering the workforce after graduation, as well as the proposed ways to solve them.

Ключевые слова: электроэнергетика, контроль, инспектор энергетического надзора, анкетирование, Ростехнадзор, повышение квалификации.

Keywords: electric power industry, control, inspector of energy supervision, questioning, Rostechnadzor, professional development.

В Российской Федерации энергетический надзор является важной частью государственного контроля за безопасностью и эффективностью использования энергетических ресурсов потребителями электроэнергии. Государственный контроль в электроэнергетике проводится для проверки соблюдения требований по обеспечению надежности системы электроснабжения, предотвращению аварийных ситуаций и готовности электротехнического персонала к работе. Государственные инспекторы энергетического надзора осуществляют контроль за соблюдением требований к энергетическим объектам [6].

Для государственных инспекторов энергетического надзора, независимо от их категории, основным требованием является наличие высшего образования, относящиеся к укрупненной группе специальностей 13.00.00 Электро- и теплоэнергетика.

Как показало проведенное исследование государственный инспектор энергетического надзора должен обладать не только сформированными компетенциями в области электротехники и энергетики, но и знаниями действующих нормативных правовых актов, регламентирующих надзорную деятельность, особенности контроля

потребления энергоресурсов и их оплату, а также применение санкций в случае их несоблюдения [3].

Проведенное анкетирование в рамках Уральского управления Ростехнадзора (рисунок 1) показало, что при поступлении на должность государственных инспекторов энергетического надзора, молодых специалистов, могут быть некоторые пробелы в знаниях и в практическом применении нормативно-правовой документации, ввиду отсутствия опыта работы в такой узконаправленной и специализированной сфере как энергетический надзор.

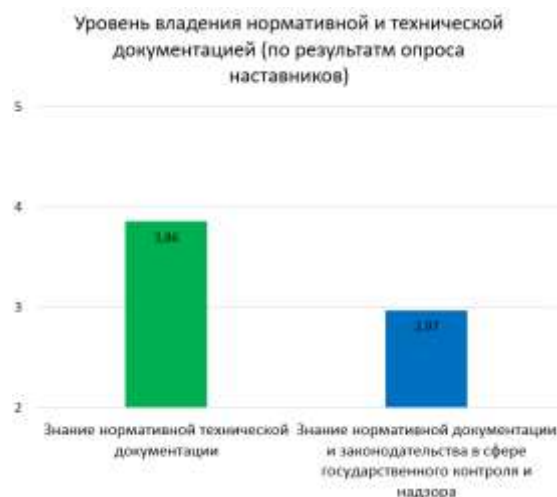


Рисунок 1 – Результаты анкетирования в рамках Уральского управления Ростехнадзора

Для занятия этой должности необходимо умение организовывать и руководить контрольно-инспекционными проверками, а также расследовать причины аварий и несчастных случаев на объектах. Специалист должен уметь анализировать техническое состояние оборудования и условия труда, а также владеть знаниями всех основных актов, нормативными документами и инструкциями, которые регулируют работу в отрасли электроэнергетики [4].

Для выполнения своих должностных обязанностей государственный инспектор энергетического надзора должен обладать определенными компетенциями, которые зависят от области и вида профессиональной деятельности. Квалификационные требования к этим компетенциям устанавливаются в соответствии с должностными регламентами [5].

Анализ литературы позволил выявить ряд проблем в подготовке государственного инспектора энергетического надзора.

Первой проблемой является отсутствие единой системы обучения и аттестации государственных инспекторов энергетического надзора. Несмотря на наличие ряда нормативных документов, которые регламентируют требования к подготовке и аттестации инспекторов, в разных регионах Российской Федерации они могут быть различными. Это может приводить к неравномерности оценки качества подготовки государственных инспекторов энергетического надзора и неоправданному риску для безопасности энергетических объектов и работников.

Второй проблемой является отсутствие возможности непрерывного повышения квалификации инспекторов энергетического надзора. Существующие программы повышения квалификации обычно не соответствуют быстро меняющимся технологиям и требованиям в энергетической отрасли, что приводит к устареванию знаний инспекторов и невозможности быстро реагировать на новые вызовы [1].

Третьей проблемой является нехватка кадров в системе энергетического надзора, профессиональные компетенции которых способны обеспечить надежное функционирование и развитие энергетической отрасли [2].

Следует отметить и еще одну важную причину недостаточной подготовки, а именно отсутствие практического опыта, отсутствие актуальных знаний о новых технологиях и оборудовании. Государственные инспекторы энергетического надзора должны постоянно обновлять свои компетенции, чтобы быть в курсе современных требований и стандартов.

Для решения проблем подготовки государственных инспекторов энергетического надзора в Российской Федерации предлагается выполнить ряд шагов.

Первым шагом является разработка единой системы обучения и аттестации государственных инспекторов энергетического надзора, которая установит единые требования к подготовке во всех регионах Российской Федерации.

Вторым шагом является обеспечение непрерывного повышения квалификации государственных инспекторов энергетического надзора. Для этого следует разработать программы повышения квалификации, которые будут соответствовать современным требованиям в энергетической отрасли.

Кроме того, кадровое усиление должно сопровождаться повышением квалификации сотрудников, обучением новых специалистов и организацией взаимодействия между различными структурами и отраслями энергетики. Таким образом, увеличение штатной численности органа по государственному энергетическому контролю будет способствовать более эффективному регулированию и контролю в этой области. Для этого необходимо проводить активную работу по привлечению молодых специалистов в эту сферу. Можно использовать различные программы поощрения для привлечения талантливых выпускников технических вузов. Также необходимо разработать программы поддержки работников в энергетическом надзоре, которые позволят увеличить их мотивацию и продолжительность работы в этой сфере.

Государственные инспекторы энергетического надзора играют важную роль в обеспечении безопасности и эффективности работы электроэнергетических объектов. Однако, в последнее время все больше возникает проблема недостаточной подготовки инспекторов, что может приводить к возникновению аварийных ситуаций.

В целом, решение проблем подготовки государственных инспекторов энергетического надзора в Российской Федерации является важным для обеспечения безопасности работ на энергетических объектах и эффективности использования энергетических ресурсов. Реализация вышеописанных мер позволит повысить качество подготовки инспекторов и обеспечить необходимый уровень контроля в энергетической отрасли.

Список литературы

1. *Герцев К. Б.* Методические указания о порядке подготовки и аттестации инспекторского состава по вопросам государственного энергетического надзора за энергоустановками (рд-12-05-2007) // Энергобезопасность и энергосбережение. 2007. №5. – С. 59-83 /К. Б. Герцев. – Текст: электронный // URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskie-ukazaniya-o-poryadke-podgotovki-i-attestatsii-inspektorskogo-sostava-po-voprosam-gosudarstvennogo-energeticheskogo-1> (дата обращения: 11.04.2023).

2. *Душанина Е.* Белые пятна отраслевого образования // Энергетика и промышленность России. – 2010. – №23. / Е. Душанина – Текст: электронный // URL: <https://www.eprussia.ru/epr/163/12465.htm>

3. *Леухина Е. Е.* Правовое регулирование надзорной деятельности в сфере обеспечения безопасности в электроэнергетике: автореферат дис. ... кандидата юридических наук: 12.00.14 / Леухина Екатерина Евгеньевна; [Место защиты: Юж.-Ур. гос. ун-т]. – Челябинск, 2014. – 25 с. – На правах рукописи.

4. *Постановление «О федеральном государственном энергетическом надзоре»* от 30 июня 2021 года N 1085 // Российская газета. – №74. – 05.07.2021

5. Сидоров, А.И. Безопасность жизнедеятельности: Учебное пособие / А.И. Сидоров – Москва: КноРус, 2017. – 610 с.– Текст: непосредственный

6. Федеральный закон от 26.03.2003 N 35-ФЗ (ред. от 21.11.2022) «Об электроэнергетике». // Российская газета. – №60. – 01.04.2003. – Дата редакции: 21.11.2022.

УДК 378.147

С. В. Ялов

S. V. Yalov

ЧПОУ «Газпром техникум Новый Уренгой», Новый Уренгой

Private professional educational institution

«Gazprom vocational school Novy Urengoi», Novy Urengoi

ylovsv@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ПОДСЧЕТА ПОКАЗАТЕЛЯ ТРУДОУСТРОЙСТВА ВЫПУСКНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ СПО

FEATURES OF CALCULATING THE EMPLOYMENT RATE OF GRADUATE STUDENTS IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION

Аннотация. В статье рассматривается трудоустройство выпускников образовательных организаций СПО как наиболее значимый аккредитационный показатель при проведении аккредитационного мониторинга и как основной показатель результативности участия предприятий в развитии образовательных организаций СПО, а также представлены методики и подходы при определении показателя трудоустройства.

Abstract. The article considers the employment of graduate students of secondary vocational educational institutions as the most significant accreditation indicator during accreditation monitoring and as the main indicator of the effectiveness of enterprises' participation in the development of vocational educational institutions, and presents methods and approaches for determining the employment indicator.

Ключевые слова: трудоустройство; аккредитационный мониторинг; аккредитационный показатель; федеральный проект «Профессионалитет»; воспроизводство кадров.

Keywords: employment; accreditation monitoring; accreditation indicator; federal project «Professionalism»; personnel reproduction.

Одной из главных задач образовательных организаций среднего профессионального образования является профессиональное становление и развитие личности будущего специалиста в процессе освоения обучающимися профессиональной образовательной программы в соответствии с его собственным выбором, социальным заказом общества, потребностями предприятий и организаций в квалифицированных кадрах. Таким образом, реализация программ среднего профессионального образования направлена как на удовлетворение потребностей личности, так и на удовлетворение потребности организаций и предприятий, решение обеих задач в конечном итоге реализуется в интересах государства.

Трудоустройство выпускников образовательных организаций является наиболее значимым и важным показателем функционирования как отдельной образовательной организации, так и системы профессионального образования в целом. Подтверждением этого является то, что в число аккредитационных показателей по образовательным программам среднего профессионального образования для целей проведения аккредитационного мониторинга, показатель трудоустройства является наиболее весомым. Данный показатель достигает 20 баллов из максимально возможных 45. Образовательная организация получает 20 баллов при трудоустройстве выпускников на уровне 51% и выше. При достижении показателя трудоустройства в интервале от 30 до 50% в зачет образовательной организации идёт только 10 баллов. Трудоустройство менее 30% даёт ноль баллов. Минимальное пороговое значение для успешного прохождения процедуры аккредитационного мониторинга, для образовательной организации при

наличии выпуска обучающихся и отсутствии демонстрационного экзамена составляет 25 баллов. А для образовательной организации, проводившей демонстрационный экзамен минимальная сумма баллов должна быть не ниже 30 [1]. Таким образом, путём не сложных подсчетов, в соответствии с [1] образовательная организация с показателем трудоустройства ниже 30% не сможет успешно пройти процедуру аккредитационного мониторинга и в конечном итоге лишается аккредитации.

С целью подсчета аккредитационных показателей приказом Министерства просвещения разработаны методические рекомендации по применению аккредитационных показателей по образовательным программам среднего профессионального образования. В соответствии с данными рекомендациями определено наименование показателя «Доля выпускников, трудоустроившихся в течение календарного года, следующего за годом выпуска, в общей численности выпускников образовательной организации» (далее – Параметр и/или Трудоустройство). Рекомендации определяют способ подсчета Параметра в рамках межведомственного взаимодействия в отношении конкретной образовательной организации. Показатель рассчитывается за период с момента выпуска до окончания следующего календарного года. При расчете показателя не учитываются выпускники, призванные на срочную службу в российскую армию и выпускники, продолжившие получение образования [2].

Процесс межведомственного взаимодействия в целях определения показателя Трудоустройства определён регламентом формирования аналитической информации о трудоустройстве граждан в подсистеме «Анализ трудоустройства граждан» информационно-аналитической системы Общероссийская база вакансий «Работа в России». Согласно [3] определены следующие участники процесса:

- органы, фонды или организации предоставляющие сведения, о трудоустройстве граждан;
- служба по надзору в сфере образования и науки, представляющая сведения об образовании;
- пенсионный фонд Российской Федерации, представляющий сведения о трудовой деятельности граждан и получении ими мер социальной защиты;
- информационно-аналитическая система общероссийская база вакансий «Работа в России» представляющая сведения о вакансиях и резюме.

Таким образом, образовательные организации, став обязательными участниками формирования федеральных информационных систем являются участниками общего процесса подсчета Показателя.

Анализируя информацию [1, 2, 3] можно сделать вывод, что при подсчете Трудоустройства не имеет значение соответствует ли трудоустройство профилю полученной специальности.

В настоящее время государство всячески способствует интеграции реальных секторов экономики в систему профессионального образования. Наиболее ярким примером тому является реализация проекта «Профессионалитет» (далее – Проект). Проект в настоящее время позиционируется как эксперимент и предусматривает оптимизацию учебных планов, сокращение времени освоения программ, активное участие потенциальных работодателей в организации образовательного процесса. Интеграция в проект даёт предприятиям право участия в управлении образовательной организацией, согласования директора образовательной организации, обновления содержания образовательных программ, использования образовательных организаций в качестве стажировочных площадок, участия в согласовании инфраструктурных листов [4].

Несмотря на то, что в период окончания 90-х и начала 2000-х годов образовался некий отрыв системы профессионального образования от реальных потребностей производства, исчерпав аккумуляционную способность рынка труда и потенциал квалифицированной трудовой миграции ближнего зарубежья, естественная связь предприятий с образовательными организациями стала восстанавливаться [5]. В

настоящее время система среднего профессионального образования вновь становится основным источником воспроизводства кадров для реального сектора экономики [6]. При этом предприятия вкладывающие свои ресурсы в систему профессионального образования ожидают реального результата в виде притока высококвалифицированных профессиональных кадров, адаптированных к конкретным условиям труда.

Таким образом, в отличии от государственных, опосредованных подходов к вопросу учета показателя Трудоустройство как аккредитационного фактора, предприятия и организации интересуется данный показатель именно в собственных интересах, то есть трудоустройство в собственный штат.

Вкладывая ресурсы в воспроизводство кадров предприятия однозначно хотят определить эффективность этих вложений. Качественные и количественные показатели эффективности инвестиций в образование рассмотрены в [7, 8]. Так к количественным показателям относят количество выпускников образовательной организации трудоустроившихся в организации и предприятия после завершения освоения образовательной программы, продолжительность профессиональной деятельности на предприятии (закрепление кадров), количество и доля выпускников конкретной образовательной организации работающих на предприятии, показатели производительности труда. К качественным показателям относят показатели профессионального роста работников, являвшихся выпускниками образовательной организации, результативность участия в конкурсах профессионального мастерства, качество выпускаемой продукции (отсутствие брака и аварийных ситуаций). Анализируя приведенный перечень показателей на лицо однозначный вывод, показатель трудоустройство является первичным и основополагающим среди всех других приведенных показателей.

Оценка показателя трудоустройства в условиях небольших предприятий не представляет особой сложности. Вместе с тем, когда речь идёт о промышленных холдингах и транснациональных компаниях процедура усложняется. Решать задачу подсчёта показателя целесообразно по двум направлениям:

- первое, с использованием автоматизированной системы управления персоналом компании, которая как правило имеется у крупных холдингов и транснациональных компаний;

- второе, путём сохранения связи образовательной организации со своими выпускниками и периодическим запросом информации о профессиональной траектории выпускников. Данную процедуру целесообразно реализовывать через классных руководителей групп в течении первых двух – трёх лет после выпуска.

Список литературы

1. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 29.11.2021 № 869 «Об утверждении аккредитационных показателей по образовательным программам среднего профессионального образования». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/403036059/> Текст: электронный (дата обращения: 10.05.2023).

2. Методические рекомендации по применению аккредитационных показателей по образовательным программам среднего профессионального образования, утвержденных приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 29 ноября 2021 г. № 869. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_416982/e247f83ef271512933ec9387145b47586e456816/ Текст: электронный (дата обращения: 10.05.2023).

3. Регламент формирования аналитической информации о трудоустройстве граждан в подсистеме «Анализ трудоустройства граждан» Единой цифровой платформы в сфере занятости и трудовых отношений «Работа в России». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/406278621/> Текст: электронный (дата обращения: 10.05.2023).

4. Методические рекомендации по реализации новой образовательной технологии «Профессионалитет», предусматривающей интенсификацию образовательной деятельности с учетом совершенствования практической подготовки на современном оборудовании с

применением интегративных подходов / А.С. Бахтов, М.С. Емельяненко, Е.Ю. Миньяр-Белоручева, Т.А. Юзефовичус. – Москва: ФГБОУ ДПО ИРПО, 2022 – 250 с.

5. Флоринская Ю. Ф. Миграция и рынок труда: Доклад / Ю.Ф Флоринская, Н. В. Мкртчян, Т. М. Малева. – Москва :ИД Дело РАНХиГС, 2015. - 108 с. ISBN 978-5-7749-1042-7. - Текст : электронный. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/2015-04-068-migratsiya-i-rynok-truda-florinskaya-yu-f-mkrtchyan-n-v-maleva-t-m-kirillova-m-k-ros-akad-nar-hoz-va-i-gos-sluzhby-pri-prezidente-ros> (дата обращения: 10.05.2023).

6. Листвин А.А. Профессионалитет как механизм синхронизации системы среднего профессионального образования и рынка труда / А.А. Листвин, М.А. Гарт // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2022. – № 1 (106). – С. 177-187.

7. Мельников Р.М. Оценка эффективности инвестиций в высшее и среднее профессиональное образование в современных российских условиях/ Р.М. Мельников // Экономический анализ: теория и практика. 2017. №8 (467). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-effektivnosti-investitsiy-v-vysshee-i-srednee-professionalnoe-obrazovanie-v-sovremennyh-rossiyskih-usloviyah> (дата обращения: 10.05.2023).

8. Кудрякова Н.В. Оценка экономической эффективности инвестиций в систему профессионального образования : автореферат дис. ... кандидата экономических наук : 08.00.05 / Кудрякова Н.В. – Хабаровск, 2009. – 22 с.

9. Киреева Э.Ф. Профессионалитет: модернизация системы среднего профессионального образования / Э.Ф. Киреева, Н.К. Чапаев // Педагогический журнал Башкортостана. 2022. №4 (98). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalitet-modernizatsiya-sistemy-srednego-professionalnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 10.05.2023).

Раздел 4. СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ И УПРАВЛЕНИЯ ИМИ. ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СИСТЕМ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА

УДК 378.14

Т. Ф. Аладышева

T. F. Aladysheva

ЧОУ ВО «Международный Институт Дизайна и Сервиса», Челябинск

International Institute of Design and Service, Chelyabinsk

aladisheva@mail.ru

ЦИФРОВАЯ ПРАВОВАЯ КУЛЬТУРА СТУДЕНТОВ: ПОНЯТИЕ И СТРУКТУРА

DIGITAL LEGAL CULTURE OF STUDENTS: CONCEPT AND STRUCTURE

Аннотация. В статье рассмотрены дефиниции правовой культуры, цифровой правовой культуры, определены и исследованы её компоненты, предложено авторское определение понятия цифровая правовая культура.

Annotation. The article considers the definitions of legal culture, digital legal culture, its components are defined and investigated, the author's definition of the concept of digital legal culture is proposed.

Ключевые слова: правовая культура, цифровая культура, цифровая правовая культура, компоненты цифровой правовой культуры.

Keywords: legal culture, digital culture, digital legal culture, components of digital legal culture.

Цифровизация в современной жизни играет важную роль, как необходимый важный процесс для всего мира. Развитие цифрового пространства и трансформация его многообразия неукоснительно влияют и на возникновение новых сфер общества в т.ч. и цифровой правовой культуры будущих специалистов образовательного учреждения. В цифровой среде изменяется не только правовое мышление, но правовое поведение человека, что способствует поиску новых способов формирования «новой цифровой правовой культуры». Без правильного развития информационного «цифрового» общества невозможна цифровизация, как необходимый процесс для различных достижений в науке. Правовой инфантилизм, правовой нигилизм, правовая индифферентность являются отрицательными сторонами неправильного формирования цифровой правовой культуры молодежи. Именно правовая безграмотность, упрощенное фрагментарное мышление, отсутствие оценки правовых последствий, отсутствие оценочного правового мышления, отрицание правовых норм и непринятие их, отсутствие интереса к изучению права, а также склонность к противоправному поведению является итогом отсутствия фундамента цифровой правовой культуры у студентов, закладываемого в образовательном учреждении.

Чтобы определить, что такое цифровая правовая культура, необходимо раскрыть понятия правовой и цифровой культуры.

На сегодняшний день правовая культура представлена многими учеными в различных интерпретациях:

Так, ученые Р.Б. Головкин, Е.Р. Крайнова, В.С. Манохин [1] определяют правовую культуру как совокупность духовных и материальных правовых ценностей, которые характеризуют уровень правового развития общества в конкретный момент времени, имеющая своё отражение в правосознании отдельных членов социума.

Е.В. Аграновская [2] указывает, что правовая культура выполняет функцию отражения правовой действительности, которая означает несколько взаимосвязанных моментов: познания явлений правовой жизни, осознание и оценку их личностью.

Л.Н. Николаева [3] считает, что правовая культура совокупность правовых знаний, отношения к праву как к ценности правомерное поведение.

Т.А. Титаренко [4] устанавливает, что правовая культура включает в себя знание и понимание права, развитие правового мышления, юридических установок, идей, убеждений, представлений и взглядов, т.е. отражает уровень зрелости правосознания.

Н.А. Славова [5] уточняет понятие правовая культура как определенно-качественное состояние правовой жизни общества, которое выражается в соответствующем уровне развития правовой реальности, правотворчества (законотворчества), правовой доступности (посредством предоставления правовой информации и ее обмена), правоприменительной и правореализационной деятельности и представляет собой ценностно-нормативную систему, ориентированную на идеалы гуманизма, верховенства права, исторические правовые памятники, а также базовые правовые убеждения, взгляды, ориентации, способствующие пониманию права, прогнозированию правовых событий, действий и последствий, а также знание и умение применить правовые нормы (законодательство) для урегулирования общественных отношений (умение пользоваться правовым инструментарием в повседневной жизни).

Анализ представленных определений позволил нам выделить их существенные признаки, такие как: мышление, знание, убеждение, взгляды, уровень правосознания, осознание и оценка правовой жизни, совокупность материальных и духовных ценностей.

Далее рассмотрим цифровую культуру с позиции составляющих её компонентов.

По мнению Е.В. Гнатышиной [6], цифровая культура – это сложное системное качество личности, проявляющееся в построении информационной картины мира и актуализации ценностно-смысловой сферы в информационной деятельности, совокупности знаний, умений самостоятельного поиска, отбора и анализа необходимой информации, навыков и практического опыта ее организации, преобразования, сохранения и передачи.

Шаухалова Р.А. [7] считает, что цифровая культура, это система личностных качеств, включающая компоненты: знания, умения и навыки работы с информацией в цифровой среде; способность и готовность к эффективной учебной и профессиональной информационной деятельности; цифровое мировоззрение, соответствующее современному этапу развития общества.

Павленко Е.А. [8] определяет цифровую культуру как принятые ценности цифровизации, которые не противоречат общим гуманистическим ценностям, наличию цифровой компетентности, владению технологиями оптимального ориентирования в цифровой реальности и продуктивному общению в информационном пространстве.

Булгатова Ю. С., Мункуев Э.Д., Игумнова А.С. [9] цитируя Бермана Н.Д. подтверждают, что цифровая культура — это, прежде всего осознание возможностей современного информационного комплекса технологий, их функциональной составляющей, а также понимание способов грамотного применения данных решений в повседневной реальности. Это имеет отношение не только к смартфонам или «умной» технике, а прежде всего к таким проявлениям, как обработка больших данных, машинное обучение, моделирование, анализ статистического характера, графическая редакция и т. д.

Т.Ф. Аладышевой, Л.В. Львовым [10] было предложено определение цифровой культуры как сложного системного образования, характеризующегося информационным мировоззрением, ориентированным на ценности информационного взаимодействия в цифровой среде, совокупностью знаний, умений и практического опыта информационной деятельности, проявляющееся в организации в профессиональном поведении.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что правовая культура и цифровая культура до сих пор исследуемые, неустоявшиеся и часто уточняемые понятия. Парадигмальное содержание указанных понятий постоянно изменяется и дополняется. Но в современном цифровом пространстве правовая и цифровая культуры преобразуются в цифровую правовую культуру и данное явление совсем не исследовано.

Р.Б. Головкин, Е.Р. Крайнова, В.С. Манохин вывели понятие цифровая правовая культура как совокупность материальных и духовных цифровых правовых ценностей,

характеризующих уровень развития информационного общества и находящее свое отражение в цифровом правосознании отдельных его членов. Определили, что цифровая правовая культура складывается из законодательной регламентации цифровых технологий, уровня цифровой грамотности населения и пользовательской культуры общества [1].

Для того чтобы правильно определить, что такое цифровая правовая культура, необходимо сформировать данное понятие таким образом, чтобы оно отражало в себе компоненты и сущность их содержательного наполнения.

Изначально детально остановимся на компонентах цифровой правовой культуры, т.е. определим структуру данного понятия. Анализ понятий цифровой и правовой культуры показал, что и в первом и во втором определении выявлены наличие мировоззренческого (ценностного), когнитивного, личностного и деятельностного качеств студента в цифровой среде.

Соглашаясь с наличием данных качеств к цифровой правовой культуре определим их сущность:

- Мировоззренческий (ценностный) компонент выражается в построении правовых аспектов информационной картины современного мира и актуализации ценностно-смысловой сферы, отражающейся в цифровом правосознании. Обучающийся как правило имеет свой взгляд на цифровое пространство, его место в нем с применением опыта своих жизненных позиций и убеждений;

- Когнитивный компонент указывает нам на совокупность знаний необходимой правовой информации. Данный компонент также предполагает способность оценивать события и те или иные правовые явления, прежде, чем принять решение, а именно понять, что происходит в сложившейся ситуации. Само оценочное качество, несомненно, очень важно для будущего специалиста, т.к. результат оценки, напрямую влияет на эффективность работы в профессиональной деятельности.

- Личностно–деятельностный компонент говорит нам о способности и готовности студента к профессиональной правовой деятельности в цифровой среде и проявляющейся в правовом его поведении. В данном случае студент самостоятельно определяет цель своей деятельности учитывая особенности цифровой среды, а также определяет действия, которые необходимы для достижения поставленной цели;

Предлагаем добавить оценочный компонент. Данный компонент также предполагает способность оценивать события и те или иные правовые явления, прежде, чем принять решение, а именно понять, что происходит в сложившейся ситуации. Само оценочное качество, несомненно, очень важно для будущего специалиста, т.к. результат оценки, напрямую влияет на эффективность работы в профессиональной деятельности. Оценочное качество, несомненно, очень важно для будущего специалиста, т.к. результат оценки, напрямую влияет на эффективность работы в профессиональной деятельности.

Исходя из этого, можно предложить, что цифровая правовая культура студента – это сложное системное образование, характеризующееся совокупностью материальных и духовных правовых ценностей, характеризующихся когнитивным, мировоззренческим, личностно – деятельностным качеством в процессе формирования правосознания у студента в цифровой среде.

Список литературы

1. Головкин Р.Б., Крайнова Е.Р., Манохин В.С.// Механизмы цифровизации права и юридический комплаенс // Учебное пособие: Владимир 2022 г.
2. Аграновская Елена Валерьевна // Правовая культура и обеспечение прав личности / Е. В. Аграновская; Отв. ред. Е. А. Лукашева; АН СССР, Ин-т государства и права. - Москва : Наука, 1988. - 142,[2] с.; 20 см.; ISBN 5-02-012842-2 : 1 р. 20 к.
3. Николаева Любовь Николаевна диссертация на тему Формирование правовой культуры студентов 2005г. -Москва

4. Титаренко Татьяна Александровна (2018). Формирование правосознания и правовой культуры юристов. Психопедагогика в правоохранительных органах, (4 (75)), 90-95. doi: 10.24411/1999-6241-2018-14016

5. Славова Н.А. Правовая культура: Понятие и функции // Вестник ВУиТ. 2020. №3 (96). URL:

6. Гнатышина Е.В. Формирование цифровой культуры будущего педагога: монография / Е.В. Гнатышина. – Челябинск: Изд-во Южно-Урал. гос. гуманитар.-пед. ун-та, 2019. – 294 с.

7. Шаухалова Р.А. Организационно-педагогические условия формирования цифровой культуры студентов университета. Современная высшая школа: инновационный аспект, (2020) 12 (2 (48)), 63-69.

8. Павленко Е.А. Цифровая культура современных студентов // НАУ. 2015. №3-2 (8).

9. Булгатова Ю.С., Мункуев Э.Д., Игумнова А.Сергеевна (2021). Цифровая культура современного общества. Вестник Бурятского государственного университета. Экономика и менеджмент, (3), 34-39.

10. Аладышева Т. Ф., Львов Л. В. Актуальные проблемы развития цифровой культуры в подготовке будущих юристов // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2022. №2 (56).

УДК 377.3

Е. Н. Бондарева

E. N. Bondareva

*ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования», Нижний Новгород
Nizhny Novgorod Institute for Education Development, Nizhny Novgorod
cabstat437@mail.ru*

ГРАМОТНОЕ НАСТАВНИЧЕСТВО КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

COMPETENT MENTORING AS A CONDITION FOR AN EFFECTIVE EDUCATIONAL PROCESS OF PROFESSIONAL EDUCATION

Аннотация. В статье рассматривается роль наставничества как инновации в системе профессионального образования. Показывает влияние грамотного наставничества на эффективность производственного процесса предприятия.

Abstract. The article examines the role of mentoring as an innovation in the system of vocational education. The author points out the influence of competent mentoring on the efficiency of the production process of the enterprise.

Ключевые слова: наставничество, промышленное предприятие, квалификация работников, эффективность обучения.

Keywords: mentoring, industrial enterprise, skill of workers, efficiency of training.

Как бы стремительно не развивались высокие технологии, полностью заменить «золотые руки» рабочих никогда не смогут даже самые современные роботы. Кроме того, престиж рабочих профессий в последнее время начал подниматься. Усиление спроса на рабочие кадры (особенно в машиностроении, металлургии и других промышленных секторах) привело к тому, что они становятся самыми высокооплачиваемыми в стране. Но возникает другая проблема, где искать таких специалистов? За последнее время, как в Нижнем Новгороде, так и в Нижегородской области дефицит таких кадров стал серьезной проблемой.

Возникает вопрос – что делать руководителю промышленного предприятия в ситуации, когда возможности набора «готовых» работников на рабочие профессии сократились? Реальным выходом из сложившейся ситуации могут стать альтернативные пути [1, с.1]:

- обучение своими силами (на производстве);
- направление работников на обучение в профильные учебные заведения;
- профессиональная переподготовка в корпоративном учебном центре.

Руководство нашего предприятия приняло комплексное решение: обучать людей в корпоративном учебном центре и непосредственно на рабочих местах. При этом эффективным обучение на рабочих местах стало возможным благодаря привлечению наставников: введение новых работников в специальность и обучение непосредственно на рабочем месте осуществляется силами более опытных сотрудников, имеющих такую же специальность.

В связи с тем, что средний возраст основных производственных рабочих на нашем предприятии составляет 37 лет, процесс передачи знаний и умений организован от носителей наиболее специфичных и узких знаний и умений к работникам, пока не обладающим такими знаниями. Такой метод производственного наставничества эффективен еще и тем, что наставник и рабочий заинтересованы, чтобы обучение новым навыкам шло быстро и продуктивно, обеспечивая тем самым высокие показатели работы.

На предприятии действует «Положение о наставничестве», целью которого является формирование системы непрерывного профессионального развития работников предприятия через комплексный подход к овладению практическими трудовыми навыками. Обучение и развитие наставников носит непрерывный характер.

На первый взгляд может показаться, что все просто. Положение о наставничестве согласовано и используется в работе, остается только контролировать процесс. Но на практике главной проблемой оказался подбор людей, которые могли бы стать наставниками. Опытных рабочих, обладающих соответствующей квалификацией и уровнем мастерства на предприятии хватает, но, кроме этого, наставник должен обладать еще и многими другими качествами, такими как:

- личные качества и положение в коллективе;
 - мотивация к наставничеству;
 - организаторские и педагогические способности;
 - знание продукции, особенности протекания процессов производства;
- и другое.

Принимая во внимание вышеперечисленные критерии, для начала решили отбирать наставников для новых работников с учетом того, каких знаний и навыков им на сегодняшний день не хватает. Например, у нового сотрудника есть опыт работы в данной профессии, но он не знаком с продукцией нашего завода. В таком случае, главным критерием отбора наставника становится знание продукции и стаж работы на предприятии.

Кроме того, было принято решение регулярно проводить обучение наставников с помощью интенсивных тренингов, как наиболее эффективных методов развития наставников. Для этой цели в корпоративном учебном центре была разработан тренинг «Эффективное наставничество», направленное на получение опытных сотрудников завода необходимых инструментов для практической передачи профессиональных навыков и знаний от более опытного к менее опытному сотруднику. В программу тренинга вошли такие темы как «Основные инструменты и техники наставничества», «Формулирование индивидуальных планов развития для новых сотрудников», «Мотивация и поддержка в процессе обучения», «Способы взаимодействия с подопечными в процессе обучения». Участники тренинга подробно разобрали виды мотивации (ведь не только деньги должны мотивировать человека). Отработали практические навыки конструктивного диалога, положительного настроения, сдерживания агрессивности, преодоления пассивности, неуверенности. Разобрали алгоритм постановки задач и правила составления индивидуального плана развития для нового работника.

Для более полного понимания и осознания сотрудниками принятого решения стать наставником им было предложено оценить принимаемое решение и его последствия с разных сторон при помощи техники принятия решений – квадрат Декарта [2, с. 3]. Будущим наставникам предстояло ответить на четыре вопроса:

ЧТО БУДЕТ, ЕСЛИ Я СТАНУ НАСТАВНИКОМ	ЧТО БУДЕТ, ЕСЛИ Я НЕ СТАНУ НАСТАВНИКОМ
ЧЕГО НЕ БУДЕТ, ЕСЛИ Я СТАНУ НАСТАВНИКОМ	ЧЕГО НЕ БУДЕТ, ЕСЛИ Я НЕ СТАНУ НАСТАВНИКОМ

Техника принятия решений помогла многим будущим наставникам укрепиться в своем выборе стать наставником.

По итогам тренинга работники учебного центра собрали обратную связь от прошедших обучение сотрудников предприятия. Участники тренинга высоко оценили возможность получить навыки, которые применяются в их деятельности как наставников. К ключевым моментам они отнесли навык постановки цели и умение донести задачу до нового работника, чтобы он ее понял; умение работать с разными типами подчиненных, учитывая их индивидуальные особенности; знакомство с инструментами для формирования системы передачи знаний; создания чек-листов; организации обратной связи и мониторинга.

Чтобы новые навыки, полученные в ходе обучения, продолжали применяться в работе, знания не забывались и, самое главное, не пропала мотивация на предприятии проводится пост-тренинговая поддержка наставников.

Кроме того, получить ожидаемый эффект от наставничества возможно получить, если каждый наставник будет заинтересован в передаче знаний и навыков. Практика показывает, что в настоящее средство мотивации – материальная заинтересованность. На нашем предприятии размер материального вознаграждения определен Положением о мотивации наставников и имеет фиксированную сумму.

Благодаря правильно выстроенной системе наставничества соотношение количества основных производственных рабочих и наставников меняется с каждым годом в лучшую сторону.

Таблица 1 – Соотношение количества основных производственных рабочих и наставников

Показатель	2020 год	2021 год	2022 год
Общее количество основного производственного персонала в производственных подразделениях, чел	503	1474	1867
Количество наставников в производственных подразделениях, чел	73	94	94

Возвращаясь к вопросу повышения спроса на рабочие кадры, хочется отметить, что все более востребованными становятся многопрофильные специалисты. Взаимозаменяемость и многофункциональность – вот одно из наиболее ценных качеств работников на всех крупных предприятиях страны.

Оптимизируя производственные процессы, организуя работу таким образом, чтобы наиболее эффективно использовать потенциал сотрудников, промышленные предприятия всерьез занялись развитием профессиональных компетенций сотрудников рабочих профессий. И в этом вопросе снова приходит на помощь корпоративный учебный центр, в котором работники завода бесплатно могут получить вторую профессию по заявке руководителя подразделения.

Таблица 2 – Соотношение количества основных производственных рабочих и рабочих, прошедших профессиональную переподготовку

Показатель	2020 год	2021 год	2022 год
Общее количество основного производственного персонала в производственных подразделениях, чел	503	1474	1867
Количество слушателей, прошедших	182	230	321

С каждым годом растет число желающих получить вторую профессию в корпоративно учебном центре. Следует отметить, что некоторые сотрудники, учитывая постоянно возрастающие потребности производства, готовы получить вторую профессию за свой счет.

В целом, руководство предприятия в целом считает результаты системы наставничества позитивными. Наставничество зарекомендовало себя как наиболее эффективный метод подготовки работников нужной квалификации непосредственно на рабочих местах.

Вложения в систему наставничества на производстве и обучения сотрудников в корпоративном учебном центре можно вполне считать инвестициями в «человеческий капитал», а, следовательно, в развитие предприятия, которые принесут в долгосрочной перспективе реальный доход за счет повышения эффективности труда и повышения качества выпускаемой продукции.

Список литературы

1. Наставничество на промышленном предприятии - URL: <https://hr-portal.ru/article/nastavnichestvo-na-promyshlennom-predpriyatii> - (дата обращения: 19.08.2023). - Текст: электронный.

2. Руководство для наставников на производстве. Методические материалы для внедрения практики наставничества на предприятиях - URL: file:///E:/Наставничество/Rukovod_Mentor.pdf (дата обращения: 18.01.2023). - Текст: электронный.

УДК 378.1

А. А. Бычок

А. А. Vychok

ФГАОУ ВО «Пермский государственный национальный исследовательский университет», Пермь
Perm State University, Perm
alena.mizeva@list.ru

СПОРТИВНАЯ АЭРОБИКА В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

SPORTS AEROBICS IN PHYSICAL EDUCATION OF UNIVERSITY STUDENTS

Аннотация. В статье рассматриваются возможности совершенствования физического воспитания студенческой молодежи средствами спортивной аэробики.

Annotation. The article deals with the possibilities of improving the physical education of students by means of sports aerobics.

Ключевые слова: спортивная аэробика, физическое воспитание, студенты вузов.

Key words: sports aerobics, physical education, university students.

Среди наиболее распространенных факторов, отрицательно влияющих на физическое и психоэмоциональное состояние студентов, можно выделить недостаточный объем двигательной активности, нерациональное питание, вредные привычки и стресс. В интересах повышения привлекательности организованной двигательной активности студентов, как основы их здорового образа жизни, является внедрение в учебный процесс вуза в рамках дисциплины «Физическая культура» спортивной аэробики.

Понятие «аэробика» было предложено доктором К. Купером в конце 60-х годов, предполагающее систематическое использование продолжительных умеренных по интенсивности физических упражнений с целью укрепления здоровья. Однако, в 70-е гг. основная цель заключалась в снижении веса. В последствии (в 80-е гг.) появилась система «Workout», центральной фигурой которой являлась знаменитость Джейн Фонда. В 1994г.

правление FIG (международной федерации гимнастики) приняло спортивную аэробику в свою организацию как самостоятельную дисциплину.

На сегодняшний день аэробика предполагает комплекс разных физических упражнений, которые выполняются под музыку и с определенной спортивной и оздоровительной целью. Спортивную аэробику активно развивают 80 стран мира, среди которых – 24 европейских [4, с. 45].

Понятие «спортивная аэробика» схожа с общим понятием аэробики, но имеет отличительные характеристики: сложность, эмоциональность и высокую интенсивность выполнения упражнений. Объединив в себе танцевально-силовую тренировку и общую физическую, спортивная аэробика является новым молодым видом спорта. С течением времени некоторые элементы заменялись новыми более эффективными элементами в тренировках [5, с.75].

Спортивная аэробика в нашей стране появилась в 90-х гг. и проявлялась как «спорт для всех». Она возникла на основе оздоровительной аэробики и имеет схожую технику базовых элементов.

Спортивная аэробика – это сложный и экстремальный вид спорта, предполагающий высокие затраты необходимых физических сил, схожих с бегом на 800 метров, который содержит в себе определенные элементы акробатики, спортивной и художественной гимнастики. В процессе спортивной аэробики спортсмены совершенствуют двигательные навыки, которые сформированы на точности и сложности упражнений. В настоящее время этот вид спорта очень актуален для студенческой молодежи.

Спортивная аэробика позволяет: укрепить опорно-двигательный аппарат; улучшить физическое и психоэмоциональное состояние; повысить работоспособность. Кроме того, с ее помощью возможно обеспечить развитие внимания, двигательной памяти, мышления и прочих интеллектуальных качеств, что важно для студентов.

Данный вид спорта выделяется среди других видов спорта разнообразием программ и наличием положительного фона занятий за счет музыкального сопровождения [3, с. 77]. Представим основные виды подготовки в спортивной аэробике (таблица 1).

Таблица 1 - Основные виды подготовки спортивной аэробикой

Вид подготовки	Разновидность подготовки	Средства тренировки
Физическая	Общая физическая подготовка	Кросс Прыжки Упражнения на координацию и гибкость Силовые упражнения
	Специальная физическая подготовка	Скоростно-силовые упражнения Опорные и безопорные повороты Упражнения на равновесии
Техническая	Хореография и танцы	Современные элементы хореографии (модерн, джаз, народно-характерный) Клубный танец (хип-хоп, R\$B)
	Акробатика	Прыжки (перекаты, перевороты, сальто) Балансировка (стойки, поддержка, равновесие, пирамида) Прыжки в батуте
	СТП	Аэробика разной степени сложности (А, В, С, D)
Артистическая		Пантомима, музыкально-ритмические упражнения, импровизация

Следовательно, спортивная аэробика включает в себя физическую, техническую и артистическую подготовки. Физическая подготовка основана на применении спортивных средств тренировки, а именно прыжков, кросса, силовых упражнений и т.д. Техническая подготовка осуществляется с помощью современных хореографических элементов, а также акробатики. Артистическая направленность заключается в пантомиме, музыкально-

ритмических упражнениях, импровизации и т.д. Данные виды подготовки позволяют спортсменам развить динамическую силу и гибкость тела.

Занятия спортивной аэробикой осуществляются в группе людей, где спортсмены учатся добиваться синхронности, видеть других и выполнять упражнения совместно, попадая в такт музыки, ввиду чего, спортсмены получают большее эстетическое удовольствие. При этом нет необходимости иметь дорогое оборудование, поэтому он является доступным для большинства вузов. Такие тренировки позволяют сформировать динамическую, статическую и взрывную силу, а также скоростно-силовую выносливость.

Таким образом, спортивная аэробика это такой вид спорта, который позитивно влияет на эмоциональный фон человека, он полезен не только физически, но и психологически.

Наши наблюдения показывают, что среди студенческой молодежи наблюдается ежегодный рост интереса к занятиям спортивной аэробикой, которые способствуют поддержанию высокого уровня физического состояния организма студентов, т. к. систематическая двигательная активность оказывает положительное воздействие на органы кровообращения, мускулатуру, костную систему, дыхание, а также общую работоспособность. Используя разные виды спортивной аэробики есть возможность получить максимум пользы за короткий промежуток времени.

Возрождение студенческого спорта через привлечение к занятиям спортивной аэробикой позволяет внести в жизнь кафедр физической культуры вузов определенные изменения, пополнить опыт проведения спортивных праздников, улучшить культурно-спортивную жизнь университета и поднять ее на более высокий качественный уровень.

Список литературы

1. *Бегидова Т. П.* Теория и организация адаптивной физической культуры. М.: Юрайт, 2019. 192 с. Текст: непосредственный.
2. *Бурмакова О.П.* Полная энциклопедия оздоровительных упражнений / О.П. Бурмакова. - М.: АСТ, 2019. - 651с. Текст: непосредственный.
3. *Собянин Ф. И.* Физическая культура. Учебник для студентов средних профессиональных учебных заведений. М.: Феникс, 2020. 221 с. Текст: непосредственный.
4. *Старишка С.* Энциклопедия здоровья. Секреты вашей молодости / С. Старишка и др. - М.: Кристина & Со, 2019. - 126 с. Текст: непосредственный.
5. *Чернов И.В., Ревунов Р.В.* Организация учебно-тренировочного процесса по физической культуре в высшем учебном заведении (на примере тяжелой атлетики). М.: Лань, 2019. 104 с. Текст: непосредственный.

УДК 378.147

О. А. Веденина

O. A. Vedenina

***ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург***

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

vo_74@mail.ru

СОХРАНЕНИЕ И УКРЕПЛЕНИЕ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ ПУТЕМ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ

PRESERVING AND IMPROVING THE HEALTH OF STUDENTS BY ORGANISING INDEPENDENT PHYSICAL EXERCISE ACTIVITIES

Аннотация. В статье рассматриваются возможности организации самостоятельных занятий физической культурой для решения задачи сохранения и укрепления здоровья студентов.

Abstract. This article discusses the possibilities of organising independent physical education classes to meet the challenge of maintaining and strengthening the health of students.

Ключевые слова: самостоятельные занятия; физическая культура; студент.

Keywords: self-study; physical education; student.

В современном российском законодательстве физическая культура рассматривается как часть культуры, включающая совокупность ценностей, норм и знаний, создаваемых и используемых обществом в целях физического и интеллектуального развития способностей человека, совершенствования его двигательной активности и формирования здорового образа жизни, социальной адаптации путем физического воспитания, физической подготовки и физического развития [3].

Логично, что в высших учебных заведениях физическая культура рассматривается как неотъемлемая часть подготовки квалифицированного специалиста, в связи с чем данная учебная дисциплина в обязательном порядке преподается в течение всего периода подготовки у всех студентов, не имеющих к этому противопоказаний или не освобождаемых от ее освоения по иным основаниям.

Физическая культура призвана способствовать всестороннему развитию студента, выступая в качестве весьма существенного компонента целостного развития личности, воспитания физических и морально-волевых качеств, а также формированию универсальной компетенции. Помимо собственно сохранения и укрепления здоровья обучающегося, данная учебная дисциплина является и способом подготовки будущего специалиста к предстоящей профессиональной деятельности, в том числе через самостоятельные занятия физическими упражнениями.

Преподавание физической культуры в Российском государственном профессионально-педагогическом университете (РГППУ) нацелено не только на получение студентами необходимых двигательных навыков, достижение определенного уровня функциональной подготовленности, усвоение актуальной теоретической информации применительно к выполнению физических упражнений и ведению здорового образа жизни, но и на формирование у обучающегося устойчивой положительной установки на использование полученных знаний и навыков (в том числе в свободное от учебы время или после завершения обучения в университете). Выполнение необходимого количества физических упражнений, а также ведение здорового образа жизни за время обучения должно войти в привычку, стать потребностью для молодого человека, и только это может служить определенной гарантией сохранения подобной модели поведения в будущем.

Данное обстоятельство представляется особенно важным на фоне неутешительных данных об ухудшении здоровья подрастающего поколения. Так, по данным 2021 года в Свердловской области общая заболеваемость подростков (15-17 лет) возросла на 34,7% по отношению к среднему многолетнему уровню и на 20,5% по отношению к уровню 2020 года, показатель составил 2281,1 на 1000 подростков (1892,4 в 2020 году). Структура заболеваемости подростков в Свердловской области такова: на первом месте - болезни органов дыхания (35,8%), на втором – болезни глаз (10,8%), далее - болезни органов пищеварения (8,2%), болезни костно-мышечной системы (6,6%), следом идут травмы и отравления (6,3%) [2].

Очевидно, что молодой человек, имеющий проблемы со здоровьем, поступив в высшее учебное заведение и столкнувшись с особенностями студенческой жизни (возросшая нагрузка, нехватка времени, стрессовые ситуации, нерегулярное питание и т.д.), вряд ли может существенно улучшить свое физическое и психологическое состояние без посторонней помощи, в связи с чем значение преподаваемой в университете физической культуры для преодоления данной проблемной ситуации является исключительно большим.

С другой стороны, современный образ жизни во многом связан с теми или иными достижениями технического прогресса. Большинство студентов не представляют свою жизнь без различного рода электронных устройств, бесконтрольное использование которых ведет не только к дефициту непосредственного человеческого общения, но и к сокращению двигательной активности. Да, получение информации сейчас многократно

упростились, и это в полной мере касается информации в сфере физической культуры и спорта, однако проблемой является ее применение на практике, в том числе в повседневной жизни. Ценность указанной информации невелика, если человек ею обладает, но не может или не хочет ее реализовать в реальности.

Совокупность действия указанных факторов приводит к недостаточному уровню двигательной активности у студентов: проведенное в РГППУ исследование показало, что у обучающихся первых двух курсов она составила лишь 54% от необходимой [1, с. 29].

Таким образом, перед высшими учебными заведениями стоит задача сохранения и укрепления здоровья студентов, успешное решение которой связано с рациональным использованием средств, предоставляемых физической культурой в целях оптимизации двигательной деятельности обучающихся, а также профилактики различных заболеваний. При этом изменить ситуацию, ограничиваясь лишь занятиями в рамках учебного процесса, не представляется возможным: того количества времени, которое сейчас выделяется на занятия физической культурой учебным планом, явно недостаточно даже для восполнения имеющегося дефицита двигательной активности обучающихся. Кроме того, занятия в рамках учебного процесса обычно рассчитаны на группу обучающихся и не являются одинаково интересными для каждого студента, а это создает проблемы психологического характера, связанные с нежеланием выполнять те или иные конкретные предлагаемые преподавателем упражнения. Следовательно, возникают серьезные препятствия для формирования привычки к постоянной физической активности и ведению здорового образа жизни.

Как показывает проведенный среди студентов РГППУ опрос, обучающиеся прежде всего хотели бы увеличения количества занятий физической культурой за счет их организации по группам и интересам: за это высказались 54% респондентов. Несколько меньше заинтересовали опрошенных специализированные занятия и занятия в зале (17 и 11% соответственно).

Полагаем, что во многом проблему ограниченного количества учебных часов, выделяемых в высшем учебном заведении на занятия физической культурой учебным планом и не достаточных для восполнения дефицита двигательной активности у студента, можно решить в случае использования потенциала, заложенного в самостоятельных занятиях физической культурой. Так, данные проведенного в РГППУ исследования свидетельствуют о том, что 44% опрошенных студентов предпочитают заниматься физическими упражнениями именно самостоятельно, а в качестве преимуществ самостоятельных занятий многими названы экономия средств и времени. Характерно, что при этом 75% респондентов заявили, что не участвуют в организованных массовых спортивных мероприятиях.

За счет поддержки самостоятельных занятий физической культурой должно измениться и выявленное в ходе опроса соотношение тех молодых людей, кто относится к физкультуре и спорту положительно, и тех, кто относится к ним нейтрально: таковых оказалось по 48,5%. К слову, отрицательное отношение по данному вопросу выразили лишь 2% респондентов, что не может не радовать. Те, кто не занимается физическими упражнениями, чаще всего в качестве причин этого называли собственную лень или отсутствие интереса.

Помощь в организации самостоятельных занятий физической культурой со стороны высших учебных заведений необходимо организовать с учетом тех видов физической активности, которые интересны большинству студентов. Так, обучающиеся РГППУ сообщили, что для них наиболее привлекательны гимнастика, фитнес, борьба, силовые упражнения, реже назывались футбол, хоккей и аэробика.

Следует отдельно отметить, что деятельность высших учебных заведений по организации самостоятельных занятий физической культурой для обучающихся не должна ограничиваться лишь обеспечением материальной базы для таких занятий (хотя и это направление является весьма существенным). Не менее важным является участие

преподавателя физической культуры в коррекции самостоятельных занятий конкретного студента с целью не допустить причинения вреда здоровью обучающегося, далеко не всегда обладающего достаточными знаниями и навыками для безопасного проведения занятия, и подбора оптимальных упражнений с учетом индивидуальных особенностей занимающегося.

Кроме того, в высшем учебном заведении должен быть создан доступный для студента набор учебно-методических пособий (в том числе существующих в электронном виде), направленных на организацию самостоятельных занятий физической культурой хотя бы по наиболее популярным у обучающихся видам физической активности. Современный студент в большинстве случаев и сам может найти интересующую его информацию, однако ее качество и профессионализм создателей нередко вызывают вопросы, в связи с чем гораздо безопаснее, если подобная информация будет предоставляться самим учебным заведением, обладающим необходимыми квалифицированными кадрами для ее надлежащего создания.

Список литературы

1. Вединина, О. А. Организация самостоятельных занятий физической культурой в период сессии как средство преодоления стресса у студентов / О. А. Вединина. Текст: непосредственный // Педагогические инновации физической культуры в профильном и профессиональном образовании: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Екатеринбург, 23–24 ноября 2016 г. Урал. юрид. ин-т Мин-ва внутр. дел РФ. Екатеринбург, 2017. С. 27–32.

2. Государственный доклад «О состоянии санитарно-эпидемиологического благополучия населения в Свердловской области в 2022 году». URL: https://www.66.rosпотребнадзор.ru/c/document_library/get_file?uuid=ebf76f6f-ee78-4740-a15c-59f507549308&groupId=10156. Текст: электронный.

3. Федеральный закон от 04.12.2007 № 329-ФЗ «О физической культуре и спорте в Российской Федерации». URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&rnd=1YrCw&base=LAW&n=446185&dst=100038&field=134#PbAHedTkTPDIktkh1>. Текст: электронный.

УДК 377

А. М. Воронцов

A. M. Vorontsov

**ГБОУ ДПО «Нижегородский институт
развития образования», Нижний Новгород
Nizhny Novgorod Institute for Education Development, Nizhny Novgorod
kamickadzovich@gmail.com**

СОВРЕМЕННЫЕ ФАКТОРЫ И ТЕНДЕНЦИИ В РЕЙТИНГОВОЙ ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ СРЕДНЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

CONTEMPORARY FACTORS AND TRENDS IN RATING ASSESSMENT OF THE QUALITY OF VOCATIONAL EDUCATION FOR STUDENTS

Аннотация. Данная статья рассматривает современные факторы и тенденции в рейтинговой оценке качества образования студентов среднего профессионального образования. В современном образовательном контексте, где все больше внимания уделяется качеству обучения, рейтинговая оценка становится важным инструментом для оценки эффективности образовательных учреждений.

Статья исследует различные факторы, которые влияют на рейтинговую оценку качества образования студентов. Она анализирует влияние факторов, таких как успеваемость студентов, преподавательский состав, доступность современных технологий и ресурсов, уровень материально-технической базы, а также включение профессиональной практики в учебный процесс.

Abstract. This article examines the contemporary factors and trends in the rating assessment of the quality of education for students in vocational education. In the modern educational context, where increasing attention is being paid to the quality of learning, rating assessment becomes an important tool for evaluating the effectiveness of educational institutions.

The article explores various factors that influence the rating assessment of the quality of education for students. It analyzes the impact of factors such as students' academic performance, teaching staff, accessibility of modern technologies and resources, the level of material and technical infrastructure, as well as the inclusion of professional practice in the educational process.

Ключевые слова: рейтинговая оценка, качество образования, профессиональное образование.

Keywords: rating assessment, quality of education, vocational education.

В современном представлении развития общества, неминуемы финансовые, общественно-политические, крупные общественно-социальные перемены, в следствии чего возникают потребности к созданию специальных требований к развитию системы качества профессионального образования, однако главной задачей остается – обеспечить гарантию высококвалифицированной подготовки будущих преподавателей и выпускников. Реализовать такую задачу можно при обеспечении высококлассного профессионализма коллектива преподавателей и наличие высококачественного учебно-методического сопровождения процесса профессионального образования.

Также стоит рассматривать глобальные изменения государственной политики по отношению к профессиональному образованию и изменения, которые происходят в последнее время в государственном устройстве РФ. Такие изменения требуют глобальные перемены в практике и теории управления качеством процесса образования. Поэтому следуют осуществлять разработку и реализовать осуществлению различных моделей и концепций модернизации оценки качества профессионального образования. Сегодня, по мнению академика Н.Д. Никандрова, современное профессиональное образование, как общественно-социальный институт переживает крупный кризис, который отражает кризис подготовки высококвалифицированных выпускников в сфере средне профессионального образования. Высокое обеспечение качества профессионального образования влияют на условие развития глобальных информационных процессов [2].

Важность управления качеством в системе средне профессионального образования, обеспечивает решение важных социально-экономических проблем. В последнее время происходят значительные изменения в положительную сторону в сфере законодательства РФ: в соответствии с федеративным устройством Российского государства расширены полномочия органов местного самоуправления и субъектов РФ в сфере профессионального образования; руководители и сотрудники образовательных организацией освобождены от мелочной бюрократической опеки; расширена нормативно-правовая база в сфере профессионального образования; обеспечивается становление государственно-общественных форм управления профессионального образования; расширяется обеспечение ведомственного подхода к управлению образовательной организацией; повышается роль учебно-методических объединений образовательных организаций. Эти изменения в законодательстве РФ, обеспечивает улучшение моделирования качества образования [3].

Важнейшей параметром определяющим управление качеством профессионального образования являются системы рейтинговой оценки обучения (образования). Рейтинговые системы способствуют формированию информативной базы, оценивающих, объективирующих функций в деятельности по управлению эффективности образования, эти показатели важнейшим образом влияют на управление качеством образования. В методологических рекомендациях сущность рейтинговых систем в оценке качества образования представлена в виде деятельности педагогических работников и работников образовательных учреждений, также деятельности студенческих объединений и полученных знаний и результаты обучения студентов с точки зрения общественного

признания, научной, образовательной и образовательной деятельности за отчетный год [1].

Существуют следующие подходы к созданию критериев оценки качества образования в системе средне профессионального образования: по конечному результату, основанный на анализе результатов труда; исходя из стандартов направления образования колледжа, критерии построены на основе игрового моделирования, экспертного суждения.

Выделяют следующие факторы оценки качества профессионального образования: внешние, внутренние и смешанные (комбинированные, совмещающие внешние и внутренние).

Внутренние факторы будут определяться деятельностью образовательного учреждения и реализуемого в нем педагогического менеджмента. Факторы этой группы можно разделить на экономические и социальные.

Экономические включают в себя возможность самостоятельно финансировать собственную деятельность, развитую и современную логистику, стабильные отношения с партнерами и внешним миром в целом, проведение собственных научных исследований и использование результатов в дальнейшей работе.

Социальные факторы определяются психологической атмосферой, существующей в организации и коллективе. К ним относятся уровень квалификации и ответственности руководителей и сотрудников, работающая система мотивации и стимулирования преподавателей и студентов, существующая система социальной поддержки сотрудников, обеспечивающая возможности для самореализации, творчества и самовыражения, вовлеченности и заинтересованности. студентов, благоприятные условия труда [4].

Группа внешних факторов не зависит от самого образовательного учреждения. В зависимости от метода различают факторы прямого (власти, действие их распорядительных документов, а также деятельность других организаций) и косвенного (политическая обстановка, социальная обстановка) влияния. Кроме того, внешними факторами являются глобализация, действие положений Болонской декларации, реализация интеграции, государственная образовательная политика и др.

Принято считать, что совокупность факторов находится под влиянием колледжа и внешнего мира: уровень заработной платы сотрудников, нормативно-правовая база колледжа, степень готовности кандидатов и студентов к обучению [2].

Поэтому важно понимать, что качество профессионального образования определяется его содержанием, а также отношениями, в которых участвует колледж. Развитие отечественного образования должно идти путем совмещения требований европейских стандартов и национальных особенностей. При этом степень их воздействия может меняться со временем или в силу каких-либо обстоятельств, поэтому необходимо регулярно контролировать качество деятельности.

Поэтому при эффективной рейтинговой оценки качества образования студентов в системе средне профессионального образования следует учитывать следующие показатели:

- результативность педагогической деятельности (РП).
- результативность научно-исследовательской деятельности студента (РН).
- социальная активность студента (СА).
- результативность воспитывающей, внеклассной, внеурочной деятельности (РВ).
- нормативно-правовая компетентность, изучение документации (ИД);
- трудовая дисциплина (ТД).
- обеспечение безопасности, сохранение и укрепление психического и физического здоровья (РБ).

По данным показателям можно выделить формулу для обеспечения рейтинговой оценки студентов в системе средне профессионального образования: $R = РП + РН + СА + РВ + ИД + ТД + РБ$. Результаты рейтинговой оценки представляются

руководству. Данные показатели будут определять эффективность разработанной рейтинговой системы [3].

Все эти показатели определяют критерии, по которым выделяются критерии, которые определяют степень готовности будущих специалистов к осуществлению ими профессиональной деятельности после окончания обучения.

Данное исследование показывает, что в современном образовании, чтобы эффективно оценить качества образования студентов в системе среднего профессионального образования необходимо использовать систему рейтинговой оценки, которая в свою очередь способна эффективно подготовить специалиста среднего звена к осуществлению ими дальнейшей профессиональной деятельности. Каждое образовательное учреждение среднего профессионального образования должно на основе современных тенденций и факторов создавать эффективные рейтинговые системы, для определения высокоэффективного качества образования у студентов.

Список литературы

1. Ершова О.В., Муллина Э.Р. Компетентностный подход как условие повышения качества подготовки студентов // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2015. – № 1. – С. 134-137.

2. Ким Н.Ф. Рейтинговая система оценки успеваемости студентов вуза как фактор повышения качества образования // Молодой ученый. – 2015. – № 17. – С. 535-537. – URL <https://moluch.ru/archive/97/21718>.

3. Федоров Р.Ю. Бально-рейтинговая система как средство контроля качества профессиональной подготовки студентов // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015. № 7–2. С. 116–119.

4. Шехонин А.А., Тарлыков В.А. Бально-рейтинговая система оценивания знаний // Высшее образование в России. 2011. № 6. С. 22-30.

УДК 796.06:373

И. В. Глушков

I. V. Glushkov

***ФГБОУ ВО «Пермский государственный
национальный исследовательский университет», Пермь
Perm State National Research University, Perm
Iya-glushkov-1992@mail.ru***

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДМЕТНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ДОМАШНИХ ЗАДАНИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

FORMATION OF SUBJECT UNIVERSAL LEARNING ACTIONS IN SCHOOLCHILDREN ON THE BASIS OF HOMEWORK IN PHYSICAL CULTURE

Аннотация. В статье описана специфика системы домашних заданий, соответствующих новым государственным стандартам ФГОС третьего поколения.

В соответствие с ФГОС разработан примерный план домашних заданий, характеризующихся системностью применения, отвечающих требованиям ФГОС.

Annotation. The article describes the specifics of the homework system that meets the new state standards.

In accordance with the Federal State Educational Standard, an exemplary homework plan has been developed, characterized by a systematic application that meets the requirements of the Federal State Educational Standard.

Ключевые слова: ФГОС, система домашних заданий, образовательный процесс

Key words: GEF, homework system, educational process.

Так как, происходит изменения целевой направленности физического воспитания, целью которой идет к формированию физической культуры личности, требует высокого

уровня качества обучения, разработки новых педагогических и организационных основ, обеспечивающих личностно-ориентированное обучение и воспитание.

ФГОС третьего поколения определяет функциональную грамотность как способность решать учебные задачи и жизненные ситуации на основе сформированных предметных, метапредметных и универсальных способов деятельности, предусматривает углубленное изучение отдельных учебных предметов. Более эффективному формированию универсальных учебных действий может поспособствовать введение систематизированных заданий для обучающихся [1].

Новизна нашей работы заключается в систематизации, регулярности заданий и их разнообразии. Такой подход, позволит добиться нового уровня в понимании материала, и изучать его самостоятельно.

Домашние задания по физической культуре в общеобразовательных учреждениях, повышают интерес к предмету физическая культура, способствуют повышению физической подготовленности и воспитанию самостоятельности, чувства ответственности.

Универсальные учебные действия характеризуются тем, что они:

- носят над предметную, метапредметную направленность;
- предоставляют целостность общекультурного, личностного и познавательного развития и саморазвития учащегося;
- лежат в основе организации, регуляции любой деятельности ученика независимо от особенностей учебного предмета;
- обеспечивают взаимодействие всех уровней образования;
- создают условия для изучения учебного содержания и формирования познавательных способностей ученика [2].

Целью данной работы, является разработка и обоснование системы домашних заданий по физической культуре для обучающихся общеобразовательных учреждений.

Для достижения поставленной цели, был разработан тест, для среза знаний у экспериментальной группы «до» начала эксперимента, и «после», чтобы проверить был ли эффективен выбранный нами способ обучения школьников. Так же в ходе эксперимента, провели:

Анализ научной педагогической литературных источников для изучения состояния проблемы исследования. Обобщение научной психолого-педагогической и литературы производилось по следующим направлениям: педагогика, теория и методика физической культуры, педагогическая психология, психология физической культуры.

Устный опрос и беседа данные способы проводились для получения дополнительной информации и внесения изменений в ход работы, усвоения программного материала и сформированности выбранных универсальных учебных действий.

С помощью домашних заданий по физической культуре, мы сформируем у обучающихся следующие универсальные учебные действия:

Общеучебные:

- поиск и выделение необходимой информации, применение методов информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств
- выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий.

Логические:

- выбор оснований и критериев для сравнения
- построение логической цепи рассуждений

Постановка и решение проблемы:

- постановка и формулирование проблемы
- самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем творческого и поискового характера.

В начале четверти, учащимся был предложен тест, для среза знаний по предстоящей теме на четверть. И в конце четверти мы провели тот же самый тест, с целью выявить был ли избранный нами метод обучения для формирования универсальных учебных действий эффективным. Контрольная группа занималась по школьной программе, у экспериментальной группы были добавлены домашние задания.

Проанализировав, и обработав данные теста, мы получили следующие результаты, в виде таблицы:

Результаты тестирования

№	Вопросы	Контрольная группа	
		До	После
1	Приходилось ли вам, заниматься сбором информации и ее обработкой, по физической культуре?	43%	43%
2	Приходилось ли вам, заниматься подбором упражнений для комплекса ОРУ? (общеразвивающие упражнения)	57%	66%
3	Приходилась ли вам, схематично зарисовать выполнение акробатических элементов?	9%	9%
4	Знакомы ли вы с акробатическим элементом кувырок вперед?	62%	85%
5	Знаете ли вы, способы страховки при выполнении кувырка вперед?	14%	28%
6	Знаете ли вы, подводящие упражнения для кувырка вперед?	9%	9%
7	Знаете ли вы контрольные точки, для выполнения кувырка вперед?	14%	14%
8	Знакомы ли вы с акробатическим элементом кувырок назад?	52%	76%
9	Знаете ли вы, способы страховки при выполнении элемента кувырок назад?	23%	23%
10	Знаете ли вы, подводящие упражнения для кувырка назад?	19%	19%
11	Знаете ли вы контрольные точки, для выполнения кувырка назад?	9%	9%
12	Проводили ли вы раньше рефлексию (анализ проделанных действий), после выполнения заданий?	9%	9%

Результаты тестирования

№	Вопросы	Экспериментальная группа	
		До	После
1	Приходилось ли вам, заниматься сбором информации и ее обработкой, по физической культуре?	57%	90%
2	Приходилось ли вам, заниматься подбором упражнений для комплекса ОРУ? (общеразвивающие упражнения)	47%	80%
3	Приходилась ли вам, схематично зарисовать выполнение акробатических элементов?	19%	76%
4	Знакомы ли вы с акробатическим элементом кувырок вперед?	76%	100%
5	Знаете ли вы, способы страховки при выполнении кувырка вперед?	23%	80%

6	Знаете ли вы, подводящие упражнения для кувырка вперед?	19%	71%
7	Знаете ли вы контрольные точки, для выполнения кувырка вперед?	23%	80%
8	Знакомы ли вы с акробатическим элементом кувырок назад?	71%	100%
9	Знаете ли вы, способы страховки при выполнении элемента кувырок назад?	33%	85%
10	Знаете ли вы, подводящие упражнения для кувырка назад?	14%	76%
11	Знаете ли вы контрольные точки, для выполнения кувырка назад?	19%	80%
12	Проводили ли вы раньше рефлексию (анализ проделанных действий), после выполнения заданий?	0%	85%

Именно внедрение домашних заданий, сыграло положительную роль в процессе обучения учащихся, знание и понимание по предмету, выросло. Если раньше домашнее задание по физической культуре было необязательным, то процесс физического и умственного воспитания осуществлялся только на уроках. Домашние задания позволило сделать физическое воспитание учащихся непрерывным, что соответствует требованиям ФГОС.

Таким образом, можно сказать, что домашние задание, как правило, выполняются индивидуально. Должен прослеживаться четкий алгоритм действий, с учетом особенностей организма и состояния здоровья, каждого учащегося.

Выполняя домашние задание, каждый учащийся будет узнавать что-то новое, и автоматически закреплять пройденный материал.

В проведенном исследовании, мы выявили, что формирование предметных универсальных учебных действий, под воздействием домашних заданий, прошло успешно. В этой связи, в школьной системе педагогического воздействия на учащихся, сейчас исключительное место занимает правильно организованный процесс физического воспитания. В период, повышенных умственных и эмоциональных нагрузок учащихся целенаправленная организация физического воспитания в школе, приобретает особое значение. Формирование личности начинается с самого раннего возраста. Здесь закладывается фундамент его всестороннего, а значит, физического и умственного развития.

С уверенностью можно сказать, что большую роль начинает приобретать формирование у школьников навыков и умений, самостоятельно заниматься физическими упражнениями.

Список литературы

1. Выдрин К. Д. Формирование универсальных учебных действий в процессе выполнения домашних заданий на уроках физической культуры [Текст] / К. Д. Выдрин, А. В. Поспелов, М. Н. Кадочникова // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки – 2015. – № 2. – С. 151 – 159.
2. Тюрикова С. А. Коммуникативные универсальные учебные действия: сущность и показатели сформированности [Текст] / С. А. Тюрикова // Интернет – журнал Науковедение – 2014. – № 3. – С. 1 – 9.

3. Асмолов А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя [Текст] / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская; под ред. А. Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008.

– 151 с.

4. Сираковская Я. В. Формирование познавательных и регулятивных универсальных учебных действий на уроках физической культуры в начальной школе / Я. В. Сираковская, Ю. Р. Зайнуллина // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта – 2014. – №4. – С. 147 – 150.

5. Фирсин С. А. Факторы, влияющие на отношение школьников к урокам физкультуры / С. А. Фирсин // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта – 2015. – № 1. – С. 182 – 184.

УДК 371.134: 378.147

Н. Н. Ильина, Н. И. Ульяшин, К. Д. Ковалева
N. N. Pina, N. I. Ulyashin, K. D. Kovaleva
ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
nataly_ul@mail.ru, nikolaj.ulyashin@rsvpu.ru, ksenia11022001@mail.ru

ПРИМЕНЕНИЕ КЕЙС МЕТОДА В ТЕХНОЛОГИИ НАСТАВНИЧЕСТВА ПРИ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

THE APPLICATION OF THE CASE METHOD IN MENTORING TECHNOLOGY IN THE PREPARATION OF FUTURE TEACHERS OF VOCATIONAL TRAINING

Аннотация. В статье рассматриваются особенности применения кейс метода в технологии наставничества. Авторами предложено применить в качестве оценки профессиональной деятельности будущих педагогов профессионального обучения практический кейс.

Abstract. The article discusses the features of the application of the case method in mentoring technology. The authors propose to apply a practical case as an assessment of the professional activity of future teachers of vocational training.

Ключевые слова: кейс-метод, наставничество, производственные ситуации, практическая подготовка, практический кейс.

Keywords: case method, mentoring, production situations, practical training, practical case.

Приоритетным направлением в системе профессионального и профессионально-педагогического образования становится совершенствование форм и технологий наставнической деятельности. В соответствии с Указом Президента Российской Федерации 2023 год объявлен Годом педагога и наставника. Миссией года становится признание особого статуса всех педагогических работников, в том числе тех, кто успешно реализует наставническую деятельность. Цель года не только повысить престиж профессии педагога, но и оказать максимальное содействие и помощь в методологических вопросах начинающим наставникам, а также сторонникам применения инновационных технологий в обучении.

Именно технология наставничества становится основой развития современной системы образования, так как интегрирует не только педагогические, но и производственные аспекты профессиональной деятельности. Система профессионально-педагогического обучения претерпевает изменения и совершенствуется с позиции новых подходов к образованию в России. В связи с этим, на наш взгляд, становится приоритетным продемонстрировать обновление профессиональной подготовки с позиции технологии наставничества.

Педагог (мастер производственного обучения) - наставник, сопровождающий студента на протяжении всего периода обучения, поэтапно формирует компетенции, знакомит с видами трудовых функций, определяют вектор дальнейшего развития закладывая профессиональные качества и привычки. Роль наставника велика в

профессиональной подготовке, но и процесс организации технологии наставничества достаточно сложен.

Под наставничеством понимается процесс внедрения нормативно-правового, методологического, дидактического и инструментально-технологического обеспечения. Л. С. Выготский, являющийся автором концепции о зонах ближайшего развития (the zone of proximal development (ZPD)), подчеркивал важность наставничества, утверждая, что субъект деятельности самостоятельно может сделать много, но если он находится в совместном образовательном процессе с тем, кто более осведомлен об этой деятельности и может оказать поддержку, то субъектом может быть достигнут максимально положительный результат.

К. Д. Ушинский в отношении проблем наставничества опирался на убеждения о необходимости формировать не только практические навыки обучающихся, но и подкреплять их теоретическими сведениями [2]. Теоретическое и практическое знание должно компенсировать друг друга и идти сопряженно при подготовке обучающихся. Также автор подчеркивал важность профессионального развития и самого наставника. Лишь в 60-е годы XX века форма наставничества стала приобретать современное обоснование, а передача накопленного жизненного опыта авторитетных педагогов трансформировалась в методику работы с обучающимися.

Современные образовательные технологии наставничества подразумевают внедрение иных форм реализации учебного процесса для более эффективного взаимодействия всех субъектов деятельности. Одной из инновационной педагогической технологии можно считать применения кейсов или кейс-технологии. Педагогическая технология – образовательная техника учебного процесса, позволяющая в сжатые сроки максимально эффективно обучить основам профессиональной деятельности, а также достичь образовательных, воспитательных и развивающих целей в процессе формирования компетенций у студентов [3].

Кейс – специально спроектированное дидактико-технологическое обеспечение, способствующее самостоятельному получению знаний, умений, владений. Применение кейсовых заданий, обеспечивает адресное получение знаний по предмету, а также дает возможность приобрести систематические профессиональные навыки результатом которых становятся сформированные компетенции или ее компоненты [4, 5].

Кейс внедряется в учебный процесс на основе способов деятельности, одним из которых является метод (кейс-метод). Кейс-метод – это способ организации учебно-профессиональной деятельности студентов по разрешению противоречивых вопросов, затруднительных ситуаций заранее продуманном в кейсе. Актуальность применения кейс-метода в теории и практике профессионального образования связана также с организацией диалогового взаимодействия между студентами кафедры и наставником.

Именно метод «case-study», как интерактивный метод обучения, может быть применен в технологии наставничества, обеспечивая эффективное освоение теории и практики производственного обучения и его аспектов. Также он воздействует на профессиональное становление обучающихся, способствует формированию интереса и позитивной мотивации к деятельностным основам. Одновременно метод case-study выступает и как образ мышления самого наставника, его особая парадигма, позволяющая действовать и думать иначе, обновлять свой творческий и методический потенциал.

Метод кейсов, применяемый в технологии наставничества имеет свои признаки и технологические особенности, позволяющие идентифицировать среди других способов, формирующих элементы профессиональной деятельности студентов: наличие структурной образовательной модели, учитывающей характер будущей учебно-производственной деятельности; совместная проработка производственных ситуаций, приближенных к реальным производственным; транспрофессиональный спектр оптимальных решений в родственных технологических процессах; диагностичное целеполагание при выработке общего решения; наличие системы оценивания элементов

деятельности, в том числе самооценка; непрерывная коммуникация и управление эмоциональным напряжением обучающихся [1].

В технологии наставничества применение кейса становится неотъемлемым элементом, так как его технологические особенности напрямую связаны с поэтапным формированием будущего специалиста с применением фактических ситуаций.

Технологическими особенностями кейса представлены следующими положениями:

1. Кейс представляет собой специфическую разновидность исследовательской аналитической технологии, т.е. включает в себя операции исследовательского процесса, аналитические процедуры, но с позиции методических основ.

2. Выступает как технология коллективного обучения, где ведущей основой выступают работа в группе и подгруппах, взаимный обмен информацией.

3. Кейс в технологии наставничества можно рассматривать как синергетическую систему, направленную на подготовку мероприятий «погружения» группы в фактические производственные ситуации, фор-мировании эффектов образования междисциплинарного знания, инсайтного озарения, обмена открытиями и т.п.

4. Кейс на основе кейс-метода выступает как специфическая разновидность проектной технологии. В обычной обучающей проектной технологии идет процесс разрешения имеющейся проблемы посредством совместной деятельности обучающихся, тогда как в дидактическом кейсе на основе кейс-метода идет формирование фактической производственной проблемы и путей её решения на основании методического обоснования кейса, который выступает одновременно в виде технического задания, методическо-го инструментария и источника информации для осознания вариантов эффективных действий.

Таким образом, поиск инновационных путей при подготовке будущих педагогов всегда трудоёмок и требует от наставника много времени и творчества, но достижения в развитии обучающихся становится главной наградой в деятельности любого педагога. В настоящее время в технологии наставничества ведущим методом может стать именно кейс-метод (case-study) для организации работы обучающихся в процессе изучения дисциплин профессионального цикла.

Список литературы

1. Гузанов Б.Н. Особенности практико-ориентированной инженерной подготовки студентов профессионально-педагогического вуза / Б.Н. Гузанов, Н.Н. Ильина // Техническое регулирование в едином экономическом пространстве. Сборник статей VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2020. С. 116-120.

2. Коновалов А.А. Модель подготовки будущих педагогов профессионального образования на основе педагогических идей К. Д. Ушинского / А.А. Коновалов, Н.Н. Ильина // Новое в психолого-педагогических исследованиях. 2023. № 1 (68). С. 148-157.

3. Осипова И.В. Компетентностно-ориентированная педагогическая практика бакалавров в условиях сетевого взаимодействия / И.В. Осипова, О.Н. Шульц // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2015. С. 308-311.

4. Уляшина, Н.Н. Компетентностно-ориентированный подход при подготовке бакалавров профессионального обучения в вузе / Н.Н. Уляшина, О.Н. Шульц // Духовно-нравственные ценности и профессиональные компетенции рабочей и учащейся молодежи. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2014. С. 139-146.

5. Уляшина, Н.Н. Проблемы формирования производственно-технологического компонента профессионально-педагогической деятельности при подготовке бакалавров профессионального обучения / Н.Н. Уляшина, Н.И. Уляшин, // Актуальные проблемы развития вертикальной интеграции системы образования, науки и бизнеса: экономические, правовые и социальные аспекты. Материалы II Международной научно-практической конференции. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2014. С. 220-226.

Н. Н. Ильина, О. Н. Шульц, Н. И. Ульяшин
N. N. Ilina, O. N. Shults, N. I. Ulyashin
*ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург*
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
nataly_ul@mail.ru, ulyashina88@mail.ru, nikolaj.ulyashin@rsvpu.ru

**ПРИМЕНЕНИЕ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ КЕЙС-ЗАДАНИЙ ДЛЯ
ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ СТУДЕНТОВ
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА**

**APPLICATION OF PRACTICE-ORIENTED CASE TASKS FOR THE
ORGANIZATION OF PEDAGOGICAL PRACTICE OF STUDENTS OF A
VOCATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY**

Аннотация. В статье рассмотрена проблема организации педагогической практики в современных условиях. Предложен вариант создания практико-ориентированных кейс-заданий.

Abstract. The article considers the problem of the organization of pedagogical practice in modern conditions. A variant of creating practice-oriented case tasks is proposed.

Ключевые слова: педагогическая практика, кейс-технологии, компетентностный подход.

Keywords: pedagogical practice, case technologies, competence approach.

В настоящее время сложившиеся в стране преобразования привели к ряду фундаментальных изменений в системе образования, что привело к процессу модернизации всей системы высшего образования и стало триггером к реорганизации процесса обучения бакалавров в профессионально-педагогическом вузе. Современные тенденции к интеграции, глобализации и процессам гармонизации и реализации инновационной системы высшего образования требуют всестороннего и многомерного рассмотрения компетентно-ориентированного подхода, внедренного в российское образование [1, 2].

В подготовке студентов профессионально-педагогического вуза одно из ключевых мест занимает педагогическая практика, как особый вид организации педагогической деятельности. Педагогическая практика имеет специфические особенности как с точки зрения ее целевой направленности и места в образовательном процессе, так и с точки зрения содержания, форм и методов организации [4].

Педагогическая практика заключается в дальнейшей ориентации студентов на профессионально-педагогическую деятельность в качестве педагога и основывается как на знаниях, полученных бакалаврами на курсах теоретической подготовки, так и на навыках и умениях, приобретенных в процессе обучения. Суть практики заключается в обеспечении взаимосвязи всех индикаторов обучения, а именно знаний, умений, владений [3, 5].

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что будущий педагог профессионального обучения, проходя педагогическую практику, формирует собственный фонд обязательных профессиональных компетенции, необходимые для дальнейшей адаптации уже в реальной образовательной среде. Образовательная среда максимально приближенная к реальным образовательным ситуациям возможна при поддержке других сторонних организаций, способствующих внедрению опыта вуза в деятельность колледжа.

Организовать педагогическую практику возможно с использованием заранее разработанных практико-ориентированных кейсов, позволяющих не только оптимизировать процесс работы с обучающимися, но и помочь в разработке инновационных продуктов самим практикантам.

При разработке практико-ориентированных кейс заданий особое внимание следует уделить рассмотрению вопросов, связанных с этапами прохождения педагогической

практики. Также ориентируясь на требования профессионального стандарта и ФГОС определить специфику проработки методических материалов и структуру дидактико-технологического инструментария.

Для примера далее представим практико-ориентированный кейс, структурированный в соответствии с этапами прохождения педагогической практики для студентов по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям).

Блок 1. Организационный. Данный блок устанавливает целевые ориентиры для студента на практике.

1. Задание: Составьте индивидуальный план работы на педагогическую практику, состоящий из нескольких блоков.

2. Цель: Составить индивидуальный план работы; сформировать составляющую часть компетенции.

3. Задачи:

3.1. Установить сроки прохождения педагогической практики;

3.2. Внести сроки в совместный рабочий график (план) проведения практики;

3.3. В индивидуальном задании на практику вписать темы мероприятий, таких как: Подготовка и проведение воспитательного мероприятия; Подготовка и проведение профориентационной работы; Разработка и проведение системы уроков теоретического и практического обучения с элементами педагогических инноваций; Изучение индивидуально-психологических особенностей личности обучающегося (указать ФИО).

4. Дидактико-технологический инструментарий: литература, документы, средства, задания, оборудование.

5. Объект деятельности: студент 3 курса, 6 семестр.

6. Ожидаемый результат: составление индивидуального плана работы; процесс формирования компетенции; знакомство с теоретическими аспектами индивидуального плана работы; знакомство с практическими аспектами индивидуального плана работы.

Блок 2. Теоретический. Включает индивидуальный план работы студента профессионально-педагогического вуза на период прохождения педагогической практики в образовательной организации (ОО) помогает студенту правильно распределить временной объем педагогической практики, систематизировать педагогическую деятельность в ОО. Индивидуальный план работы, как отчетный документ, составляется студентом на период педагогической практики, согласовывается педагогом ОО, к которому прикреплен студент-практикант. Основное внимание при составлении индивидуального плана уделяется на содержание прохождения педагогической практики, а также срокам проведения намеченных мероприятий по подготовке и проведению профориентационной работы с обучающимися, разработке и проведению уроков теоретического и практического обучения, а также подготовке и проведению воспитательного мероприятия.

Блок 3. Практический. Предназначен для выполнения индивидуального задания. Для составления индивидуального плана работы необходимо заполнить два документа: Совместный рабочий график и индивидуальное задание. В совместном рабочем графике необходимо указать сроки проведения мероприятий по взаимодействию руководителя практики от РГППУ и руководителя практики от профильной организации.

В индивидуальном задании на практику необходимо указать личную информацию об обучающемся, указать направление подготовки и наименование основной профессиональной образовательной программы.

Далее в типовой форме по оформлению отчета в графе «Задания на практику» прописать темы занятий, проводимых в рамках прохождения педагогической практики. Таких как: воспитательное мероприятие, подготовка и проведение профориентационной работы по повышению образовательного уровня в условиях профессионально-педагогического вуза, проведение системы уроков теоретического и практического

обучения, а также прописать индивидуально-психологические особенности личности обучающегося. Далее необходимо указать название профильной организации. Затем документ визируется руководителем практики от профильной организации.

Блок 4. Диагностический. Связан с общей оценкой и может быть представлен в виде следующих вопросов для саморефлексии.

Контрольные вопросы:

- Какие цели ставит перед студентом педагогическая практика?
- Назовите основные задачи педагогической практики?
- Что такое индивидуальный план работы студента?
- Какую роль выполняет индивидуальный план в ходе проведения педагогической практики?

Разработанная структура практического кейса в соответствии с этапами прохождения педагогической практики может быть применен и на других видах практик: технологической, эксплуатационной, производственной, преддипломной и др. Такая форма взаимодействия и руководства практикантами позволяет повысить степень самостоятельности, проявлять интерес к будущей профессиональной деятельности, а также почувствовать в разработке дидактико-технологических продуктов. Данный подход к организации и проведению можно считать универсальным, он легко адаптируется и подходит для любого направления подготовки. Педагогическая практика может быть реализована с использованием новых технологий и подходов для усиления степени мотивационной и методической активности самих практикантов – будущих педагогов профессионального обучения.

Список литературы

1. *Ильина Н.Н.* Технология разработки и внедрения кейсов в организацию педагогической практики будущих бакалавров профессионального обучения / Н.Н. Ильина, О.Н. Шульц // Современные вызовы и пути решения проблем в сфере защиты прав детей: реализация принципов конвенции о правах ребенка. сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции. Екатеринбург, 2022. С. 160-163.

2. *Осипова И.В.* Формирование компетентностно-ориентированной образовательной среды как условие повышения качества подготовки студентов в профессионально-педагогическом вузе / И.В. Осипова, О.Н. Шульц // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2012. № 9. С. 107-116.

3. *Ульяшин Н.И.* Практический кейс как средство оценки уровня компетенций у будущих педагогов профессионального обучения / Н.И. Ульяшин, О.Н. Шульц, Н.Н. Ильина // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 27-й Международной научно-практической конференции. Екатеринбург, 2022. С. 462-465.

4. *Ульяшина Н.Н.* Формирование компетенции по рабочей профессии студентов профессионально-педагогического вуза. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Российский Государственный Профессионально-Педагогический Университет. Екатеринбург, 2010. 400 с.

5. *Шульц О.Н.* Документационное обеспечение педагогической практики в рамках сетевого взаимодействия / Документ в современном обществе: на пути к междисциплинарному изучению. Материалы XV Всероссийской студенческой научно-практической конференции. Екатеринбург, 2022. С. 124-126.

Н. В. Калганова, Н. В. Третьякова
N. V. Kalganova N. V. Tretyakova
ФГБОУ ВО «Уральский государственный университет путей сообщения», Екатеринбург
ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный университет – МСХА им. К. А. Тимирязева», Москва
ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина», Екатеринбург
Ural State University of Railway Transport Yekaterinburg
Russian State Agrarian University
Moscow Agricultural Academy named after K. A. Timiryazev", Moscow
Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin Ekaterinburg
kalganova.natalia@yandexru, tretjakovnat@mail.ru

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ У АДМИНИСТРАТИВНО-УПРАВЛЕНЧЕСКОГО ПЕРСОНАЛА ВУЗА ГОТОВНОСТИ К УПРАВЛЕНИЮ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ

MODEL OF FORMATION OF READINESS FOR QUALITY MANAGEMENT OF EDUCATION AMONG THE ADMINISTRATIVE AND MANAGERIAL STAFF OF THE UNIVERSITY

Аннотация. В статье представлена структурно-содержательная модель формирования у административно-управленческого персонала вуза готовности к управлению качеством образования, включающая содержательную и оценочную характеристику взаимосвязанных структурных компонентов данной готовности, механизмы и принципы ее формирования.

Abstract. The article presents a structural and content model of the formation of readiness for quality management of education among the administrative and managerial personnel of the university, including a meaningful and evaluative characteristic of the interrelated structural components of this readiness, mechanisms and principles of its formation.

Ключевые слова: административно-управленческий персонал вуза, управление качеством образования, модель формирования у административно-управленческого персонала вуза готовности к управлению качеством образования

Keywords: administrative and managerial staff of the university, quality management of education, model of formation of the administrative and managerial staff of the university readiness to manage the quality of education

На современном этапе развития системы высшего образования возрастает потребность в специалистах способных обеспечить управление качеством образования. Как правило данный функционал выполняет административно-управленческий персонал вуза. Учитывая специфику деятельности по управлению качеством образования в вузе существует объективная потребность в повышении квалификации административно-управленческого персонала в данной области, направленное на формирования у них готовности к управлению качеством образования [2, 3]. В рамках проводимого исследования нами предлагается модель данного формирования в условиях вуза (рис. 1). В структуру модели входят целевой, методологический, содержательный и оценочно-критериальный блоки. Раскроем их содержание.

1. Целевой блок выполняет функцию определения цели и конкретных задач, направленных на активное развитие всех процессов функционирования вуза, обеспечивающих формирования у административно-управленческого персонала вуза готовности к управлению качеством образования.

2. Методологический блок отражает исходные теоретико-методологические положения в отношении проектирования и реализации процесса формирования у административно-управленческого персонала вуза готовности к управлению качеством образования, в его состав входят методологические подходы и система принципов.



Рисунок 1 – Структурно-содержательная модель формирования у административно-управленческого персонала вуза готовности к управлению качеством образования

Данный блок модели является основным содержанием и диалектической взаимосвязью для всех остальных блоков. Блок представлен системным, квалиметрическим и средовым подходами, которые раскрывают общую методологию формирования готовности у административно-управленческого персонала готовности в области управления качеством образования.

В рамках обозначенных подходов выделены принципы, обеспечивающие формирование у административно-управленческого персонала готовности в области управления качеством образования:

3. В содержательный блок включены ведущие управленческие функции, обеспечивающие управление качеством образования: мониторинг, прогнозирование и планирование, моделирование [1 с. 54].

4. В оценочно-критериальном блоке представлены критерии оценки сформированности готовности у административно-управленческого персонала к управлению качеством образования: когнитивный, мотивационный, операционально-процессуальный, оценочно-рефлексивный.

На основе критериев и показателей нами разработаны уровни развития управленческих компетенций административно-управленческого персонала вуза, которые позволяют произвести общую оценку сформированности у административно-управленческого персонала готовности к управлению качеством образования:

– высокий уровень – личность с высоким уровнем проявляет профессионально-управленческую направленность, осознает профессиональные ценности, имеет сформированные мотивы к профессиональной деятельности;

– средний уровень – средний уровень осознанности профессиональных ценностей; мотивы к управлению сформированы частично; сформирована система управленческих знаний, умений, однако профессиональные задачи решают по алгоритму;

– низкий уровень – неосознанное отношение к ценностям профессионального управления; неопределенность в мотивах для управленческой деятельности; ограниченный объем профессиональных знаний в области управления качеством образования.

Процесс развития управленческих компетенций административно-управленческого персонала вуза начинается с выявления уровня развития их управленческих компетенций (высокий, средний, низкий), и задачей его является переход административно-управленческого персонала на более высокий уровень развития.

Предложенная модель позволяет представить целостную систему формирования у административно-управленческого персонала готовности к управлению качеством образования и планировать ее организацию и реализацию.

Список литературы

1. *Калганова Н. В.* Управленческие функции в обеспечении качества конкурентоспособной среды транспортных образовательных организаций / Н. В. Калганова, Н. В. Третьякова, П. А. Кисляков / Пожарная и аварийная безопасность. 2022. – № 3 (26). – С. 41-51.

2. *Федоров В. А.* Кадровый потенциал профессиональных образовательных организаций России: возможности развития / В. А. Федоров // Нижегородское образование. – 2015. – № 4. – С. 4-9.

3. *Федоров В. А.* качество профессионально-педагогического образования / В. А. Федоров // Образование и наука. – 1999. – № 2. – С. 189.

О. В. Крежевских
O. V. Krezhevskikh
ФГАОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», Шадринск
Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk
MailOlga84@mail.ru

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ТРАНСДИСЦИПЛИНАРНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ВУЗЕ**

**DESIGNING THE CONTENT OF TRANSDISCIPLINARY EDUCATION OF FUTURE
TEACHERS AT THE UNIVERSITY**

Аннотация. В статье раскрываются особенности проектирования содержания трансдисциплинарного образования будущих педагогов в вузе, имеющего блочно-модульную организацию (общепрофессиональный (инвариантный) блок (единый для всех профессиональных групп), вариативно-профессиональный) и включающего общеразвивающий, профессионального-биографический, командно-технологический, инновационно-проектный и практико-апробационный модули.

Abstract. The article presents the content of transdisciplinary education of future teachers at the university, which has a block-modular organization (a general professional (invariant) block (uniform for all professional groups), variative-professional) and includes general development, professional-biographical, command-technological, innovation-project and practice-aprobation modules.

Ключевые слова: трансдисциплинарность, трансдисциплинарный подход, трансдисциплинарное образование, транзитивное общество.

Keywords: transdisciplinarity, transdisciplinary approach, transdisciplinary education, transitive society.

В условиях системных трансформаций современного социума и рынка труда, обусловленных скоростью происходящих изменений, интенсификацией сферы знаний, глобализацией, быстрым распространением информации, актуализируется проблема совершенствования образования будущих педагогов в области обеспечения готовности к жизни и профессиональному развитию в условиях транзитивного общества, признаками которого являются неопределенность, изменчивость и многомерность современного мира. Готовность к изменениям предполагает умения действовать в области нейтральных (неспецифических) пространств, выбор траекторий самообразования на стыке профессиональных квалификаций, нахождение на практике оптимальных и своевременных решений жизненных проблем силами разнопрофильных профессиональных групп с учетом множественности контекстов и пресекающихся потребностей участников взаимодействий, разности картин мира и когнитивных стратегий, а также внутреннее принятие инноваций и способность осваивать их с учетом цифровой модернизации. Совершенствование образования для обеспечения профессиональной деятельности в условиях транзитивного общества предполагает значимые научно обоснованные преобразования, выраженные комплексным термином – «трансдисциплинарное образование» как развитие образовательной системы в направлении принятия ее нелинейности, усиления дисциплинарной гибкости, этико-культурного многообразия в академических рамках, одновременно с практической ориентированностью для обеспечения готовности будущих педагогов к решению реальных сложных проблем, не имеющих функционального суверенитета.

Декларация Организации Объединенных наций по вопросам образования, науки и культуры «Высшее образование в XXI веке: подходы и практические меры» (Париж, 9 октября 1998 г.) акцентирует внимание на необходимости поощрения трансдисциплинарных программ (статья 5), решения актуальных общемировых проблем на основе трансдисциплинарного подхода (статья 6). В Докладе Правительства Российской Федерации Федеральному Собранию Российской Федерации о реализации государственной политики в сфере образования (2020г.) говорится о том, что в основе

кадровой модели будущего должен быть набор междисциплинарных компетенций (п. 3.3.2). Стратегия на междисциплинарность также задана в Докладе Правительства Российской Федерации Федеральному Собранию Российской Федерации о реализации государственной политики в сфере образования (2022 г.) (п. 3.3 Высшее образование). О важности проблемы говорилось и на Совместном заседании президиума Госсовета и Совета по науке и образованию (6 февраля 2020г.), где подчеркивалась ориентированность отечественной высшей школы на ответы гигантской скорости технологических и общественных перемен, поднимался вопрос о важности увеличения доли междисциплинарных курсов, практического обучения. Программа фундаментальных научных исследований в Российской Федерации на долгосрочный период (2021 - 2030 годы) в п. 5.7.6. «Научное обоснование современных стратегий и прогнозирование тенденций развития образования» подчеркивает необходимость междисциплинарных и трансдисциплинарных исследований в сфере образования.

Термин «трансдисциплинарность» употреблялся еще Ж. Пиаже, Э. Янч и А. Лихнорович, но как явление научной, проектно-практической и образовательной сфер он был обоснован значительно позднее, в работах румынского физика Б. Николеску и Хартиях трансдисциплинарности, опубликованных в 1994 г. (Лима де Фрейтас (Lima de Freitas), Эдгар Морин (Edgar Morin), Басараб Николеску (Basarab Nicolescu) [1] и 2009 г. (Л. П. Киященко, В. И. Моисеев) [3]. На значимость решения проблемы практико-ориентированности высшего образования на основе развития трансдисциплинарного подхода указывается в исследованиях зарубежных (Б. Аберсек (B. Abersek), Т. Аугсберг (T. Augsburg), Б. Косова (B. Kosová), Г. Попеску (G. Popescu), А. Стэн (A. Stan), А. Флоги (A. Flogie), Д. Ханесова (D. Hanesová) и отечественных (М. П. Арутюнян, В. А. Бажанов, О.Е. Баксанский, Е. Г. Гребенщикова, Э. Ф. Зеер, И. А. Колесникова, Л. П. Киященко, Е. А. Перминов, Т.Н. Таранова, В. А.Тестов, О. В. Шимельфениг и др.) ученых. Необходимость трансдисциплинарности обусловлена ускоряющимися системными изменениями в социуме и науке, провоцирующих возникновение реальных проблем высокой степени сложности, решение которых связано с пересекающимися потребностями ученых, профессионалов и непрофессиональных групп. Эти проблемы невозможно решить путем одиночной работы или действий в рамках одной дисциплины: необходим специфический обмен картинами мира, отработанными когнитивными схемами, ценностями и смыслами, методологией, личными мнениями между заинтересованными сторонами, что создает широкий этико-профессиональный контекст [2]. Часто решение данных проблем связано с необходимостью выхода за пределы имеющего профессионального опыта и знаний на основе самообразования или взаимообучения и предполагает нелинейную, персонализированную образовательную модель.

В то же время, при исследовании трансдисциплинарного образования встает вопрос о проектировании и анализе его концептуальных, целевых, содержательных, технологических, оценочно-результативных характеристик. В рамках данного публикуемого материала мы остановимся на вопросе проектирования содержания трансдисциплинарного образования будущих педагогов в вузе.

Трансдисциплинарное образование подразумевает системные изменения прежде всего на организационном уровне, однако вписывается в существующие нормативно-правовые документы, регламентирующие педагогическое образование. Наиболее соответствующим в организационном плане для проектирования содержания трансдисциплинарного образования будущих педагогов в вузе является *блочно-модульный подход*, который позволяет реализовать идею открытости и адаптивности содержания образования на основе персонализированной образовательной траектории.

Содержание трансдисциплинарного образования будущих педагогов в вузе содержит три внутренних подсистемы: познавательную, ценностно-мотивационную и деятельностьную.

Познавательная подсистема включает трансдисциплинарные знания, которые необходимы для решения конкретной трансдисциплинарной образовательной проблемы. *Ценностно-мотивационная подсистема* – ценностные ориентации, которые выступают основой поведенческой мотивации обучающихся, обеспечивающей этику меж-, мульти- и транспрофессионального взаимодействий при работе в команде. В состав *деятельностной подсистемы* включена трансдисциплинарная деятельность творческого характера, в которой формируются трансдисциплинарные свойства и качества личности.

Все эти подсистемы представлены в каждом из блоков содержания трансдисциплинарного образования будущих педагогов в вузе. Так, *общепрофессиональный (инвариантный) блок* является единым для всех педагогов (вне зависимости от узкой специфики деятельности будущего педагога) и иных профессиональных групп, включенных в процесс трансдисциплинарного образования в условиях командной деятельности. В него входит изучение основ социальной психологии и специфики командного взаимодействия в меж-, мульти- и транспрофессиональной команде, социально-психологических эффектов групповой работы и способов нивелирования ее отрицательных эффектов, а также обучение этике общения в меж-, мульти- и транспрофессиональной команде, включая этические основы профессионального общения и основные принципы профессиональной этики в процессе групповой работы.

Вариативно-профессиональный блок содержания трансдисциплинарного образования будущих педагогов в вузе включает следующие модули:

– общеразвивающий, направленный на становление у будущих педагогов компетенций *с учетом специфики их педагогической деятельности* в области разработки и реализации проектов, межкультурного и меж-, мульти- и транспрофессионального взаимодействий, освоения психолого-педагогических технологий в профессиональной деятельности, включая традиционные и инновационные, а также умений в сфере педагогической коммуникации; освоение психологических основ самоорганизации и совершенствования волевых качеств личности, технологий развития и саморазвития социального интеллекта;

– профессионального-биографический, включающий основы самообразования как перманентного процесса саморазвития и самосовершенствования знаний, умений и опыта профессионально-творческой деятельности *в выбранной отрасли педагогической науки и практики*, социально-исторические аспекты и современные исследования, раскрывающие социальную значимость педагогической профессии, умения в сфере прогнозирования собственной профессиональной биографии для достижения целей трансдисциплинарного образования будущих педагогов.

– командно-технологический, включающий деятельностное освоение методов, приемов и способов работы в межпрофессиональной, мультипрофессиональной и транспрофессиональной команде *с учетом собственной профессиональной роли*, определяемой родом педагогической деятельности, умений приходить к договоренностям в областях, находящихся на стыке будущих профессиональных квалификаций;

– инновационно-проектный, содержанием которого являются знания, умения и опыт профессиональной деятельности в пределах трансдисциплинарных курсов по выбору («Цифровое образование», «Нейрообразовательные технологии», «Когнитивистика», «Аналитика обучения», «Компьютерная аналитика обучения», «Создание гибких веб-пространств для обучающихся», «Школы без стен: опыт интеграции обучающий приложений» и др.), а также деятельностная готовность работать в меж-, мульти- и транспрофессиональной команде, создавая инновационные проектные решения в ответ на практические потребности;

– практико-апробационный модуль, содержание которого составляют компетенции в сфере реализации трансдисциплинарного проекта полного жизненного цикла, включая его доработку, регистрацию интеллектуальной собственности и опыт успешных продаж.

Таким образом, необходимость трансдисциплинарного образования связана со становлением транзитивного общества, что побуждает важность формирования у будущих педагогов готовности работать в условиях постоянных изменений и неопределенности. При проектировании трансдисциплинарного образования необходимо определить его содержание с позиций его структурирования и наполнения с учетом современных требований рынка труда и имеющихся нормативно-правовых документов. Содержание трансдисциплинарного образования будущих педагогов в вузе имеет блочно-модульную организацию (общепрофессиональный (инвариантный) блок (единый для всех профессиональных групп), вариативно-профессиональный) и включает общеразвивающий, профессионального-биографический, командно-технологический, инновационно-проектный и практико-апробационный модули.

Список литературы

1. Хартия трансдисциплинарности : принята на Первом Всемирном конгрессе по трансдисциплинарности, Конvento да Аррабида, Португалия, 2-7 нояб. 1994 г. – URL: <http://www.td-science.ru/images/kart/kritik1.pdf> (дата обращения: 17.03.2020). – Текст : электронный.
2. Крежевских О.В. Выявление компетенции мультипрофессионального командообразования у студентов и ее влияния на эффективность командного взаимодействия / Крежевских О.В., Кариев А.Д. // Интеграция образования. – 2022. Т. 26. – № 1 (106). – С. 93-110.
3. Киященко, Л.П. Философия трансдисциплинарности / Л.П. Киященко, В.И. Моисеев. – М. : ИФРАН, 2009. – 205 с. – Текст : непосредственный.

УДК 372.881.1

Л. Е. Кузнецова, Э. Мамитова
L. E. Kuznetsova, E. Mamitova
*ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург*
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
lidusha3112@yandex.ru, mamitovva@gmail.com

КВЕСТ-ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

QUEST TECHNOLOGIES IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS

Аннотация. Квест-технологии позволяют индивидуализировать процесс обучения и создать наилучшие условия для развития и самореализации участников образовательных отношений. В статье представлено определение квест-технологий, определено значение данного вида технологий в обучении иностранному языку.

Abstract. Quest technologies allow to individualize the learning process and create the best conditions for the development and self-realization of participants in educational relations. The article presents the definition of quest technologies, defines the importance of this type of technology in teaching a foreign language.

Ключевые слова: образовательный квест, квест-технологии, игра, индивидуализация образования, интерактивность.

Keywords: educational quest, quest technologies, game, individualization of education, interactivity.

Иностраный язык как единственное из средств общения и изучения окружающего мира выполняет особенную роль в образовании, так как успех в подготовке учеников иностранному языку направлен на создание учебно-познавательной мотивации. Лишь определенное отношение к обучению и наличие определённого уровня сформированности учебно-познавательных мотивов обеспечит усвоение представленного учебного материала.

Любые мероприятия, проводимые на регулярной основе, приобретают характер «обязательных», что неблагоприятно отражается на активности учащихся, их желании добровольно участвовать в данных мероприятиях. Нужно найти такой вид активности,

который окажется интересным и привлекательным для учащихся без дополнительных усилий со стороны педагогического коллектива и, при этом, будет нести определенную образовательную информационную нагрузку. Также нужно найти такой формат мероприятия, который не будет перегружать учащихся, отвлекать от основного образовательного процесса [3].

Это требует внедрения новейших форм, методов и технологий обучения. Наиболее популярными становятся интерактивные формы, позволяющие вовлечь всех участников, реализовать их творческие способности, воплотить имеющиеся знания, навыки и умения в практической деятельности. Одной из таких современных технологий является квест-технология.

Квест-технология – это дидактическая игра с комплексным сюжетом, которая может использоваться для изучения грамматики, обучения письму, чтению, аудированию, а также на лингвистических и культурологических занятиях.

Каждый урок-квест представляет собой целую систему отдельных задач, которые логически связаны между собой и составляют путь к достижению конечной цели. Ученикам нужно пройти все задания по порядку, чтобы завершить квест. Они должны применять уже имеющиеся знания в новых контекстах, что помогает им лучше запомнить материал и применить его в будущем.

В процессе выполнения квеста учащиеся активно взаимодействуют между собой и с преподавателем. Они обмениваются информацией, анализируют и интерпретируют текст, решают задачи и развивают критическое мышление. Кроме того, квест может включать элементы игры в ролевых играх, что позволяет ученикам расширить свои социальные навыки и научиться работать в команде.

Таким образом, квест – это эффективный способ обучения языку, который не только развивает знания учеников, но и увлекает их процессом изучения. Он позволяет студентам учиться, не чувствуя себя обремененными и вынужденными, а скорее, будучи заинтересованными и мотивированными к достижению цели.

Образовательный квест позволяет учащимся не только получить теоретические знания, но и научиться их применять на практике. Игра является отличным способом усвоения материала, так как она обеспечивает исследовательскую и познавательную деятельность участников.

Кроме того, в ходе образовательного квеста учащиеся могут развивать разнообразные личностные качества, такие как:

- коммуникативные навыки, так как игра предполагает совместную работу и общение между участниками;
- критическое мышление, так как игроки должны анализировать задания и искать решения, используя свой жизненный опыт и знания;
- самоорганизацию и управление временем, так как участники должны справиться с заданиями в рамках заданного времени;
- умение работать в команде, так как игроки должны объединяться и действовать сообща в рамках игры.

Образовательный квест способствует динамичному и увлекательному процессу обучения, что делает его интересным и эффективным методом формирования знаний и культуры учащихся [4].

Квест-технологии позволяют индивидуализировать процесс обучения и создать наилучшие условия для развития и самореализации участников образовательных отношений. Это методика, которая активно используется в образовательном процессе, так как позволяет снять многие барьеры, связанные с традиционными формами обучения [1].

В ходе игры, учащиеся имеют равные права и возможности, что помогает снять страх критики и создать атмосферу взаимного уважения и поддержки. Кроме того, квест-технологии могут помочь формированию познавательного интереса учащихся к различным аспектам общения, так как игра предлагает решать разнообразные задания,

требующие разного уровня знаний и навыков, а также увлекательны и нестандартные формы работы.

Можно сделать вывод, что преимущества квестов в изучении иностранных языков заключаются в том, что они позволяют совместить несколько интерактивных подходов. Так, проведение занятий в соревновательном режиме стимулирует у учащихся контролируемую спонтанность мышления, гибкость и адаптацию в учебном коллективе. Кроме того, использование квестов в процессе изучения языков позволяет сформировать целостный дидактический конструкт, в состав которого войдут оригинальная учебная форма, содержание и методы обучения и оценивания. Преподаватель может дистанционно управлять учебно-поисковой работой учащихся, направлять их и помогать им, предоставляя информационные ресурсы. Участники квеста учатся использовать информационную среду и осваивают методы поисковой работы. Одновременно задействуются игровые, проблемные, интерактивные и командные методы обучения [2].

Список литературы

1. Лепетан Я.А., Использование квест-технологий как средства развития творческих способностей в процессе обучения иноязычному говорению. 2022. С.2-6.
2. Ташева У.Т. Геймификация изучения языков посредством проведения квестов / Текст научной статьи по специальности «Науки об образовании». 2020. С.75-76.
3. Юрманова Ю.А., Квест как средство повышения заинтересованности в изучении иностранного языка. 2010. Текст: электронный// <https://zhurnalpedagog.ru/servisy/publik/publ?id=9698>.
4. Stieglitz, S. Gamification: using game elements in serious contexts / S. Stieglitz, C. Lattemann, S. Robra-Bissantz. —New York: Springer, 2017. — 163 p.

УДК 378.14

Л. В. Львов

L. V. Lvov

ЧОУ ВО «Международный Институт Дизайна и Сервиса», Челябинск
International Institute of Design and Service, Chelyabinsk
l.lvov@bk.ru

РАЗВИТИЕ УНИВЕРСАЛИЗМА ОБУЧАЮЩИХСЯ В МЕГАПРОЕКТЕ ПРИ РЕШЕНИИ ИННОВАЦИОННОГО ПРОЕКТНО-РЕФЛЕКСИВНОГО ЗАДАНИЯ

THE DEVELOPMENT OF UNIVERSALITY TAKES PLACE IN A MEGAPROJECT WITH THE ROOTING OF AN INNOVATIVE PROJECT-A REFLEXIVE TASK

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития универсализма как средства развития человеческого потенциала в процессе обучения в мегапроекте. Выдвигается предположение о том, что решение проблемы повышения уровня сформированности универсальных компетенций как реализация человеческого потенциала может быть начато уже на первом курсе при освоении специальной учебной дисциплины – «Общая управленческая подготовка». Утверждается, что одной из форм организации обучения может быть мегапроект, а средством инновационное проектно-рефлексивное задание при участии всех студентов вне зависимости от направления профессиональной подготовки.

Annotation. The article deals with the problem of universalism development as a means of human potential development in the learning process in a megaproject. It is suggested that the solution of the problem of increasing the level of formation of universal competencies as the realization of human potential can be started already in the first year when mastering a special academic discipline – "General management training". It is argued that one of the forms of training organization can be a megaproject, and the means is an innovative project-reflective task with the participation of all students, regardless of the direction of professional training.

Ключевые слова: универсализм, универсальные компетенции, мегапроект «умный город», человеческий потенциал, общая управленческая подготовка, проектно-аналитическая сессия, проектно-рефлексивное задание.

Keywords: universalism, universal competencies, smart city megaproject, human potential, general management training, design and analytical session, design and reflexive task.

По мнению А.Г. Асмолова, факторы, влияющие сегодня на образ профессионального будущего, представляют собой конфликтующую реальность – условия «нарастающего разнообразия, сложности и неопределенности» [1, с. 10–11]. В Атласе новых профессий, где перечисляются «надпрофессиональные навыки и умения», которые были отмечены работодателями как наиболее важные для работников будущего, выделены компетенции «Работа в режиме высокой неопределенности и быстрой смены условий задач (умение быстро принимать решения, реагировать на изменение условий работы, умение распределять ресурсы и управлять своим временем» [2].

Означенные позиции хорошо согласуются с результатами анализа ФГОС, где определены универсальные компетенции.

Ниже указаны универсальные компетенции по ФГОС ВО по направлениям подготовки: 09.03.03 Прикладная информатика. 38.03.01 Экономика. 38.03.02 Менеджмент. 38.03.03 Управление персоналом. 38.03.05 Бизнес-информатика. 43.03.01 Сервис. 43.03.02 Туризм. 43.03.03 Гостиничное дело. 45.03.02 Лингвистика. 54.03.01 Дизайн представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Универсальные компетенции по ФГОС высшего образования по направлениям подготовки

Наименование категории (группы) универсальных компетенций	Код и наименование универсальной компетенции выпускника
Системное и критическое мышление	УК-1. Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач
Разработка и реализация проектов	УК-2. Способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений
Командная работа и лидерство	УК-3. Способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде
Коммуникация	УК-4. Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном (ых) языке(ах)
Межкультурное взаимодействие	УК-5. Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах
Самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение)	УК-6. Способен управлять своим временем, выстраивать и реализовать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни УК-7. Способен поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности
Безопасность жизнедеятельности	УК-8. Способен создавать и поддерживать безопасные условия жизнедеятельности, в том числе при возникновении чрезвычайных ситуаций

Перечень универсальных компетенций определяется на основе главных целей образования, структурного представления социального опыта и опыта личности, а также основных видов деятельности обучающегося, позволяющих ему овладевать социальным опытом, прогнозировать свое будущее в учебной и практической деятельности.

В ходе ОУП мы опирались на основополагающее положение в учебно-проектной деятельности о том, что «первая функция вуза – это воспроизводство жизнедеятельности

на той территории, где он находится, за счет подготовки кадров для организаций и предприятий региона, в ответ на «региональный запрос».

Отметим, что современные требования к деятельности в режиме высокой неопределенности и быстрой смены условий задач (умение быстро принимать решения, реагировать на изменение условий работы, умение распределять ресурсы и управлять своим временем обуславливают координальную трансформацию содержания учебных заданий:

- во-первых, практико-ориентированный вид обучения основывается на принципе «практика-теория-практика»;

- во-вторых, скорость информационного потока в цифровой среде предопределяет необходимость ее селекции в заданном ракурсе [2,4];

- в-третьих, высокая степень неопределенности и быстрая смена условий задач не позволяют заранее «создать запас» знаний;

- в-четвертых, актуальным становится умение самостоятельно добывать знания, необходимые для решения конкретной практической задачи, создавать «знаниевое обеспечение».

Достижение требуемого уровня развития универсальных компетенций (универсализма) реализуется разработкой заданий, включающих проектную и рефлексивную часть.

Проектно-рефлексивное задание – это учебное задание, представляющее собой разноуровневый учебный проект, наполняющий сознание новым содержанием (новым знанием), а деятельность (бытие) – новыми способами действий, средствами обеспечения соответствия идеальной цели и реального результата [2].

Вид проектно-рефлексивного задания определяется по следующим дидактическим измерителям-свойствам: профессиональной адекватности, сложности, трудности, интегративности, рефлексивности.

Поэтому формирование универсальных компетенций было организовано в рамках работы студентов МИДиС и ЮУрГУ по аналитическому обеспечению разработки стратегии умного города Челябинска в процессе общей управленческой подготовки.

Одной из форм организации обучения может быть мегапроект, а средством инновационное проектно-рефлексивное задание при участии всех студентов вне зависимости от направления профессиональной подготовки. Проектно-рефлексивное задание – это учебное задание, представляющее собой разноуровневый учебный проект, наполняющий сознание новым содержанием (новым знанием), а деятельность (бытие) – новыми способами действий, средствами обеспечения соответствия идеальной цели и реального результата.

Таблица 2 – Инновационное проектно-рефлексивное задание в мегапроекте

Тип обучения	Практико-ориентированный (практика-теория-практика)
Тип задания (характеристика действий обучающегося) ТПРЗ	Третий вид (ТПРЗ-3) Деятельность по анализу ситуации, не имеющей готовых (известных) вариантов решения поиск нового знания и разработки нового способа действий на основе схемы ООД учетом опережающего уровня развития
Профессиональная адекватность (А)	0,67 Средняя, ввиду не структурированности проблемы
Сложность (С)	0,80 Высокая в связи с ограниченным набором данных в условиях задания, неизвестным числом этапов решения, эвристическим характером выводов и вариативностью верификации.
Трудность (Т)	0,80 Высокая в связи полным несоответствием подлежащего

	усвоению нового учебного материала с ранее усвоенным материалом и требующими развития интеллектуальными возможностями обучающихся.
Интегративность (И)	0,70 Высокая в связи с необходимостью интеграции на уровне целостности осуществляется в процессе теоретического и практического обучения для формирования требуемых компетенций, воспитания (личностных и профессионально важных качеств), развития баланса академического и практического интеллекта.
Рефлексивность (Р)	0,75 Надситуативная активность. ООД отсутствует
Формула задания	$ТПРЗ = 0,670И + 0,80С + 0,80Т + 0,70И + 0,75Р$.

ТПРЗ – тип проектно-рефлексивного задания (характеристика действий обучающегося).

ООД – ориентировочная основа деятельности.

Вид проектно-рефлексивного задания определяется по следующим дидактическим измерителям-свойствам: профессиональной адекватности, сложности, трудности, интегративности, рефлексивности.

Профессиональная адекватность проектно-рефлексивного задания – это полнота и значимость соответствия содержания каждого задания (кейса) формируемым компонентам компетентности.

Сложность проектно-рефлексивного задания – это состав данных в условиях задания, число этапов решения, количество, степень обобщенности и характер выводов.

Трудность проектно-рефлексивного задания – это соотношение подлежащего усвоению нового учебного материала с ранее усвоенным материалом и интеллектуальными возможностями обучающихся.

Интегративность проектно-рефлексивного задания определяется типом алгоритма (формируемого обобщенного способа профессиональных управленческих действий), входящего в структуру компетентности, и этапом обучения, а характеризуется вариативностью способа решения. Интеграция содержательных, технологических и оценочных компонентов в процессе теоретико-практической подготовки может быть достигнута на следующих уровнях интеграции межпредметных связей, комплексности и дидактического синтеза и целостности.

Рефлексивность проектно-рефлексивного задания определяется типом ориентировочной основы действий (ООД в терминологии П.Я. Гальперина и Н.Ф. Талызиной) и уровнем активности.

Список литературы

1. Асмолов А. Г. Нам нужен тот, кто объяснит, что происходит [Электрон. ресурс] // Психологическая газета. 29.06.2020. Режим доступа: <https://psy.su/feed/8346/> (дата обращения: 20.12.2020).

2. Зеер Э.Ф., Церковникова Н.Г., Третьякова В.С. Цифровое поколение в контексте прогнозирования профессионального будущего. Текст: непосредственный // Образование и наука. Том 23, № 6. 2021. С. 153-184.

3. Атлас новых профессий. Москва, 2015. С. 6 Режим доступа: <http://vcht.center/wp-content/uploads/2019/06/Atlas-novyh-professij-ASI.pdf> (дата обращения 08.05.23). Текст: электронный.

4. Львов Л.В., Головачева В.А. Управление проектируемой траекторией персонального развития как условие эффективности опережающей профессиональной подготовки / Л.В. Львов, В.А. Головачева. Текст: непосредственный // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2020 (март). – Т. 12. – № 1. С. 120-128

В. С. Павлова, Н. В. Третьякова
*ФГБОУ ВО «Российский государственный
аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева», Москва*
V. S. Pavlova, N. V. Tretyakova
*Russian State Agrarian University –
Moscow Timiryazev Agricultural Academy, Moscow*
valushka17-2@mail.ru, tretjakovnat@mail.ru

**К ВОПРОСУ ОБ ОЦЕНКЕ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СИСТЕМОЙ
СТИМУЛИРОВАНИЯ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВУЗЕ**

**TO THE QUESTION OF ASSESSMENT OF STUDENTS' SATISFACTION
WITH THE SYSTEM OF STIMULATION OF EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL
ACTIVITIES IN THE HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION**

Аннотация. В статье представлен краткий обзор исследований в области учебно-профессиональной мотивации студентов. Рассмотрены результаты исследования уровня удовлетворенности обучающихся системой стимулирования учебно-профессиональной деятельности в вузе.

Abstract. The article presents a brief overview of research in the field of educational and professional motivation of students. The results of the study of the level of satisfaction of students with the system of stimulation of educational and professional activities at the university are considered.

Ключевые слова: учебно-профессиональная мотивация студентов, система стимулирования учебно-профессиональной деятельности в вузе, материальное поощрение.

Keywords: educational and professional motivation of students, system of stimulation of educational and professional activities at the university, financial incentives.

Важным показателем качества подготовки будущих специалистов является их успешность в учебно-профессиональной деятельности. Последняя во многом зависит от уровня мотивации. Поскольку именно учебно-профессиональная мотивация является главной движущей силой в обучении [6]. Также и снижение интереса к будущей профессии может быть вызвано отсутствием данной мотивации, и, как следствие стать препятствием к полноценному личностному развитию студента. В данной связи вопрос повышения мотивации учебно-профессиональной деятельности студентов в высшей школе становится актуальным. Особую актуальность данного вопроса следует отметить для аграрных вузов, в силу специфичности и ограниченности сферы распространения специальностей, получаемых их выпускниками.

Исследование вопроса мотивации учебно-профессиональной деятельности студентов аграрных вузов позволило обнаружить незначительное число исследований, посвященных данной проблеме. В работах поднимаются вопросы, прежде всего, мотивации учебно-профессиональной деятельности.

О. М. Цугленок показывает, как невысокий уровень мотивации приводит к снижению профессионального уровня подготовки специалистов, предлагает мероприятия, способствующие повышению мотивации студентов и стремлению совершенствовать собственные знания и навыки [8].

С этой же целью, в рамках повышения уровня познавательной мотивации, О. А. Жученко и О. Н. Малахова предлагают использовать цифровые образовательные технологии [3].

Г. Я. Вяткина и Л. В. Фомина с целью выявления и анализа содержательного аспекта мотивов обучения провели анкетирование студентов аграрного университета и выявили наиболее значимые внешние мотивы (мотивы успеха, похвалы, достижений и др.) [2].

Анализируя исследования, посвященные проблеме повышения мотивации учебно-профессиональной деятельности студентов, можно выделить ряд исследований, в которых способом повышения мотивации предлагается материальное поощрение. В частности, А. А. Захарова считает, что одним из вариантов мотивации выступают денежные поощрения в виде повышенной стипендии. По мнению автора, мотивированный студент более активно проявляет себя в научной, общественной и спортивной жизни во время обучения в вузе [4].

Исследователи из аграрного университета Северного Зауралья занимались изучением мотивации студентов к научно-исследовательской деятельности и подтвердили высказывания предыдущих авторов: по результатам проведенного им опроса 48,4% респондентов определили основополагающим фактором мотивации «повышенную стипендию» [5].

В свою очередь С. Г. Батухтин и др. определяют период обучения в вузе идеальным моментом времени для привлечения студента к научной деятельности, и предлагают варианты ее мотивации: создание именных стипендий и наград за результаты научной деятельности и др. [1].

В продолжении темы А. А. Феськова считает, что поощрения должны оказываться не всему студенчеству в целом, а именно тем его представителям, которые демонстрируют повышенные знания и стремления, подчеркивая необходимость индивидуального подхода к назначению стипендии отличнo обучающимся студентам и применение им каких-либо льгот за превосходные показатели [7].

Изучая проблему учебно-профессиональной мотивации студентов аграрного вуза нами также было проведено исследование на базе ФГБОУ ВО РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева, направленное на оценку удовлетворенности обучающимися системой стимулирования в вузе. В рамках анкетирования анализировались ответы более тысячи студентов разных курсов и направлений подготовки – 1061. Исследование показывает, что около 77% респондентов нуждаются в дополнительной материальной поддержке (рис. 1), которая в свою очередь может стимулировать на хорошие результаты учебно-профессиональной деятельности (рис. 2).

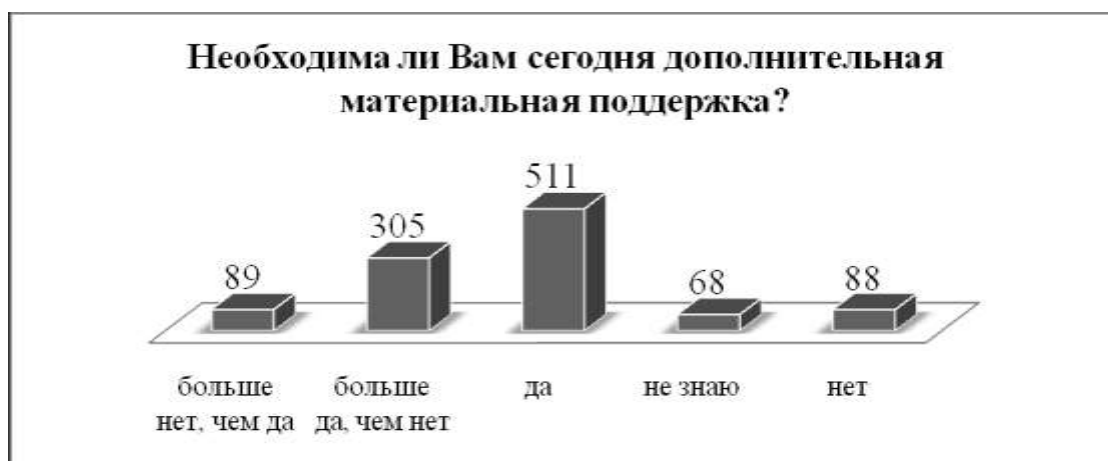


Рисунок 1 – Потребность в дополнительной материальной поддержке



Рисунок 2 – Оценка стимулирования материальной поддержки на учебно-профессиональную деятельность

Респондентам было предложено отметить факторы, которые могут мотивировать их к учебно-профессиональной деятельности. Результаты исследования показали, что среди факторов, способствующих мотивации учебно-профессиональной деятельности, 94,7 % респондентов выделили материальное стимулирование, 67,1% – качество преподавания (рис. 3).



Рисунок 3 – Факторы, влияющие на мотивацию учебно-профессиональной деятельности

Имея возможность получить дополнительную поддержку, 44 % участников анкетирования не считают действующую вузовскую систему поощрения достаточно объективной (рис. 4).

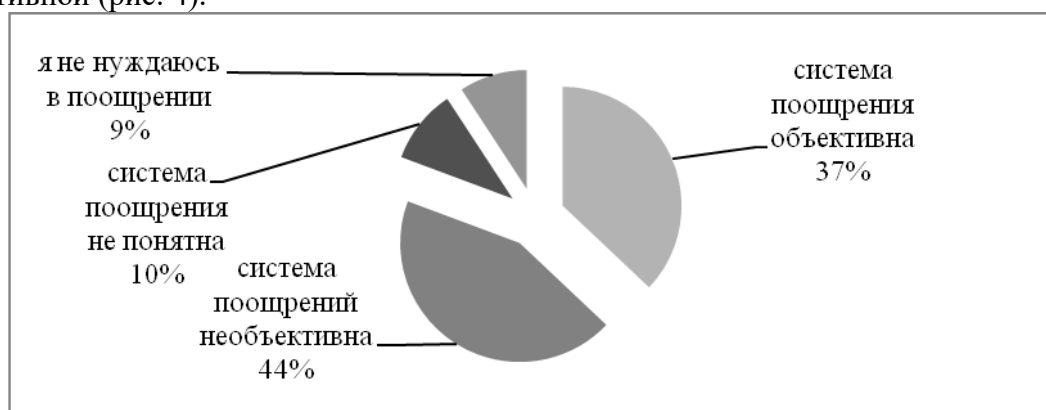


Рисунок 4 – Оценка объективности системы поощрения в вузе

Полученные результаты позволяют определить проблемные зоны обеспечения мотивации учебно-профессиональной деятельности студентов, в том числе организационно-управленческого характера, запланировать в данном направлении конкретные виды деятельности.

Таким образом, мотивация учебно-профессиональной деятельности студентов и мотивационные установки остаются актуальными тематиками, вызывающими исследовательский интерес. Одним из ведущих способов повышения мотивации учебно-профессиональной деятельности студентов в вузе следует выделить стимулирование в виде поощрений. Проведенное исследование удовлетворенности студентов системой стимулирования в вузе подтверждает данный факт и требует своего дальнейшего исследования.

Список литературы

1. *Батухтин С. Г.* Стимулирование научной деятельности среди студентов / С. Г. Батухтин, В. И. Рудой, В. Б. Диде. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2022. – № 51 (446). – С. 171 – 173.
2. *Вяткина Г. Я.* Роль учебной мотивации в формировании трудового потенциала / Г. Я. Вяткина, Л. В. Фомина. – Текст : непосредственный // Социально-экономический и гуманитарный журнал Красноярского ГАУ. 2021. №3. С. 83 – 97.
3. *Жученко О.А.* Повышение уровня познавательной мотивации будущих профессионалов аграрного ВУЗа в смешанном обучении / О. А. Жученко, О.Н. Малахова. – Текст : непосредственный // Пензенский психологический вестник. 2020. № 4. С. 197 – 200.
4. *Захарова А. А.* Мотивация студентов как предмет исследования / А.А. Захарова. – Текст : непосредственный // Вестник молодежной науки Алтайского государственного аграрного университета. 2022. № 1. С. 153 – 156.
5. *Леонова Е.Ю.* Проблема мотивации научной деятельности в аграрном вузе / Е.Ю. Леонова, Е.П. Дорогина, Е.А. Волкова. – Текст : непосредственный // В сборнике: Интеграция науки и образования в аграрных вузах для обеспечения продовольственной безопасности России. Сборник трудов национальной научно-практической конференции. Тюмень, 2022. С.39 – 43.
6. *Павлова В.С.* К вопросу о современном состоянии и проблемах мотивации учебно-профессиональной деятельности студентов / В. С. Павлова. – Текст : непосредственный // Научный журнал «Пожарная и аварийная безопасность». – 2022. - №4 (27). – С.102-108.
7. *Феськова А. А.* О проблеме повышения мотивации студентов к обучению / А. А. Феськова. – Текст : непосредственный // Международный научно-исследовательский журнал. – 2014. – № 4 (23). – С. 111 – 113.
8. *Цугленок О. М.* Методические подходы формирования мотивации студентов аграрных вузов к процессу обучения в университете / О. М. Цугленок. – Текст : непосредственный // В сборнике: Модернизация аграрного образования. Сборник научных трудов по материалам VII Международной научно-практической конференции. Томск-Новосибирск, 2021. С. 257–259.

Ю. С. Сивкова, Е. С. Симбирских
Y. S. Sivkova, E. S. Simbirskikh

ФГБОУ ВО РГФУ-МСХФ имени К.А. Тимирязева, Москва
ФГБОУ ВО «Вятский государственный агротехнологический университет», Киров
K.A. Timiryazev Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Professional
Education, Moscow
Vyatka State Agrotechnological University, Kirov
julia_92_sch@mail.ru

ПРОЦЕСС УПРАВЛЕНИЯ РИСКАМИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЕКТЕ

THE PROCESS OF RISK MANAGEMENT IN AN EDUCATIONAL PROJECT

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования технологий проектного обучения в организации образовательного процесса, а также описан процесс управления рисками в образовательном проекте.

Abstract. The article deals with the possibilities of using project-based learning technology in the organization of the educational process, and also describes the process of risk management in the educational project.

Ключевые слова: технология проектного обучения; образовательный проект; риски; управление рисками.

Key words: project learning technology; educational project; risks; risk management.

В современных условиях модернизации системы образования одной из наиболее популярных технологий организации образовательного процесса является технология проектного обучения [3].

Под образовательным проектом в педагогике понимается ограниченное во времени, направляемое изменение образовательной системы, обеспечивающее достижение ее целей в рамках возможных ресурсов, реальных средств и специфической организации [6]. Разработка образовательных проектов позволяет успешно использовать существующие ресурсы и получать гарантированный практический результат. Однако, получение ожидаемых результатов возможно только при условии постоянного мониторинга деятельности и учета возможных рисков. В связи с этим необходимо уделить особое внимание вопросу управления рисками в образовательном проекте.

Использование адаптированных для сферы образования принципов управления рисками в проектах может быть ценно для выстраивания более эффективной работы по достижению поставленных образовательных задач, а также поддержки производительности процессов [4].

В соответствии с определением стандарта ГОСТ Р 54869 – 2011 Проектный менеджмент «риск» - это вероятное для проекта событие, наступление которого может как отрицательно, так положительно отразиться на результатах проекта [1].

Управление рисками проекта рассматривается как совокупность методов выявления, анализа и нейтрализации факторов риска, объединенных в систему планирования, мониторинга и корректирующих воздействий [5].

Процесс управления рисками образовательной деятельности – один из составляющих концепции инновационного процесса, его задачи – снизить степень влияния непредвиденных обстоятельств на проект [2].

Эффективное управление рисками образовательного проекта возможно в том случае, если оно будет осуществляться на всех этапах проектирования и реализации образовательного проекта. Система управления рисками образовательного проекта должна включать следующие взаимосвязанные блоки: координация управления рисками образовательного проекта; алгоритм идентификации и анализа рисков образовательного проекта; банк методической информации о существующих рисках подобных образовательных проектов; оценка приемлемости риска, выбор методов и вариантов

минимизации рисков образовательного проекта. Выбор методов управления рисками образовательного проекта должен основываться на действительных факторах внешней и внутренней среды образовательного проекта и этапе, на котором находится образовательный проект.

В нашем исследовании описывается процесс управления рисками на примере образовательного проекта «Ботанический сад «Живая память», реализованного при поддержке Федерального агентства по делам молодежи. Цель проекта – повышение уровня знаний у обучающихся образовательных организаций города Слободского о земляках, участвовавших в Великой Отечественной войне, путем совместного создания именного ботанического сада на пришкольном участке.

Рассмотрим апробированную структуру управления рисками проекта «Ботанический сад «Живая память» пошагово.

Для начала необходимо было определить воздействие рисков на проект. Идентификация рисков включала их поиск и перечисление. Для того, чтобы идентифицировать все возможные риски, использовали: материалы аналогичных проектов, анализ заинтересованных лиц, ограничения и допущения проекта, финансовые документы проекта.

Выявленный реестр рисков проекта «Ботанический сад «Живая память» представлен в таблице 1.

Таблица 1 – Реестр рисков проекта «Ботанический сад «Живая память»

№ п/п	Наименование риска	Методы реагирования	Реакция (отклики) на риски
1.	Ограничительные меры на проведение массовых мероприятий	Борьба с рисковым событием: онлайн трансляция мероприятия или деление детей на группы	Смягчение - проведение мероприятий по сокращению влияния риска
2.	Превышение бюджета	Борьба с последствиями: поиск партнеров	Принятие - сохранение ответственности за риск и способность покрыть все убытки
3.	Отставание от графика работ	Борьба с причиной: жесткий контроль подрядчика по очистке участка от деревьев, пней и корней.	Избежание - устранение неопределенности, порождающей риск в проекте

Далее необходимо было определить вероятности наступления риска и уровень влияния на проект. В нашем случае речь шла о малоизвестных или эпизодических рисках. При отсутствии информации о точном значении вероятности можно использовать качественную и субъективную оценку или предположение, основанное на личном опыте руководителя проекта или экспертную оценку.

На основании полученных данных можно построить карту рисков проекта. Однако, некоторые риски в проекте могут иметь несколько причин и привести к нескольким последствиям. Кроме того, источники риска могут включать присущую неопределенность, поведенческие аспекты, быть связаны с организационной структурой и договоренностями. Также последствия могут быть абсолютно разными. В связи с этим, необходимо обратиться к существующим технологиям оценки риска.

На этапе выявления мнения причастных сторон и экспертов использовали метод Делфи. В методе Делфи осуществлялся сбор и сопоставление суждений экспертов по теме ограничений на проведение массовых мероприятий в связи с коронавирусом в образовательных организациях посредством набора подготовленных вопросников. Эксперты выражали свое мнение индивидуально, независимо и анонимно. В качестве экспертов были привлечены завучи по учебно-воспитательной работе из пяти школ

города Слободского. Опросные листы распространялись и возвращались с использованием электронных средств связи: посредством электронной почты и социальной сети ВКонтакте. Сильной стороной метода является то, что метод обеспечивает ответственность за результаты. В итоге использования данного метода команда проекта пришла к общему выводу по рассматриваемому вопросу.

На этапе идентификации риска использовались сценарный анализ и структурированный метод «Что, если?» (SWIFT). Сценарный анализ применяли и на операционном уровне, чтобы определить вероятный сценарий и проработать то, что может произойти с учетом отставания от графика работ. Рассматриваемые изменения включали:

- изменения в технологии, а именно замена песка и щебня на гравий для укладки дорожек в ботаническом саду;
- возможные будущие решения, которые могут иметь различные результаты: смена подрядчика;
- потребности причастных сторон – необходимость организовать систему отвода дождевых и поверхностных вод на участке.

Данный метод дал необходимые результаты, так как решения, принятые для выявленных рисков, помогли повысить устойчивость к тому, что происходило во время реализации проекта.

На этапе понимания последствий, вероятности и риска использовался метод анализа влияния на бизнес. Данный метод помог в распределении времени и оценке ресурсов, необходимых для управления в условиях кризисной ситуации. Нам пришлось задействовать такие материальные ресурсы, как дробилка деревьев. Запланированный вывоз вырубленных деревьев по времени занимал бы от трех до пяти дней, а в условиях ограничения по времени, этот вариант нам не подходил. С использованием дробилки рабочие справились за один день, а образовавшуюся стружку использовали в качестве мульчи для отсыпки саженцев.

На этапе оценки значимости риска использовали метод ALARP, который используется в качестве критерия для принятия решения о необходимости обработки риска. В нашем случае при условии отставания от графика работ по проекту, была вероятность гибели саженцев, так как они были закуплены согласно плану. Модель ALARP классифицирует риски в одной из трех категорий: приемлемо (гибель 1 % саженцев), тревожная зона (гибель 10 % саженцев), неприемлемо (гибель 20 и более % саженцев). Результатом является решение о том, необходима ли обработка риска и какую обработку риска нужно применить. Если уровень риска приближается к тревожной зоне, то нужно предпринять определенные действия, например, переставить саженцы в более освещенное место, обработать от клещей, тли и других паразитов, осуществлять своевременный полив.

На этапе отчетности и документирования рисков использовали метод реестра рисков. Реестр рисков объединяет информацию о рисках для информирования лиц, подвергающихся риску, и тех, кто несет ответственность за управление ими. Он может быть сформирован в бумажном виде или в виде базы данных. Реестр рисков использовался для документирования и отслеживания информации об отдельных рисках и управлении ими. Также он может использоваться для передачи информации о рисках причастным сторонам и выделения особо важных рисков.

Таким образом, можно сделать вывод, что весь процесс управления рисками проекта разделяется на отдельные подпроцессы, которые возникают в каждом проекте и реализуются на нескольких стадиях проекта. Внедрение структуры управления рисками проекта предполагает улучшение качества образовательного проекта, а также значительно повышает эффективность управления проектами в образовательных системах в целом.

Список литературы

1. ГОСТ Р 54869 – 2011 Проектный менеджмент. Требования к управлению проектом [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://pmpractice.ru/knowledgebase/normative/projectstandarts/>.
2. Мокричук Е.А., Чинарова-Сологдинова С.В. Особенности управления образовательными проектами [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://elibrary.ru/download/elibrary_50419713_77030007
3. Москвин. С. Н. Управление проектами в сфере образования: учебное пособие для вузов / С. Н. Москвин. — Москва: Издательство Юрайт, 2019. — 139 с.
4. Утёмов В. В., Ершова С. В. Менеджмент риска в образовательных проектах и программах // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2021. – № 3 (март). – С. 97–107.
5. Утёмов В.В., Зимирева Е. Н. Проектный менеджмент в образовании. Кн. 1: Процессы управления. М.: ЛЕНАНД, 2020. – 240 с.
6. Юсупов В.З. Социально-педагогическое проектирование в региональных системах образования [Текст]: монография / В.З. Юсупов. – Киров: Изд-во ВГПУ, 1998. – 120 с.

УДК 37.037.1

С. Е. Синицын
S. E. Sinitsyn

ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет
имени первого Президента России Б. Н. Ельцина», Екатеринбург
Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin, Ekaterinburg
sinitzen@mail.ru

ПРОБЛЕМЫ СТУДЕНЧЕСКОГО СПОРТА, НА ПРИМЕРЕ СПОРТИВНОГО СКАЛОЛАЗАНИЯ

PROBLEMS OF STUDENT SPORTS ON THE EXAMPLE OF SPORTS CLIMBING

Аннотация. В статье рассматриваются основные проблемы студенческого спорта, на примере спортивного скалолазания. Описываются особенности организации студенческого спорта, а также проблемы, которые относятся к студенческому спортивному скалолазанию в России.

Abstract. The article discusses the main problems of the student sports on the example of sport climbing. The features of the organization of student sports are described, as well as the problems that relate to student sports climbing in Russia.

Ключевые слова: физическая культура, спортивное скалолазание, студенческий спорт, образование.

Keywords: physical culture, sport climbing, student sports, education.

В России в последние годы идет активное увеличение контроля и качества услуг в сфере физической культуры и спорта. Государством ставятся все более высокие задачи для органов власти и педагогов, которые связаны с занятиями физкультурой в высших учебных заведениях. Президент РФ неоднократно подчеркивает важность развития и поддержания здорового образа жизни и занятий спортом на регулярной основе, в том числе в молодежной политике и студенческом спорте.

Регулярно разрабатываются и совершенствуются программы на перспективы развития спорта, как профессионального, так и любительского.

Студенческий спорт занимает в этом разделе совершенно особую нишу. Студенческий спорт является начальным этапом становления спорта в жизни человека, этапом поддержки здоровья и здорового образа жизни молодежи в период обучения. Он также должен выступать главным помощником в профессиональном спорте высших достижений. Физическая культура и спорт как значимые социальные феномены влияют на систему ценностей, образ жизни, личностное развитие студента, формирует стилистическую направленность, «моду» на здоровый образ жизни современных студентов» [1, с. 416].

В российском образовании издавна складывалась система непрерывного физического воспитания. Физическое воспитание начинается с занятий в детском саду, и должно плавно переходить из школы в высшие учебные заведения, корректируясь в зависимости от возраста, пола, здоровья и целей занимающихся. Однако можно отметить, что чаще всего занятия физической культурой в вузах в основном предназначены для принятия ценностей здорового образа жизни. Для задач, которые ставят перед собой спортсмены-профессионалы, ведущие одновременно профессиональную спортивную карьеру и получающие высшее образование, часто не связанное с спортом, испытывают определенные трудности. Ниже мы рассмотрим основные проблемы, касающиеся преподавания и развития в студенческом спорте, складывающиеся на текущий момент.

Одной из основных проблем студенческого спорта является его обособленное положение в линейности тренировочного спортивного процесса. Как мы знаем, некоторые виды спорта нужно начинать осваивать с детских лет, некоторые требуют более осознанного возраста, например, скалолазание до недавнего времени было рекомендовано к освоению с 10 лет (сейчас возможно к началу освоения уже с 7 лет), а гимнастика потребует гораздо более младшего возраста, иначе время для формирования необходимых навыков будет упущено. Дети начинают заниматься спортивным скалолазанием в детских спортивных школах, при непрерывном совершенствовании спортивного мастерства и как раз к возрасту 17-18 лет выходят на крупнейшие старты российского и международного уровней. Рассматривая на примере того же скалолазания, это наступает основной возраст для постоянного участия в российских и международных соревнованиях, постоянного совершенствования спортивного уровня. Но при этом посмотрим на статистические данные министерства спорта на 2021 год [2, с. 1]: количество занимающихся скалолазанием в возрасте от 7–17 лет составляет 53331 человек, а в возрасте до 22 лет – 331 человек. Разница в цифрах существенна.

Одной из главных причин такой разницы является отсутствие грамотно выстроенной системы поддержки профессиональных спортсменов в вузах. При профессиональных занятиях чаще всего решение проблем, связанных с совмещением учебной деятельности и спортивной карьеры они вынуждены решать самостоятельно. Участие в студенческом спорте чаще всего предоставляет либо гораздо более низкий тренировочный уровень, невозможный для профессиональных спортсменов, либо вызывает сложности с выстраиванием плана соревнований режима студенческих уровней и высших спортивных, в том числе спортивных олимпиад.

Решение этих вопросов носит зачастую личный характер и будет связано со множеством не поддающихся влиянию факторов, таких как лояльность преподавателей, наличие возможностей для занятий профессиональным спортом (наличие необходимого оборудования, тренажеров, залов), наличие профессиональных тренеров по данным видам спорта, поддержка руководства вузов своих студентов-спортсменов или полное отсутствие этой поддержки. Конечно, учитывая разнообразие видов спорта, трудно представить, что для каждого вида спорта будут созданы оптимальные условия для тренировок. Но, учитывая постоянную ориентированность инициатив государства в области поддержки здорового образа жизни, формирования правильных жизненных ценностей, концепции развития и подготовки спортивного резерва [3, с. 1] можно сделать выводы, что государство пытается различными путями решать проблемы, возникающие в сфере студенческого спорта. Многие принятые нормативные акты в области студенческого спорта подтверждают заинтересованность государства в развитии студенческого спорта. Между тем практические решения принятых в документах проблем требуют тщательной проработки и исследования. Студенческий спорт при этом рассматривается как форма развития спорта высших достижений и как форма массового спорта [4, с. 1].

Согласно статистическим сведениям Федерации скалолазания России за 2021 год, в Свердловской области 7 высших учебных заведений развивают спортивное скалолазание.

Рассмотрим кратко основные проблемные пункты и возможные пути их решений на примере спортивного скалолазания.

Основной проблемой развития спортивного скалолазания в высших учебных заведениях является отсутствие необходимых тренажеров – спортивных скалодромов, имитирующих рельеф скальной поверхности для круглогодичных тренировок. Данные виды тренажеров являются очень разнообразными по виду и функциональности, могут устанавливаться практически в любых стандартных спортивных залах универсального назначения, практически не занимая полезную площадь таких залов. Т.к. проектирование, покупка и установка таких спортивных тренажеров достаточно дорого, не все вузы могут позволить себе тренировать студентов по данному виду спорта. Тем не менее, скалолазание включено в олимпийские виды спорта и является одним из самых популярных в настоящее время видов спорта среди детей и молодежи. Те институты, которые не имеют собственных тренажеров, обеспечивают участие и тренировки своих студентов на арендной основе в других вузах. Тем не менее, количество высших учебных заведений, имеющих собственные скалодромы, по данным Федерации скалолазания России на 2021 год составляет более 30.

Второй основной проблемой развития скалолазания в вузах является уже давно назревшая необходимость модернизации системы преподавания физического воспитания для студентов: отсутствие современных методик преподавания скалолазания, отсутствие систематизации новейших сведений о методиках таких тренировок, градация и индивидуальный подход к тренировкам студентов, не имеющих опыта в данном виде спорта, и студентов-профессиональных спортсменов, которым необходим совершенно иной уровень тренировок и подготовки.

Обеспечение спортсменов-скалолазов, обучающихся в очной форме, определенным качеством преподавания, соответствующим уровнем квалификации тренеров, достаточным количеством часов для занятий на скалодромах является одной из приоритетных задач для развития скалолазания среди студенческого спорта. Расширение системы студенческих спортивных клубов, студенческих спортивных лиг поможет студентам, активно занимающимся скалолазанием, участвовать во множестве спортивных соревнований и обеспечит достаточное стимулирование для активных занятий спортом. Скалолазание подразумевает активные занятия круглогодичного характера, позволяет организовывать спортивные выезды одно и многодневных спортивно-оздоровительных мероприятий, в том числе в летнее время, объединяет краеведение, спортивный туризм, поддерживает патриотизм и любовь к Родине.

Стратегия развития физической культуры и спорта в РФ на период до 2020 года содержит раздел, который посвящен программе развития непосредственно студенческого спорта; Правительство Российской Федерации утвердило концепцию развития студенческого спорта, которая представляет собой важную часть стратегии, определяющей молодежную политику в Российской Федерации. Это позволяет сделать вывод о том, что студенческий спорт имеет огромное социальное значение. В настоящее время существуют проблемы, которые тормозят развитие студенческого спорта, в том числе спортивного скалолазания, однако проводимые государством мероприятия показывают на высокую значимость данного вопроса и подразумевают активное решение назревших проблем и постановки более высоких целей для активного развития студенческого спорта.

Список литературы

1. Смирнова, Н.О. Влияние спортивно-массовых и физкультурно-оздоровительных мероприятий на профессиональное становление студентов вузов / Н. О. Смирнова // Ученые записки Университета имени П. Ф. Лесгафта. – 2020. – № 4(182). – С. 416-419.

2. Сводный отчет 5-ФК по РФ за 2021 год; Министерство спорта РФ: офиц. сайт. – URL: <http://minsport.gov.ru> (дата обращения: 14.02.2023).

3. Концепция подготовки спортивного резерва в Российской Федерации до 2025 года: распоряжение Правительства РФ от 17 окт. 2018 г. N 2245-р – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/7198509> (дата обращения: 15.02.2023)

4. Методические рекомендации по развитию студенческого спорта, Москва 2016 год: утв. Минспорта РФ и Минобразования и науки РФ 28, 29 июня 2016 г. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/7134319> (дата обращения: 15.02.2023)

УДК 378.147

С. В. Соловьев, Г. А. Гавронина

S. V. Solovyev, G. A. Gavronina

**ФГАОУ ВО «Пермский государственный национальный
исследовательский университет», Пермь**

Perm State University, Perm

ssvsas@mail.ru, gagavronina@mail.ru

РАЗВИТИЕ СТУДЕНЧЕСКОГО СПОРТА В ПЕРМСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ НАЦИОНАЛЬНОМ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

ORGANIZATION AND DEVELOPMENT STUDENT SPORTS MOTION IN PERM STATE NATIONAL RESEARCH UNIVERSITY

Аннотация. В статье описана физкультурно-спортивная деятельность в Пермском государственном национальном исследовательском университете на примере спортивного клуба «Универ» (СК «Универ») и его студенческих общественных объединений по видам спорта, которая стала важной ступенью развития массового студенческого спорта, как в Российской Федерации, так и в местном, локальном масштабе.

Annotation. The article describes physical culture and sports activities at the Perm State National Research University (PSNRU) on the example of the Sports club «Univer» (SC «Univer») and its student public associations, which has become an important stage in the development of mass student sports, both in the Russian Federation and on a local scale.

Ключевые слова. Спортивный клуб «Универ», общественное объединение, студенческая молодежь.

Key words. Sports club Univer", public association, student youth.

Создание СК «Универ» 1 ноября 2012 года, в опережение Приказа Министерства науки и высшего образования Российской Федерации (13.09.2013 г.), способствовало активной популяризации здорового стиля жизни среди студентов, как в Пермском университете, так и в высших учебных заведениях Российской Федерации, последовавших примеру ПГНИУ.

В прошедшие полтора десятилетия, в Российской Федерации, были предприняты меры, направленные на развитие системы студенческого спорта в сфере профессионального и высшего образования. Разработаны и утверждены федеральные документы, регламентирующие деятельность спортивных структур, призванных обеспечить как в высшем учебном заведении (вузе), так и в среднем специальном учебном заведении (ссузе) необходимый уровень физической подготовленности обучающихся.

Речь идёт о спортивных клубах вузов, ставших мощным фактором воспитательной работы, развивающих личностные качества, индивидуальные способности, ориентирующих студенческую молодежь на ведение здорового образа жизни, а также создавая оптимальные условия для занятий спортом [4].

Л.И. Лубышева рассматривает клуб как объединение - на основе общих интересов и потребностей, результат их взаимодействия в среде жизнедеятельности - необходимое для личностного самовыражения, самоутверждения и самореализации личности [3].

Основными задачами СК «Универ» являются: обеспечение деятельности спортивных секций по видам спорта, осуществление отбора обучающихся в сборные команды, обеспечение учебно-тренировочного и соревновательного процессов по видам спорта, популяризация и пропаганда здорового образа жизни как через информационное обеспечение, в том числе, посредством создания сайта спортивного клуба и группы ВК (которая насчитывает более шести тысяч подписчиков), так и примером выступления клубов по видам спорта в крупных межрегиональных соревнованиях.

Создание молодежных общественных объединений в вузе, таких как студенческие спортивные клубы по видам спорта, связано, прежде всего, с усилением роли студенческого спорта в нашей стране на пути к совершенствованию воспитательной работы в вузе; способствует повышению роли духовно-нравственного и патриотического аспектов в процессах приобщения студенческой молодежи к регулярным занятиям физической культурой и спортом.

В связи с этим, необходимо изучить перспективы развития деятельности студенческих общественных объединений СК «Универ»:

- баскетбольного клуба «Универ» (БК «Универ»);
- футбольного клуба «Универ» (ФК «Универ»);
- волейбольного клуба «Универ» (ВК «Универ»);
- регбийного клуба «Универ» (РК «Универ»);
- студенческого шахматного клубов «Универ» (СШК «Универ»);
- студенческого спортивного клуба «Молотов» (ССК «Молотов»).

Все эти ячейки созданы в форме общественных объединений без права юридического лица (ФЗ-№329). Задачи таких объединений, прежде всего, связаны с обеспечением возможности молодым спортсменам продолжать растить своё мастерство в избранном виде спорта, совмещая это с получением высшего образования, продолжать оставаться в спортивном резерве и, своим примером, приобщать всю студенческую молодежь к регулярным занятиям физической культурой и спортом, давая яркие, продуктивные, имиджевые характеристики Пермскому университету [1].

Студенческий спорт в ПГНИУ охватывает как массовую физическую культуру, так и спорт высших достижений (СВД). СВД включает отбор и подготовку студентов для участия в ежегодных всероссийских соревнованиях по отдельным видам спорта и соревнованиях студенческих спортивных лиг (таких как Национальная студенческая футбольная лига, Ассоциация студенческого баскетбола, Студенческая волейбольная ассоциация, Студенческая регбийная лига, Национальная студенческая шахматная лига и др.).

Основными задачами СК «Универ» является обеспечение тренировочно-соревновательной деятельности клубов по видам спорта, профориентационная работа для поступления абитуриентов-спортсменов в эти клубы, предоставление образовательных гарантий студенту-спортсмену, наличие возможности повышать свой профессиональный спортивный уровень.

Реализуя профессиональный подход в условиях системы высшего образования, коллектив, включая около пятисот студентов-спортсменов, трех административных работников и два десятка тренеров по видам спорта, выполняют, в том числе, и параллельный функционал, обеспечивая привлекательность спорта для всех остальных студентов, с целью приобщения оных к систематическим занятиям физической культурой - ведению ЗОЖ.

В результате более чем 10-летней истории, студенческий спорт в ПГНИУ стал привлекательным социальным фактором, включающим в себя все обозначенные государством направления развития:

- массовый спорт, в виде межфакультетских, университетских, городских, краевых и всероссийских физкультурных мероприятий, основанный на систематической

физкультурной и оздоровительной учебно-тренировочной работе со студентами в спортизированной форме;

- спорт высших достижений, включающий отбор и подготовку студентов-спортсменов для участия в регулярных всероссийских соревнованиях всех уровней по отдельным видам спорта, в студенческих спортивных лигах;

- популяризация ЗОЖ.

Занятия спортом обеспечивают должный уровень физической подготовленности молодежи, являются мощным фактором воспитательной работы, формирования здоровой активной личности; повышают социальную эффективность физкультурно-спортивной деятельности в части воспитания молодёжи путём формирования положительных примеров и ориентиров в обществе.

В спортивных сборных командах университета (клубах по видам спорта СК «Универ») задействовано около 5% от всех обучающихся в вузе по очной системе. Остальные студенты, равнодушные к спорту, но не являющиеся членами этих команд, могут заниматься в секциях по прикладной физической культуре, которые ведутся в спортизированной форме, в течение I-III курсов. В таких секциях специалисты по видам спорта развивают и совершенствуют двигательные способности и технико-тактические действия в выбранном виде спорта. (Этим в ПГНИУ занимается отдел по физкультурно-массовой работе, который обеспечивает основную массу студентов учебными занятиями по виду спорта и даёт возможность соревноваться между сборными командами факультетов в течение всего учебного года, при достаточно профессиональной организации физкультурных мероприятий, что продуктивно работает на популяризацию ЗОЖ.) [2].

Отдельно стоит описать функционал ССК «Молотов», где спортивные активисты проходят обучение по образовательным программам Ассоциации студенческих спортивных клубов России (АССК России), в которых они получают знания по спортивному менеджменту, маркетингу, журналистике, PR и т.д. Эти активисты вполне качественно осуществляют около спортивную деятельность во всех вышеперечисленных направлениях. Само организуются в тренировочной, соревновательной деятельности по таким видам спорта как дартс, шахматы, киберспорт, новые фиджитал-направления и т.п.; самостоятельно, при кураторстве администрации СК «Универ», организуют и проводят некоторые несложные соревнования [1].

Совместные усилия структурного подразделения СК «Универ», его общественных объединений (клубов по видам спорта), отдела по физкультурно-массовой работе, руководства департамента ФКиС поднимают на новый уровень физкультурно-спортивную деятельность и развитие студенческого спорта в профессиональной образовательной организации, что влечёт за собой качественное улучшение процессов организации и проведения спортивных мероприятий самим департаментом, обеспечивает правом участвовать в соревнованиях различных уровней для нашей молодёжи.

Важно, чтобы вектор развития студенческого спорта в РФ не менял траекторий, и каждый молодой человек мог «жить студенческим спортом», поддерживая его в тренде на стабильном уровне, что позволит нашему студенту не избежать ЗОЖ в своей дальнейшей жизни.

Решить в полной мере задачи приобщения студенческой молодежи к систематическим занятиям физической культурой и различными видами спорта поможет развитие системы клубов по интересам в вузе, на примере деятельности СК «Универ», в которой обучающиеся смогут развивать физические способности, осваивать новые виды двигательной активности, совершенствовать имеющиеся умения и навыки, получать дополнительные спортивные профессиональные компетенции.

Список литературы

1. *Гавронова Г.А.* Организация и развитие студенческого спортивного клуба на примере ССК «Молотов» ПГНИУ / Гавронова Г.А., Соловьев С.В. / Физическая культура, спорт, туризм:

научно-методическое сопровождение: матер. Всерос. науч. - практ. конф. с междунар.уч. Перм.гос.гуманит.-пед.ун-т.-Пермь – 2022. – С. 31 – 35.

2. *Гавронина Г.А.* 80 лет кафедре физической культуры и спорта Пермского государственного национального исследовательского университета / Гавронина Г.А., Коломейцева Е.Б / Теория и практика физической культуры. – 2018. – № 10. – С. 3 – 4.

3. *Лубышева Л.И.* Конверсия высоких спортивных технологий как методологический принцип спортизированного физического воспитания и «спорта для всех» / Л.И.Лубышева // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2015. – № 4. – С. 6 – 8.

4. *Чедова Т.И.* Формирование ценностей спортивной культуры студентов в условиях спортивного клуба вуза» / Чедова Т.И., Соловьев С.В // Теория и практика физической культуры. – 2018. – № 10. – С. 39 – 42.

УДК 378.2

А. В. Степанов, И. Н. Юкневичус, В. Д. Дмитриева
A. V. Stepanov, I. N. Yuknevichus, V. D. Dmitrieva
ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg
S49@list.ru, yuknewitchous@yandex.ru

МОДЕЛИРОВАНИЕ ДЕМОНСТРАЦИОННОГО ЭКЗАМЕНА/ЗАЧЕТА В ПРАКТИКЕ КВАЛИМЕТРИИ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГА-ДИЗАЙНЕРА
MODELING OF A DEMONSTRATION EXAM/TEST IN THE PRACTICE OF QUALIMETRY OF COMPETENCES OF A TEACHER-DESIGNER

Аннотация. Определяется ориентировочное содержание и аспекты специфики моделирования демонстрационного экзамена/зачета в рамках одной из дисциплин («Технологии художественного творчества») элективного модуля подготовки педагогов профессионального обучения в области графического дизайна.

Annotation. The tentative content and aspects of the specifics of modeling a demonstration exam / test within one of the disciplines (“Technologies of Artistic Creativity”) of the elective module for training teachers of vocational training in the field of graphic design are determined.

Ключевые слова: квалиметрическая модель, дизайн, дизайн-педагогика, проектная модель, орнаментальный паттерн.

Key words: qualimetric model, design, design pedagogy, design model, ornamental pattern.

Вывод экзаменационно-квалиметрического процесса в демонстрационное состояние (форму) на сегодняшний день является одной из нормативных задач, поставленных методико-управленческими инстанциями вузов перед преподавательским составом. Данная форма проверки компетенций обучаемых по своему характеру и содержанию может быть самой разной с точки зрения конкретики квалиметрической модели. Учитывая, что такая форма является новой для массового использования в образовательных процессах, то в этом аспекте материал демонстрационных квалиметрических процессов должен пройти определенный период становления подходов, содержания, форм и моделей, относящихся к разным видам «профессиональных компетентностных отчетов», причем именно с учетом возможностей и специфики каждого из них. В этом ряду специфических видов деятельности дизайн и дизайн-педагогика занимают свое особое место. Поэтому, анализируя их особенности и специфику возможностей на предмет присутствия в поле демонстрационной квалиметрии, необходимо определить те структурно-содержательные компоненты, которые представят компетенции обучаемых в существенном для данного профессионального направления виде.

Рассматривая возможности формирования и применения демонстрационного экзамена (зачета) в обучении дизайнера, следует для решения практических задач обратиться к конкретным примерам использования данной формы контроля в учебном процессе. В связи с этим, можно привести один из вариантов планирования, организации

и проведения «пилотного» демонстрационного экзамена/зачета на кафедре Дизайна интерьера РГППУ в рамках экзаменационной сессии осеннего семестра 2022-23 учебного года. Экзамен и зачет в демонстрационном формате планировались и проводились с группами профилизации Дизайн и компьютерная графика (3-й и 4-й курсы). Рассмотрим применявшиеся модели. Четвертому курсу для сдачи экспериментального зачета по дисциплине «Технологии художественного творчества» было предложено демонстрационное задание из двух частей. Первая часть задания была связана с презентационным моделированием блока Больших исторических архитектурно-художественных стилей – Древнеегипетского, Древнегреческого, Древнеримского, Готического, Ренессансного и др. (всего 10 стилей). Общим «камертоном» графического стиля был задан «швейцарский графический стиль», который в мировом дизайне позиционируется, как образец профессионального стиля. Весь блок стилизованных заданий оценивался в пределах 60 баллов и должен был выполнен в течение учебного времени сессии (ноябрь, декабрь). Вторая часть демонстрационного задания была «оперативной». То есть в процессе зачета студенты должны были сформировать 4-х–5-ти минутную презентацию по предложенной тематике, связанной с графическим дизайном и оцениваемой в пределах 40 баллов. На весь экзамен отводилось для группы 4 академических часа, что совпадает с периодом времени, отводимым на зачет по учебной нагрузке преподавателя.

Для демонстрационного экзамена на 3-м курсе была выбрана проектная модель «учебного отчета» студентов, связанная с тематикой моделирования графических форм на орнаментальной основе. В рамках экзамена выполнялось задание по проектированию «орнаментального паттерна» на самостоятельно выбранную экзаменуемым студентами тему (из предложенного списка/перечня). А также проектировались варианты применения разработанного паттерна в продукции, связанной с графическим дизайном. По своему содержанию экзаменационная модель такого вида является комплексной. В ней присутствуют задачи, как локального характера – проектирование паттерна, так и комплексного вида – проектирование комплекта объектов, в которых используется сам сформированный ранее (первая часть задания) паттерн. Для выполнения и первой части задания, и второй использовались специальные компьютерные моделирующие программы. Реализация экзамена и зачета наглядно показала качественную компетентностную подготовку студентов-дизайнеров и, главное, в соответствии с целевым назначением экспериментальных контрольных мероприятий, – эффективность использования демонстрационной формы проверки компетенций.

Анализ и рефлексия эксперимента дали следующие ориентирующие выводы:

1. Демонстрационный экзамен и зачет являются эффективными и перспективными формами контроля знаний, умений и навыков студентов-дизайнеров, причем как в дискретном их состоянии, так и в определенном целостном компетентностном синтезе.

2. Демонстрационность как квалиметрический подход к проверке тех или иных компетенций студента-дизайнера надо воспринимать в аспекте творческой педагогической деятельности, так как демонстрационные процессы проверки знаний нельзя свести к стандартным экзаменационным ситуациям.

В связи с полученными промежуточными результатами и выводами, необходимо принять меры к системной организации демонстрационных квалиметрических мероприятий. В данном направлении актуальными видятся такие конкретные задачи:

1. Выявление возможностей того или иного учебного материала быть представленным при проверке компетенций студента-дизайнера именно в демонстрационной форме. То есть, следует подойти к демонстрационной квалиметрии в аспектах ее научного, методического и технологического анализа.

2. Формы проведения демонстрационного квалиметрического отчета надо связывать не только с компьютерными технологиями дизайн-моделирования, но и с традиционными, так называемыми «ручными» процессами моделирования.

3. Безусловно, в комплекс задач, связанных с демонстрационным экзаменом (зачетом), должны входить и профессионально-педагогические задачи. Задачи такого рода в рамках содержания демонстрационного контроля могут быть запланированы в разных аспектах. Например, в концептуально доминирующем варианте. То есть, следуя явной, отдельной задаче проверки педагогических компетенций.

Может быть использован также вариант «параллельного» контроля проектных и педагогических компетенций дизайнера. Для иллюстрации данного подхода показателен такой пример, как формирование презентаций «конспектного характера», в которых в конспектно-структурной форме фиксируется тот или иной материал (информационный, учебный, концептуальный и др.) для индивидуального использования. Так как при изложении такого материала в структурированной трансляционной (отчетливой, ясной, доступной) форме, данный материал может быть применен для ведения обучающих педагогических процессов.

Еще один актуальный аспект формирования содержания демонстрационного экзамена – это соотнесение экзаменационного задания с уровнем самостоятельности выполнения задания. Здесь могут быть использованы следующие варианты:

1. Показ заранее подготовленного практического задания.
2. Демонстрация процесса работы по освоенному алгоритму.
3. Предъявление процесса работы над решением ситуативной проблемы.
4. Показ процесса решения того или иного базового проектного задания – аналогового, интерпретационного, стилизационного.
4. Демонстрация работы по профессиональному творческому алгоритму.
5. Показ процесса креативного проектирования объекта. Могут быть использованы и другие разновидности демонстрационных заданий. В целом следует придерживаться установки, что сам квалиметрический демонстрационный подход – это творческий, системный и открытый процесс.

Список литературы

1. М.И. Бекоева. Педагогическая квалиметрия в управлении качеством образования студентов современного вуза // наука-rasstudent.ru. Уфа. 2015. № 6 (18). – С.10.
2. Свиаренко В.Г. Педагогическое моделирование как метод научного исследования и метод продуцирования // Современные научные следования и инновации. 2017. № 10 [Электронный ресурс]. URL: <https://web.snauka.ru/issues/2017/10/84392>

Т. А. Федорова, О. В. Тарасюк
T. A. Fedorova, O. V. Tarasyuk

ФГБОУ ВО «Уральский государственный архитектурно-художественный университет им. Н. С. Алфёрова», Екатеринбург
ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
Ural State University of Architecture and Arts, Ekaterinburg
Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg
fedotka@mail.ru, tarasyuk.olga2012@yandex.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ В РАЗВИТИИ КРЕАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДИЗАЙНЕРОВ ОДЕЖДЫ

USE OF INTERNET RESOURCES IN DEVELOPING THE CREATIVE ABILITIES OF CLOTHING DESIGNERS

Аннотация. В статье рассматриваются информационные возможности современных интернет-ресурсов в образовательных технологиях, как средство развития творческих способностей, креативных качеств личности художника по костюму, дизайнера одежды.

Abstract. The article discusses the information capabilities of modern Internet resources in educational technologies as a means of developing creative abilities, creative qualities of the personality of a costume designer, a fashion designer.

Ключевые слова: креативность, творческий процесс, образовательная технология, художник по костюму, дизайнер одежды.

Keywords: creativity, creative process, educational technology, costume designer, fashion designer.

Стратегия пространственного развития Российской Федерации на период до 2025 года предусматривает создание «экосистем творческих (креативных) индустрий», как необходимого условия для формирования профессиональных компетенций, позволяющих реализовать творческий (креативный) потенциал будущего специалиста в области креативной экономики [5]. Одним из направлений деятельности креативных индустрий является мода, как объект профессиональной деятельности художников по костюму, и дизайнеров одежды, обладающих креативностью, лежащей в основе формирования проектных компетенций специалистов творческих профессий. Учитывая спонтанный, часто непредсказуемый, процесс творчества, средства развития креативности у будущих специалистов вызывают наибольший интерес профессиональной педагогики. В условиях развития цифрового профессионального образования, цифровой дидактики, одним из средств, детерминирующих креативность, являются образовательные технологии, использующие современные информационно-коммуникационные возможности представления объектов культурного наследия музейных экспозиций, театральных постановок, модных показов и т. д., то есть, интернет-ресурсы как компонента цифрового образовательного контента.

Рассмотрим подробнее понятия «творчество», «креативность», «цифровые средства».

В Большом психологическом словаре творчество определяется, как «всякая практическая или теоретическая деятельность человека, в которой возникают новые (по крайней мере, для субъекта деятельности) результаты (знания, решения, способы действия, материальные продукты)» [1, с. 712]. При обращении к Новой философской энциклопедии ИФ РАН, находим определение творчества через творческие способности как «присущее индивиду иерархически структурированное единство способностей, которые определяют уровень и качество мыслительных процессов, направленных на приспособление к изменяющимся и неизвестным условиям в сенсомоторных, наглядных, оперативно деятельностных и логико-теоретических формах. Творчество представляет

собой также некоторый аспект развития личности, относящийся к переходу на высокий интеллектуальный уровень» [6]. Педагогическая энциклопедия утверждает творчество как «высшую форму активности и самостоятельной деятельности человека» [4]. Таким образом, наблюдая прямую связь творчества, творческих способностей, и степень развития личности, можно утверждать, что в результате развития творческих способностей через творческую деятельность, мы получаем не только новый продукт, но и, что очень важно, качественно новый уровень развития самой личности. И задача педагога – создать педагогические условия, оптимально способствующие развитию личности.

Эффективное использование средств цифровой информационной среды, интернет-ресурсов для развития креативности зависит от особенностей протекания творческого процесса в проектной деятельности художника по костюму, дизайнера. Грем Уоллис, в соответствии с докладом А. Пуанкаре, в 1926 году определил четыре стадии творческого процесса: подготовка, инкубация, озарение, проверка [2].

Так на подготовительном этапе творческого процесса происходит сбор и анализ информации: внимательное изучение поля проблемы (в нашем случае это поиск решения проектной задачи создания коллекции или единичной вещи, формулирование целей и задач проекта). Для художника, работающего с костюмом, а, следовательно, с человеком, очень важен познавательный момент, формирующий кругозор: знание истории, культуры страны, социально-экономических особенностей регионов, и т. д. Степень погруженности в культурный контекст определяет в конечном итоге глубину концептуального решения продукта, его образную выразительность. Современные музеи располагают сегодня большим арсеналом технических средств для представления экспонатов. И одной из эффективных информационных технологий является виртуальная экскурсия (виртуальный тур), дающая возможность увидеть произведения искусства в отдаленных и часто недоступных, в силу множества причин, точках мира. Среди музеев мирового уровня, можно выделить Эрмитаж, Третьяковскую галерею, Государственный Русский музей, Русский этнографический музей, Музей изобразительных искусств А. С. Пушкина, и др. Обзор зарубежных и российских музеев представлен на таких интернет-платформах, как muzei-mira.com, culture.ru и др. Помимо музеев и книг, наиболее значимым компонентом интеллектуального развития является посещение театров. И здесь мы также находим достаточное количество интернет-ресурсов с возможностью просмотра театральных постановок в онлайн режиме. Педагогической задачей является отбор и структурирование информации интернет-ресурсов, рекомендованной к изучению.

На этапе сбора информации очень важна визуализация – фиксация полученного впечатления в изображениях объектов, вызывающих эмоциональный ответ. Это могут быть картины художников, предметы декоративно-прикладного искусства, в целом, обзор культурного слоя отдельного народа; или кадры увиденного фильма, пейзажи, книжная иллюстрация, случайное фото и т. д. Из этих элементов составляется образно-эмоциональная карта-коллаж проекта – moodboard (от англ. moodboard – «доска настроения»), своеобразная концентрация вдохновения, визуализирующая настроение будущего продукта.

Начальный этап проектирования, наряду с образно-эмоциональным поиском, включает в себя и предпроектный анализ – выявление актуальных силуэтных форм, пропорций, деталей костюма, способов декорирования, присутствующих на современном рынке модной одежды. Для исследования необходимо видеть и российские, и западные примеры street-style (уличный стиль), подиумные коллекции одежды «прет-а-порте» (от франц. prêt-à-porter или амер. ready-to-wear – «готовый к носке»); кутюрные коллекции (от франц. haute couture – «высокое шитье», «швейное мастерство») и т. д. Еще несколько лет назад было достаточно проблематично получить какую-либо информацию по модным трендам текущего сезона, сейчас же достаточно просто найти последние коллекции таких домов мод как Chanel, Christian Dior, Schiaparelli, Givenchy, Versace, Giorgio Armani и

многих других, в достаточном объеме представленных на интернет-ресурсах www.vogue.ru, www.buro247.ru и др. И сегодня современные образовательные программы включают в себя обязательный просмотр фото и видеоматериалов коллекций ведущих домов мод, с последующим их анализом. Задача педагога – направить обучающегося в его исследовательской работе, показать возможные траектории поиска, сбора и анализа информации, познакомить с интернет-ресурсами, помочь в структурировании и выстраивании логической последовательности ведения проектной работы. Серьезная работа по исследованию современного рынка модной одежды обуславливает актуальность и востребованность проектируемой коллекции.

Аналитическая работа должна чередоваться с фазами отдыха, отвлечением от проекта, абстрагированием, сменой деятельности. Это второй этап творческого процесса по Г. Уоллесу, период инкубации. Это физиологически необходимое время для усваивания и переработки информации, время работы подсознания. Распространенная проблема современной молодежи в том, что она не умеет отдыхать, а именно – переключаться на другой вид деятельности. Таким образом, учебный процесс должен быть выстроен с равномерным распределением нагрузки на обучающегося, и включать творческие задания, побуждающие его к посещению мероприятий, чтению книг, а главное, к общению.

Третий этап – озарение, внезапно пришедшее решение в момент отвлеченных занятий, провоцирующее подъем сил, мотивации, вдохновения. «Все созданное в момент наивысшей увлеченности отличается абсолютно точным попаданием в цель», – писал Й. Итген, – «И любые попытки что-то прибавить или исправить оказываются ненужными и пустыми» [3, с. 114]. Ученые наблюдают прямую связь между последовательным чередованием этапов работы и отдыха, переутомленный мозг не выдаст ожидаемого решения.

И четвертый этап творческого процесса – проверка – это, собственно, проектирование коллекции, выполнение эскизов, и т. д. Как правило, процесс проектирования вносит свои корректировки в первоначальную идею, требуя неоднократного повторения этапов творческого процесса. Поэтому, процесс обучения должен включать выполнение курсовых и проектных работ, направленных на решение разных задач, таких, как работа с формой, цветом, декором и т. д. В результате поисково-аналитической работы могут быть разработаны как единичные вещи, так и ряд аксессуаров и дополнений к костюму, коллекции тканей и т. д. Выстраивание индивидуальной траектории ведения проектной работы с обучающимся, способствует успешному формированию у него проектных компетенций, а также, всестороннему развитию личности.

Подводя итог всему вышесказанному, можно сделать вывод, что правильно организованный образовательный процесс, включающий в себя использование возможностей информационно-коммуникативных технологий, способствует как развитию творческих способностей и креативных качеств обучающегося, так и формированию личности нового, более высокого уровня развития.

Список литературы

1. Зорин С. С. Формирование творческого пространства и потенциала у детей в системе образования / С. С. Зорин // Вестник удмуртского университета. – 2015. – вып. 1– С. 48-51.
2. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е. П. Ильин. – Москва ; Санкт-Петербург ; Нижний Новгород [и др.] : Питер, 2011. – 444 с. : ил., табл. – (Мастера психологии). – Лит.: с. 409–444. – Прил.: с. 337–408. Текст: непосредственный.
3. Итген Й. Искусство формы. Мой форкурс в Баухаузе и других школах / Пер. с немецкого; Предисловие Л. Монаховой. – М.: Изд. Д. Аронов, 2018. – 136 с.; ил. Текст: непосредственный.
4. Сигида Е. А. Когнитивная креативность: традиции и новации (методы психологической активизации творческого мышления) / Е. А. Сигида // Сервис в России и за рубежом. – 2009. – № 3 – С. 4-131

5. Указ Президента РФ от 21.07.2020 N 474 "О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года". URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_357927/. Текст: электронный.

6. Электронная библиотека ИФ РАН. Новая философская энциклопедия [Электронный ресурс] / Интернет-версия издания: Новая философская энциклопедия: в 4 т. / Институт философии РАН; Национальный общественно-научный фонд; Председатель научно-редакционного совета В. С. Степин. – М.: Мысль, 2000-2001. URL: <https://iphlib.ru/greenstone3/library/collection/newphilenc/page/about>. Текст: электронный.

УДК 371.71

К. В. Чедов, В. А. Фёдоров

K. V. Chedov, V. A. Fedorov

ФГАОУ ВО «Пермский государственный национальный исследовательский университет», Пермь

ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», Екатеринбург

Perm State University, Perm

Russian state vocational-pedagogical university

chedovkv@yandex.ru, fedorov1950@gmail.com

**РЕГИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО
ПО ФОРМИРОВАНИЮ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ:
СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ**

**REGIONAL EDUCATIONAL SPACE FOR THE FORMATION OF A HEALTH
CULTURE OF STUDENTS: THE ESSENCE OF THE CONCEPT**

Аннотация. В статье проводится анализ исследований отечественными авторами феномена образовательного пространства региона в аспекте формирования культуры здоровья детей и подростков, предложено авторское определение понятия «региональное образовательное пространство по формированию культуры здоровья обучающихся».

Abstract. The article analyzes the research by domestic authors of the phenomenon of the educational space of the region in the aspect of the formation of a culture of health of children and adolescents, the author's definition of the concept «regional educational space for the formation of a culture of health of students» is proposed.

Ключевые слова: региональное образовательное пространство, культура здоровья, обучающиеся.

Keywords: regional educational space, health culture, students.

Необходимость формирования у современных детей и подростков культуры здоровья в процессе общего образования обуславливается рядом различных факторов, среди которых определяющую роль играет сложившаяся на сегодняшний день в России социально-экономическая обстановка, предъявляющая определенные требования к общеобразовательной подготовке обучающихся. Среди этих требований ясно просматривается запрос на личность, обладающую высоким уровнем культуры, одной из составляющих которой является культура здоровья. В эпоху цифровой и высокотехнологичной экономики образование растущего человека требует создания в системе общего образования условий, обеспечивающих формирование соответствующего потребностям производства «трудового потенциала» страны, то есть работников, обладающих наряду с необходимыми профессиональными качествами высоким уровнем работоспособности, которую правомерно считать закономерным результатом здорового образа жизни человека и показателем уровня развития у него культуры здоровья.

Однако сегодня становится ясно, что задача формирования у детей и подростков культуры здоровья может быть успешно решена только при условии включения в этот процесс наряду с общеобразовательными школами других социальных институтов, которые в соответствии с содержанием своей деятельности причастны к работе

обучающихся школьного возраста и обладают для формирования у них культуры здоровья необходимыми и достаточными ресурсами.

Организацию совместной деятельности социальных институтов различной ведомственной принадлежности в направлении формирования культуры здоровья обучающихся целесообразно осуществлять в рамках регионального образовательного пространства, как целостной многоуровневой системы взаимодействия социальных институтов, учреждений и организаций отдельного субъекта Российской Федерации, имеющих различную ведомственную принадлежность, но функционально причастных к работе с детьми и подростками.

В связи с этим представляется необходимым выявить сущность понятия «региональное образовательное пространство по формированию культуры здоровья обучающихся».

Необходимость изучения возможностей регионального образовательного пространства для формирования культуры здоровья личности, по мнению И. Я. Мурзиной, обусловлена изменениями, которые происходят в современном обществе. Одним из таких изменений, по её мнению, можно считать усиление процессов глобализации, приводящих к активизации процессов регионализации [4]. В понимании понятия «регион» (от лат. *regionalis* – местный, областной) мы берем за основу трактовку И. Я. Мурзиной и определяем *регион как территориальную и социально-культурную общность, представляющую уникальное сочетание природных, экономических, социальных и политических процессов, обеспечивающих социальное воспроизводство в биоэкологическом, экономическом, образовательном, научном, социокультурном и других аспектах* [4].

Рамки региона устанавливаются в соответствии с административными границами конкретных субъектов Российской Федерации, наделенных определенными компетенциями, в том числе в сфере образования. Это позволяет при организации образования учитывать не только специфику природного, исторического, национально-культурного, социально-экономического и демографического развития региона как конкретного субъекта Российской Федерации, но и личные образовательные запросы проживающих на его территории граждан. Как считает И. Я. Мурзина, регионализация образования имеет в настоящее время большое значение для раскрытия человеческого потенциала, для удовлетворения не только государственных и региональных запросов на образование, но и образовательных потребностей личности с учётом специфики её социоприродного окружения, а также способствует развитию местных инициатив [5].

В настоящее время обнаруживается много различных исследований, в которых предпринимается попытка дать определение регионального образовательного пространства. Так, по мнению О. А. Леоновой, региональное образовательное пространство является педагогической категорией, которая характеризует все множество средств воспитания, имеющихся в современном обществе [3]. И. Ю. Кокаева региональным образовательным пространством называет «образование, осуществляемое в рамках общегосударственной образовательной политики посредством системы образовательных организаций региона с учетом его географических, экономических, социокультурных характеристик; сопровождающееся формированием определенной культурно-ценностной системы региона, включающей в себя совокупность универсальных ценностей и региональных ценностных приоритетов» [2]. О. А. Леонова понятие «региональное образовательное пространство» трактует как своеобразную систему событий, обуславливающих региональными особенностями образа жизни населения [3].

Особенности функционирования регионального образовательного пространства в контексте проблемы сохранения и укрепления здоровья школьников рассматриваются в работах отечественных исследователей.

Так, И. Ю. Кокаева здоровьесберегающее образовательное пространство определяет как «сложную организованную систему различных сред, а также учреждений, сфер, путей и процессов деятельности его участников, обеспечивающих сохранение и укрепление здоровья обучающихся, их своевременную адаптацию и социализацию» [2], акцентируя свое внимание на создании психолого-педагогических и организационных условий для сохранения и укрепления здоровья младших школьников с учетом национальных традиций и этнорегиональных особенностей Республики Северная Осетия – Алания. К таким условиям И. Ю. Кокаева относит осуществление здоровьесберегающей деятельности в сфере образования на основе интеграции ресурсов различных ведомств, внедрение в образовательный процесс народных видов спорта, совершенствование культуры здоровья педагогов и родителей [2]. Однако она не ставит задачу исследовать сам процесс формирования регионального образовательного пространства с позиции здоровьесберегающей деятельности функционирующих в нем социальных институтов, выявить основные компоненты, признаки, особенности и условия его формирования, показатели оценки эффективности данного процесса. На наш взгляд, это главные показатели здоровьесберегающего образовательного пространства любого уровня.

Основываясь на образовательно-географическом подходе, М. В. Груздев аналогично нашей позиции рассматривает образовательное пространство как сферу организации образовательных систем на трёх иерархических уровнях: локальном, муниципальном и региональном [1]. При этом на каждом уровне, согласно его концепции, формирование и развитие взаимосвязей между субъектами педагогических процессов происходит одновременно с развитием данного конкретного региона, протекающих в различных географических, климатических, социально-экономических, культурно-этнических условиях. Исходя из этого, формирование и развитие образовательного пространства в конкретном субъекте Российской Федерации в направлении здоровьесбережения и формирования культуры здоровья детей и подростков правомерно считать важнейшим показателем уровня развития региона.

На основе вышеизложенного *региональное образовательное пространство по формированию культуры здоровья обучающихся* рассматривается как целостная многоуровневая система, являющаяся частью региональной системы образования. На региональном уровне образовательное пространство интегрирует в себе образовательные пространства других уровней. В нашем случае это образовательные пространства муниципального и институционального уровней. Благодаря этому образуется единая региональная система совместной деятельности различных социальных институтов по формированию культуры здоровья подрастающего поколения. Исходя из этого нами сформулировано следующее определение понятия **«региональное образовательное пространство по формированию культуры здоровья обучающихся»**: *многоуровневая открытая система взаимодействия социальных институтов, учреждений и организаций отдельного субъекта Российской Федерации, имеющих различную ведомственную принадлежность, функционально причастных к работе с детьми и подростками, действующих на основе принципов самоорганизации и саморазвития с целью сбережения и укрепления здоровья субъектов образовательного процесса и формирования у них культуры здоровья с учетом географических, социально-экономических, культурно-исторических и других специфических региональных условий на всех уровнях и во всех территориальных единицах данного региона.*

Список литературы

1. Груздев М. В. Образовательное пространство российской провинции и его формирование: монография / М. В. Груздев. – Ярославль: ЯГПУ, 2003. 253 с. – Текст: непосредственный.
2. Кокаева И. Ю. Развитие регионального образовательного пространства как фактор сохранения и укрепления здоровья младших школьников: дис. ... д-ра пед. наук / И. Ю. Кокаева. Владикавказ, 2011. 351 с. – Текст: непосредственный.

3. *Леонова О. А.* Понятие «образовательное пространство» и его региональная интерпретация / О. А. Леонова. – Текст: непосредственный // Педагогика. 2008. № 6. С. 36–41.

4. *Мурзина И. Я.* Концепция развития регионального культурно-образовательного пространства / И. Я. Мурзина. – Текст: непосредственный // Человек в мире культуры. 2013. № 3. С. 3–14.

5. *Мурзина И. Я.* Региональное культурно-образовательное пространство: структура, функции, социокультурный потенциал: монография / И. Я. Мурзин. Москва: Перо, 2014. 197 с. – Текст: непосредственный.

УДК 377.1

А. С. Челышева

A. S. Chelysheva

ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный университет - МСХА

им. К.А. Тимирязева», г. Москва

Russian State Agrarian University –

Moscow Timiryazev Agricultural Academy, Moscow, Russia

anastasia.chelysheva23@yandex.ru

АНАЛИЗ СТРУКТУРЫ СОДЕРЖАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА

ANALYSIS OF THE STRUCTURE OF THE CONTENT OF PROFESSIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGE TRAINING OF COLLEGE STUDENTS

Аннотация. Представлен анализ апикальной и имплицитной составляющих в структуре содержания профессионально-ориентированной иноязычной подготовки.

Abstract. The article presents an analysis of the apical and implicit components in the structure of the content of professionally-oriented foreign language training.

Ключевые слова: имплицитный компонент, апикальный компонент, профессионально-ориентированная иноязычная подготовка.

Key words: implicit component, apical component, professionally oriented foreign language training.

В настоящее время все большее значение в профессиональном обучении занимает среднее профессиональное образование, представленное техникумами и колледжами. Насчитывается более 4.6 тыс. организаций, осуществляющих подготовку около 3 млн. будущих специалистов среднего звена [5]. Ежегодно система СПО выпускает около полумиллиона кадров для рынка РФ. Среди них специалисты для все более активно развивающейся туриндустрии. Согласно данным Росстата за последний год количество обучающихся по направлению подготовки 43.02.10 Туризм увеличилось приблизительно на 12% [4]. Названные тенденции обуславливают необходимость постоянного развития и совершенствования содержания образования в колледжах, осуществляющих подготовку специалистов данного направления.

В.С. Ледневым [1, 2] разработана теория структуры содержания общего образования. Основные положения теории структуры содержания профессионального образования, разработанные В.С. Ледневым и его последователями, являются теоретическим базисом для нашего исследования.

Под содержанием образования Леднев понимал совокупный процесс прогрессивных изменений свойств и качеств личности. При этом наиболее важным

условием осуществления этого процесса является особым образом организованная деятельность, представляющая собой триединый целостный процесс образования каждой личности: усвоение накопленного опыта, воспитание и всестороннее развитие [2]. На наш взгляд, основываясь на этом положении, можно предположить, что иноязычная подготовка будет являться одним из важнейших компонентов содержания образования. В.С. Леднев определяет иностранный язык как общеобразовательный предмет, присущий второму этапу образования в контексте трех базовых отраслей – общего, профессионального и научного образования. Данный этап, который соответственно следует называть этапом профессионального образования, характеризуется преобладанием линии профессиональной специализации, следовательно, во всех элементах учебного плана должны преобладать знания и умения, формирующие профессиональную компетентность специалиста. Согласно рассматриваемой нами теории, структура содержания иноязычной подготовки должна быть детерминирована структурой совокупного объекта изучения и структурой деятельности [2], следовательно, дисциплины, направленные на изучение иностранного языка, должны являться базисными и соответствовать принципу двойного вхождения в общую структуру образования. Это подразумевает, что дисциплины, направленные на освоение иноязычной коммуникативной компетенции, должны входить в общую структуру двояко: быть имплицитно представлены как один из компонентов дисциплин, а также иметь апикальное свое выражение в форме отдельной дисциплины или комплекса таковых.

Детальный анализ ФГОС по направлению 43.02.10 Туризм (углубленная подготовка) показал, что иноязычная подготовка присутствует в программе подготовки как апикально, так и имплицитно, что соответствует указанным выше теоретическим положениям [6]. Это позволяет нам утверждать, что иноязычная подготовка входит в структуру обучения специалистов как базовый компонент. Для проверки этого положения нами был проведен анализ структуры иноязычной подготовки, представленный ниже.

Фундаментом для иноязычной подготовки традиционно является дисциплина «Иностранный язык» и ее профессионально-ориентированное логическое продолжение «Иностранный язык в сфере профессиональной коммуникации». Они выступают как апикальные составляющие содержания обучения. Требования к этим дисциплинам достаточно высокие и определены ФГОС и высоким спросом рынка на специалистов, владеющих иностранным языком на уровне, необходимом и достаточном для профессиональной деятельности специалиста. В рамках углубленной подготовки реализуется подготовка по профессиональному модулю «Предоставление экскурсионных услуг». В состав модуля входит два междисциплинарных курса – МДК.05.01. Технология и организация информационно-экскурсионной деятельности и МДК.05.02 [6]. Разработка и проведение экскурсий на иностранном языке, которая представляет собой, на наш взгляд, уникальное равновесное соотношение апикального и имплицитного признаков вхождения компонентов в структуру содержания учебного материала. Это единственный предмет в составе подготовки специалиста туристической индустрии в СПО, где иностранный язык выступает как средство освоения умений, знаний и приобретения практического опыта, а не предмет изучения.

Наименование дисциплины, учебного раздела или модуля	Роль дисциплины, учебного раздела или модуля в формировании и развитии профессионально-ориентированной языковой подготовки
ОУД 03. Иностранный язык	Формируется первичное представление о роли иностранного языка в будущей профессиональной деятельности. Повторяется и расширяется первичное представление о правилах чтения, произношения, грамматики иностранного языка. Опирается на знания обучающихся, приобретенных в средней школе по дисциплине «Иностранный язык», а также на знания, полученные в ходе освоения дисциплины «Русский язык», «История», «Литература».
ОГСЭ 04. Иностранный язык	Формируется устойчивое понимание о значимости иностранного в профессиональной деятельности, закладывается фундамент базовых слов, терминов, фраз и выражений, имеющих непосредственное отношение к сфере туризма и гостеприимства. Значительно расширяется словарный запас обучающихся, необходимый для общения как на ежедневные, так и на простейшие профессиональные темы. Опирается на знания обучающихся, полученные в ходе освоения дисциплины общеобразовательного учебного цикла.
ОП 02. Иностранный язык в сфере профессиональной коммуникации	Формируется и развивается словарный запас с фокусом на профессиональную терминологию, особенности письменного и устного общения. В ходе освоения дисциплины развиваются знания, умения и навыки письма, говорения, чтения, аудирования с учетом специфики будущей профессиональной деятельности в сфере туризма. Опирается на знания обучающихся, приобретенных ранее по дисциплине «Иностранный язык», а также на знания, полученные в ходе освоения общеобразовательных дисциплин
МДК.05.02. Разработка и проведение экскурсий на иностранном языке	Входит в профессиональный модуль ПМ 05. «Предоставление экскурсионных услуг» в рамках профессионального учебного цикла. Изучение дисциплины опирается на знания обучающихся по таким дисциплинам, как «Иностранный язык», «Иностранный язык в профессиональной деятельности», «Этика и культура делового общения в туризме», дисциплины профессионального учебного цикла. В рамках этого курса студенты оттачивают иностранный язык, применяя его как непосредственно средство профессиональной деятельности, разрабатывая экскурсионные маршруты.

Рисунок 1 - Анализ апикальной составляющей содержания профессионально ориентированной иноязычной подготовки специальности 43.02.10 Туризм

Таким образом, можно сделать вывод, что последовательное включение различных дисциплин, являющихся базовыми, имеет целью формирование профессиональной иноязычной компетенции будущих специалистов туристической индустрии. Прослеживаются принципы системности и преемственности.

Однако для достижения наиболее эффективных результатов освоения содержания необходимо наличие в структуре подготовки специалиста и имплицитного компонента. В ФГОС эти составляющие прослеживаются в ряде требований к знаниям, умению и практическому опыту выпускников по направлению подготовки [6].

Наименование учебного раздела или модуля	Имплицитный компонент иноязычной подготовки в структуре умений, знаний, опыта
<i>В результате изучения обязательной части учебного цикла обучающийся по общепрофессиональным дисциплинам должен:</i>	
ОП 01. Организация туристской индустрии	Уметь профессионально пользоваться основными терминами и понятиями, относящимися к туристской деятельности, на русском и иностранном языках... Знать основные требования и понятие, принятые в туристской деятельности на русском и иностранном языках
<i>В результате изучения профессионального модуля обучающийся должен:</i>	
ПМ 01. Предоставление турагентских услуг: МДК.01.01. Технология продаж и продвижения турпродукта; МДК.01.02. Технология и организация турагентской деятельности	Уметь осуществлять поиск актуальной информации на русском и иностранном языках из разных источников (печатных, <u>электронных</u>)... Знать различные виды информационных ресурсов на русском и иностранном языках , правила и возможности их использования; методы поиска, анализа и формирования баз актуальной информации с использованием различных ресурсов на русском и иностранном языках .
ПМ 02. Предоставление услуг по сопровождению туристов: МДК.02.01. Технология и организация сопровождения туристов; МДК.02.02. Организация досуга туристов	Иметь практический опыт проведения инструктажа туристов на русском и иностранном языках ... Уметь проводить инструктаж туристов на русском и иностранном языках ; проводить инструктаж по технике безопасности при проведении туристского мероприятия на русском и иностранном языках .
ПМ.03.Предоставление туроператорских услуг: МДК.03.01. Технология и организация туроператорской деятельности; МДК.03.01. Технология и организация туроператорской деятельности	Иметь практический опыт работы с российскими и иностранными клиентами и агентами по продвижению турпродукта на рынке туристских услуг... Уметь работать с запросами клиентов, в том числе и иностранных ; составлять программы туров для российских и зарубежных клиентов; составлять турпакеты с использованием иностранного языка ; оформлять документы для консульств, оформлять регистрацию иностранным гражданам ; использовать эффективные методы общения с клиентами на русском и иностранном языках ... Знать специфику норм общения с иностранными клиентами и агентами .

Рисунок 2. - Анализ имплицитной составляющей содержания профессионально ориентированной иноязычной подготовки специальности 43.02.10 Туризм

Однако на практике обнаруживается несоответствие образовательного процесса федеральному государственному образовательному стандарту и основным положениям теории структуры содержания образования. Апикальные компоненты, на наш взгляд, зачастую не полностью раскрывают специфику профессиональной деятельности, уделяя больше внимание языковым средствам языка, в ущерб профессионально-ориентированному компоненту. Такая ситуация складывается в основном из-за нехватки знаний о специфике индустрии у преподавателей иностранного языка. В то же время имплицитные компоненты в содержании образовательных дисциплин зачастую не реализуются вообще, так как подразумевают достаточно высокую языковую подготовку преподавателей специальных дисциплин. Для разрешения сложившихся противоречий необходимо:

1. Повышение уровня квалификации преподавателей иностранного языка с точки зрения теории индустрии туризма и гостеприимства для совершенствования апикального компонента.

2. Повышение уровня владения иностранным языком в рамках программ повышения квалификации для преподавателей специальных дисциплин для интеграции в образовательный процесс имплицитного компонента языковой подготовки.

3. Разработка рабочих программ и календарно-тематического планирования совместно преподавателями иностранных языков и специальных дисциплин, что способствовало бы взаимному проникновению элементов дисциплин и формированию целостной картины профессиональной деятельности.

Список литературы

1. *Леднев, В. С.* Основы теории содержания профессионально-педагогического образования / В. С. Леднев, П. Ф. Кубрушко ; Монография: дополнительное пособие для подготовки специалистов по направлению "Педагогика профессионального образования". – Москва : Издательство Эгвес, 2006. – 287 с. – ISBN 5-85009-508-X. – EDN VYUCHV.

2. *Леднев, В. С.* Научное образование : развитие способностей к научному творчеству / В. С. Леднев. – Издание второе, исправленное. – Москва : Московский государственный агроинженерный университет им. В.П. Горячкина, 2002. – 120 с. – ISBN 5-86785-101-X. – EDN UVCQEU.

3. Сводный отчет по форме федерального статистического наблюдения № СПО-1 «Сведения об образовательной организации, осуществляющей образовательную деятельность по образовательным программам среднего профессионального образования» на начало 2022/23 учебного года //Банк документов министерства просвещения России: официальный сайт. – 2023. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/9414b58a1c802a210ee741197d96d943/> (дата обращения: 01.05.2023).

4. Среднее профессиональное образование в России: статистический обзор / Н. Б. Шугаль, В. И. Кузнецова, Л. Б. Кузьмичева и др.; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М. : НИУ ВШЭ, 2022. – 72 с. – 70 экз. – ISBN 978-5-7598-2677-4 (в обл.).

5. Федеральный государственный образовательный стандарт СПО 43.02.10 "Туризм" (утв. приказом Минобрнауки России от 07.05.2014 № 474). URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-43-02-10-turizm-474/>

Раздел 5. ИННОВАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ РАЗВИТИЯ И НОВЫЕ ФОРМАТЫ ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 004.5:004.9, 378.016

С. В. Анахов

S. V. Anakhov

*ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург*
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
sergej.anahov@rsvpu.ru

МЕТОДОЛОГИЯ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ИНЖЕНЕРНОЙ ПОДГОТОВКИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

METHODOLOGY OF DIGITAL TRANSFORMATION IN ENGINEERING TRAINING AT A VOCATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Аннотация. Обращено внимание на фундаментальные основы и на современные тенденции инженерной деятельности. Представленные подходы позволяют сформировать современные методологические принципы цифровой трансформации инженерной подготовки как в профессионально-педагогическом вузе, так и в более широком аспекте реализации научно-образовательной политики подготовки инженерных кадров.

Abstract. Attention is drawn to the fundamentals and modern trends of engineering activity. The presented approaches make it possible to form modern methodological principles of digital transformation of engineering training both in a vocational pedagogical university and in a broader aspect of the implementation of the scientific and educational policy of engineering training.

Ключевые слова: инженерная деятельность, цифровизация, информационные технологии, проектная деятельность, транспрофессионализм.

Keywords: engineering, digitalization, information technology, project activities, transprofessionalism.

Как известно, современный инженер – это ученый, синтезирующий в своём багаже научный и практический опыт, и нацеленный в своей преимущественно творческой деятельности на превращение природных факторов в социально значимые объекты материального производства.

При формировании современных подходов к инженерному образованию необходимо обратить внимание на тесную связь прогресса и научно-технологического развития (НТР). В настоящее время существует много индикаторов прогресса, однако, ключевым показателем НТР следует считать уровень инноваций, оцениваемый не по их количеству, а по тем возможностям, которые они дают человечеству и способствуют, по мнению ряда исследователей, решению не только технических, но и гуманитарных проблем мирового масштаба. В качестве иллюстрации этого тезиса можно вспомнить о ключевых технологиях последнего десятилетия (спутниковый и 5G -интернет, облачные хранилища данных, 3D-печать, Интернет вещей, искусственный интеллект (ИИ) и технологии Big Data, квантовые вычисления и т.д.), внедрение которых дало мощный толчок развитию не только информационной среды, но прогрессу в развитии различных сфер общественной жизни – экономики (блокчейн), безопасности (VR и AR, беспилотные автомобили), медицины (мозговые импланты и геномная инженерия) и т.д. Очевидно также, что большинство упомянутых трендов базируются на цифровых технологиях, которые стали играть большую роль и в сфере инженерного творчества и образовательных процессах [1].

В контексте современного научно-технологического развития формируются новые тренды инженерной и инженерно-педагогической подготовки [2, 3]. Становится ясно, что современный инженер должен иметь фундаментальное образование в естественнонаучной и математической сфере, знания в современной наукоемкой сфере, а

также профессиональные (технологические) компетенции – в проектно-конструкторской и информационно-цифровой, экспертной, практико-ориентированной и коммерческой деятельности. У инженера-педагога также должны быть знания в области образовательной деятельности, умения использовать принципы системного подхода и коллективного творчества.

В качестве иллюстрации имеющихся возможностей в сфере инженерного образования рассмотрим специфику инженерной подготовки в Российском государственном профессионально-педагогическом университете (РГППУ). В настоящее время в структуре РГППУ есть институт инженерно-педагогического образования, который ведет подготовку по 5 направлениям – 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям); 09.03.02 Информационные системы и технологии; 09.03.03 Прикладная информатика; 13.03.02 Электроэнергетика и электротехника и 15.03.01 Машиностроение. В качестве отличительных особенностей профессионально-педагогической и инженерной научно-образовательной деятельности в РГППУ можно назвать применение проектного подхода, цифровизацию инженерной деятельности, социальная направленность и транспрофессионализм подготовки.

Применение проектного подхода в инженерной подготовке наиболее ярко проявляет себя в сфере реализации проектов по плазменным технологиям. В РГППУ осуществляется широкая научно-исследовательская деятельность по технологическим направлениям плазменной резки и обезвреживания отходов, которая имеет фундаментальную инженерно-физическую составляющую (в сфере газодинамических и теплофизических исследований) и прикладные аспекты (конструирование новых плазмотронов и систем их газодинамической стабилизации, исследование эффективности их применения в технологиях плазменной резки, сварки, обезвреживания отходов и т.д.). Реализация данных проектов проходит в рамках широкого межкафедрального и межвузовского взаимодействия с привлечением научно-исследовательских ресурсов УрО РАН и средств бюджетной поддержки (РФФИ, РНФ, ФСИ). Научные проекты реализуются в бизнес-процессах (создание на базе РГППУ МИП ООО «Техноплазма»), через участие в акселераторах стартапов (Фонда Сколково, мероприятиях АСИ, НТИ, госкорпораций) и т.д. Результаты проектной деятельности в научной сфере внедряются и в образовательный процесс – в реализуемые («Высокие технологии в сварке и плазменной обработке материалов») и создаваемые («Высокоэнергетические процессы и технологии в машиностроении и материалообработке») программы подготовки.

Цифровизация инженерной деятельности в РГППУ характеризуется появлением в образовательных программах инженерной направленности дисциплин, необходимых для понимания и реализации технологий Индустрии 4.0, формированием системы наукоемких стартапов в сфере информационных технологий, подготовкой студентов и работников РГППУ к конкурсам профессионального мастерства в сфере высокотехнологичной деятельности (WorldSkills, Хайтек и др.). К этой же сфере деятельности можно отнести проведение международной конференции НИТО-Урал (в 2023 году прошла уже 16-я конференция), издание журнала «Новые информационные технологии в образовании и науке», создание ряда MOOK (в том числе таких «Высокоэнергетические инновационные процесс и технологии в обработке металлических материалов», «Плазма и плазменные технологии») и т.д.

На примере подготовки в области плазменных технологий можно показать и имеющуюся социально-экологическую направленность профессионально-педагогической и инженерной научно-образовательной деятельности в РГППУ. Об этом свидетельствует интеграция в образовательные программы инженерной направленности модуля «Социально-гуманитарная культура» и дисциплин по экологии, инженерной экологии, безопасности и т.д., а также расширение сфер научной деятельности – таких как НИОКР «Разработка фундаментальных научных основ применения процессов плазменной инсинерации в технологиях рециклинга отходов» (реализация в рамках гранта РФФИ) и

включение социально-экологических и здоровьесберегающих аспектов в перечень основных направлений научно-исследовательской деятельности РГППУ и в научную тематику НЦ РАО РГППУ. Среди мероприятий подобного направления автор хотел бы отметить международную конференцию «Экологическая безопасность в техносферном пространстве», прошедшую в 2023 году в 6-й раз.

Одним из принципов инженерной подготовки в РГППУ является транспрофессионализм, реализация которого позволяет выпускникам легко адаптироваться на рынке профессий, а при необходимости быстро находить себе новую сферу квалифицированной трудовой деятельности. Свидетельством подобного подхода является разработка новой ОПОП ВО «Высокоэнергетические процессы и технологии в машиностроении и материалообработке» (бакалавриат) по направлению подготовки 15.03.01 «Машиностроение». Подготовка в рамках данной ОПОП базируется на принципе фундаментальности с использованием широкого спектра дисциплинарного и междисциплинарного обучения по направлениям естественнонаучного (физика, спецглавы физики, физика высокоэнергетических процессов, физическая химия в технологиях обработки материалов, физико-химические процессы в плазменных и сварочных технологиях, химия металлов и т.д.) и инженерного (научно-исследовательская работа, патентоведение и защита интеллектуальной собственности, инженерная экология, техническая механика и сопротивление материалов, детали машин, САПР в машиностроении, технология конструкционных материалов, аддитивные технологии и т.д.) профилей. Спецификой данной ОПОП является формирование у выпускника необходимых компетенций для выполнения трудовых функций, связанных с применением широкого комплекса как традиционных методов обработки материалов, так и современных высокоэнергетических технологий - лазерных, плазменных, электронно-лучевых, электрофизических и комбинированных методов. В РГППУ реализуется и более широкий транспрофессиональный подход, подразумевающий конвергенцию социально-гуманитарных и инженерных принципов обучения с применением проектных подходов и специфики современных трендов (технологий Индустрии 4.0).

Представленные в рамках данной публикации подходы позволяют сформировать современные методологические принципы цифровой трансформации инженерной подготовки как в профессионально-педагогическом вузе, так и в более широком аспекте реализации научно-образовательной политики подготовки инженерных кадров.

Список литературы

1. *Анахов С.В.* Цифровизация в научно-технической и образовательной сфере: прорывы и перспективы / С.В. Анахов // Новые информационные технологии в образовании и науке. 2021. №4. С.7-15
2. *Федулова К.А.* Проектирование информационно-цифровой подготовки педагогов профессионального обучения на основе использования технологий компьютерного моделирования / К.А. Федулова, Б.Н. Гузанов // Педагогический журнал Башкортостана. 2022. №2. С. 139-154.
3. *Замятин А.В.* Фундаментальный подход к университетской подготовке IT-специалистов / А.В. Замятин, А.И. Чучалин // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 2. С. 119–134.

Л. М. Андрияшина, Г. А. Давлетшин, А. В. Усачева, А. А. Холодова
L. M. Andryukhina, G. A. Davletshin, A. V. Usacheva, A. A. Kholodova
*ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург*
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
andrlm@yandex.ru

**РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОГО ПОТЕНЦИАЛА БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ:
ВОЗМОЖНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**DEVELOPING THE CREATIVE POTENTIAL OF FUTURE ENGINEERS:
POSSIBILITIES OF MODERN EDUCATION**

Аннотация. В статье дан анализ современных представлений о развитии креативного потенциала человека. Авторы придерживаются позиции о необходимости преодоления узко технологического подхода, как в понимании креативности, так и в образовательном процессе, ориентированном на развитие креативного потенциала студентов, что становится возможным в рамках социокультурной модели креативности. Представлена структура социокультурной модели развития креативности в образовании. Опираясь на собственные исследования, а также на отечественный и зарубежный опыт, авторы делают вывод, что только в совместной креативной деятельности, завершающейся созданием креативного продукта, имеющего социальную значимость, возможно не абстрактно – академическое освоение форм креативной деятельности, но ее личностное присвоение. Особенно это значимо для будущих инженеров. В образовании для этого открываются новые возможности как в связи с вовлечением студентов в процесс развития креативных индустрий, так и с развитием конвергентной образовательной среды.

Abstract. The article analyzes modern ideas about the development of a person's creative potential. The authors adhere to the position on the need to overcome the narrowly technological approach, both in understanding creativity and in the educational process focused on the development of the creative potential of students, which becomes possible within the framework of the socio-cultural model of creativity. The structure of the socio-cultural model for the development of creativity in education is presented. Based on their own research, as well as on domestic and foreign experience, the authors conclude that only in joint creative activity, culminating in the creation of a creative product that has social significance, it is possible not abstractly - academic development of forms of creative activity, but its personal appropriation. This is especially important for future engineers. In education, new opportunities for this are opening up both in connection with the involvement of students in the development of creative industries, and with the development of a convergent educational environment.

Ключевые слова: креативность, креативный потенциал, креативная практика, социокультурная модель креативности, развитие креативного потенциала, образование инженеров.

Keywords: creativity, creative potential, creative practice, sociocultural model of creativity, development of creative potential, education of engineers.

Рост внимания к развитию креативности отмечается по всему миру. По запросу по теме «развитие креативности» Google выдает 8990000 результатов.

В мире насчитывается большое количество креативных ассоциаций, институтов по изучению креативности, тренинговых центров, сайтов, растет число проводимых конференций и публикаций [1].

Одним из значимых результатов исследования творческих процессов в последние десятилетия является изменение представлений о креативности:

- деятельность человека в разных областях может выходить на креативный уровень. Поэтому креативные образовательные практики могут быть представлены широким спектром видов деятельности;
- любой человек обладает креативным потенциалом;
- креативность человека развивается на протяжении всей жизни, а, следовательно, ее можно развивать в том числе и в условиях целенаправленного образовательного процесса [2].

В Законе «Об образовании в Российской Федерации» оказание содействия лицам, которые проявили выдающиеся способности и к которым отнесены «обучающиеся, показавшие высокий уровень интеллектуального развития и творческих способностей...» (ст.5. п.5.2) рассматривается как неотъемлемая составляющая государственной гарантии реализации конституционного права каждого человека на образование [5].

В «Концепции общенациональной системы выявления и развития молодых талантов», принятой в Российской Федерации, отмечается, что современная экономика всё больше нуждается в специалистах, обладающих глубокими знаниями и способных к новаторству, поэтому работа по выявлению и развитию молодых талантов, основанная на лучшем историческом опыте и наиболее успешных современных образцах, – необходимый элемент модернизации экономики России [4].

Вопросы проектирования образовательного процесса, ориентированного на решение задач выявления и поддержки талантливой молодежи, переходят сегодня из сферы теоретического осмысления и стратегического планирования непосредственно в область педагогической практики.

В США, Великобритании, Франции, Германии, Швеции и Австралии, креативное мышление как одна из основных компетенций было включено в образовательную политику с внесением соответствующих изменений в учебные планы в конце прошлого века. Страны Востока не остались в стороне от этой тенденции. Например, в Южной Корее, Тайване, Сингапуре, Японии были реализованы реформы образования с целью развития креативности, которая признается одним из трех общих навыков, которым следует уделять особое внимание в образовании.

В России вводятся учебные дисциплины «Креативно-личностное развитие управленческих кадров» (Казанский (Приволжский) федеральный университет), «Креативные технологии» (ГУ ВШЭ), «Технологии развития креативного мышления», «Методология развития креативности и творчества детей» (Уральский государственный педагогический университет), «Диагностика и развитие креативного потенциала исследователя (РГППУ), «Практикум по креативности» (Санкт-Петербургский государственный институт психологии и социальной работы), «Традиционное и креативное образование» (Дальневосточный федеральный университет) и др. Также в последнее время стали вводиться учебные дисциплины «Креативная педагогика», «Креативная педагогика и психология» и издаваться учебники под их обеспечение.

Вместе с тем анализ педагогической практики выявляет ряд противоречий, источник которых в несовместимости сложного, обладающего большой степенью неопределенности, многомерного феномена креативности, субъективно и социально вариативного и многообразного по своим проявлениям, и попыток выстроить образовательный процесс на основе линейных, алгоритмизированных технологий и сложившихся дидактических типизирующих моделей обучения.

Сложность заключается в том, что даже с теоретических позиций понимание креативности еще предстает в виде своего рода мозаики, еще не сложившейся в целостную картину. И хотя сегодня уже появляются учебники по креативной педагогике, однако с педагогической точки зрения поиск и выработка дидактики развития креативности находится еще в самом начале.

Чаще всего различные подходы к пониманию креативности классифицируют, подразделяя их на концепции креативного процесса, креативной личности, креативной ситуации (условий), креативного результата.

Для решения задач образования, как это часто признается, наиболее эффективно могут быть применены концепции креативного процесса и условий креативности. В то время как концепции креативной личности и креативного результата полезны для изучения своего рода эталонов креативности, понимания того, что в обществе всегда есть креативные личности, отличающиеся выдающимися результатами, однако эти концепции мало что дают для развития креативного мышления студентов в процессе образования.

Поэтому студентов как правило знакомят с различными техниками креативности, а также системами ее развития, среди которых сегодня можно найти как претендующие на выявление законов и алгоритмов творчества (Г. Альтшуллер), так и более комплексные подходы (Э. де Боно, М. Чиксентмихайи и др.). При этом, как правило, упускается из вида то обстоятельство, что хотя освоение техник креативности (так называемый «фитнес для ума») полезно, но при этом человек может так и не создать за всю свою жизнь что то по настоящему креативно-значимое. Также как и создание условий для развития креативности (тренинги, игровые ситуации и т.д.) не является гарантией «запуска» креативного процесса.

Проведившееся исследование выявило достаточно большое количество факторов, препятствующих креативности студентов, проявлению и реализации их креативного потенциала. Это группа факторов регуляторного характера: недостаточный уровень сформированности умения управлять собой (спонтанность, непредсказуемость), слабо развитое умение быть настойчивым и доказательным (нейтральное отношение к ситуации), незначительный интерес к культурным ценностям, нерешительность (наиболее выраженные показатели). Слабая выраженность этих качеств у человека становится барьером креативности. Достаточно ярко в группе респондентов проявились низкий уровень любознательности, эмоциональной вовлеченности, слабое стремление к простым исследованиям. Отметим, что можно иметь высокий креативный потенциал, но при этом не уметь его реализовать, если у человека отсутствует мотивация к этому [3, с. 84].

Сегодня все чаще начинают говорить о необходимости, с одной стороны, достижения индивидуальной вовлеченности студентов в креативную деятельность, а, с другой стороны, о важности понимания, что креативный процесс не сводим только к использованию техник и технологий креативности, но представляет собой сложную, полимодальную, социокультурную систему, где в осуществлении креативного процесса значимы как характер взаимодействия между его участниками, так и наличие социального запроса на решение тех или иных проблем, а также важны культурные нормы и ценности, социальные перспективы и возможности самореализации личности, условия межкультурного обмена и трансляции опыта и т.д.

Преодоление узко технологического подхода, как в понимании креативности, так и в образовательном процессе, ориентированном на развитии креативного потенциала студентов, возможно, на наш взгляд, именно в рамках социокультурной модели креативности.

Применительно к образованию эта модель может быть представлена следующим образом(рис.1).



Рисунок 1 – Социокультурная модель развития креативности в образовании

Студентов необходимо знакомить со всеми уровнями социокультурной модели развития креативности. Однако это должно осуществляться как в форме передачи знаний (предметно-информационный аспект), тренингов по формированию и закреплению навыков в области овладения техниками развития креативности (учебно-деятельностный аспект), так, главным образом, в социально-организующей деятельности или креативной практике (социально-организационный аспект). Только в совместной креативной деятельности, завершающейся созданием креативного продукта, имеющего социальную значимость, возможно не абстрактно – академическое освоение форм креативной деятельности, но ее личностное присвоение.

Особенно это важно в подготовке будущих инженеров. В работе Моника Раш (Monica R. Rush) [6] описаны примеры развития креативности студентов инженерных специальностей в практике Массачусетского технологического института. Опираясь на теорию социального обучения, в частности на концепцию «сообществ практики» Jean Lave and Etienne Wenger (1991), Моника Раш пришла к выводу, что нужно идти не столько от лекций и аудиторных занятий, сколько от организации форм совместной деятельности студентов. Было создано две команды, одна из которых работала над решением фундаментальных инженерных проблем, а другая - занималась дизайнерской разработкой детской игрушки. После того как был получен креативный результат студентов опрашивали как они сами определяют, что такое креативность и как на развитие их креативности повлияла работа в команде?

И как оказалось, по оценке студентов именно работа команды являлась фактором вдохновляющим и направляющим индивидуальную креативность. В команде формировались нормы и ценности совместной работы, а обмен информацией и взаимная поддержка воспринимались как дополнительный ресурс, усиливающий индивидуальную креативность [6].

Новое поле возможностей в образовании появляется с вовлечением студентов в процесс развития креативных индустрий. Новые возможности также открываются с формированием на основе современных цифровых технологий конвергентной образовательной среды. Важно только понимание, что креативная практика по своей сути – социокультурный процесс, вовлекающий самых различных участников (без ограничения возраста, вида деятельности и характера ее осуществления), значение и

потенциал которой возрастают в процессе обмена идеями, опытом, креативными продуктами. Креативная практика может быть реализована в различных организационно-содержательных формах, таких как: креативные проекты, волонтерские креативные практики, мастер-классы, интерактивные практики, креативные образовательные технологии, тренинговые практики, конкурсы, арт-технологии, конструкторская деятельность, опытно-поисковая, научно-исследовательская деятельность и т.д. [2].

Развитие креативного потенциала студентов с неизбежностью должно выходить за рамки сложившихся аудиторных форм, объединяя учебную деятельность с различными формами социальной и предпрофессиональной активности молодежи.

Список литературы

1. Андрюхина Л.М. Креативность, креативный капитал и креативные практики в образовании / монография/ Екатеринбург, Изд-во Рос.гос. проф.-пед. ун-т, 2019, 238 с.

2. Андрюхина Л.М. Педагогические условия и технологии развития креативного потенциала студентов в высшей школе // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 6. ; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=31253>

3. Андрюхина Л. М., Ожиганова Д. А. Креативный потенциал будущих педагогов: диагностика и преодоление барьеров развития // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2022. № 4 (12). С. 75–91. <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2022-4-75-91>.

4. Концепция общенациональной системы выявления и развития молодых талантов https://minobrchr.ru/new/VospRabIDopObr/VospRab/konceptsiya_obshhenacionalnoj_sistemy_vyjavlenija_i.pdf

5. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273

6. Rush Monica R. Creative Thinking in Engineering Education: Lessons from Students at the Massachusetts Institute of Technology Massachusetts: Massachusetts Institute of Technology. 2009. 83 p.

URL https://www.researchgate.net/publication/42437135_Creative_thinking_in_engineering_education_1_essons_from_students_at_the_Massachusetts_Institute_of_Technology

УДК 372.853

О. В. Аношина¹, К. А. Шумихина², Е. М. Ермаков¹,
Н. М. Ванюшин¹, Д.Д. Завгородний¹

O. V. Anoshina¹, K. A. Shumikhina², E.M. Ermakov¹,
N.M. Vanyushin¹, D.D. Zavgorodnii¹

¹ФГАОУ ВО «Российский государственный

профессионально-педагогический университет», Екатеринбург

²ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени первого Президента

России Б.Н. Ельцина», Екатеринбург

Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg

Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin, Ekaterinburg

anoshina@inbox.ru, k.a.shumikhina@urfu.ru

ЦИФРОВЫЕ ЛАБОРАТОРИИ КАК ИНСТРУМЕНТ ИНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

DIGITAL LABS AS A TOOL OF ENGINEERING AND PEDAGOGICAL EDUCATION

Аннотация. В статье рассматриваются широкие возможности использования цифровых лабораторий в учебном процессе в рамках курса физики для студентов инженерных специальностей. Показано, что опыт успешного взаимодействия со студентами при создании виртуальной лабораторной работы повышает у студентов мотивацию к обучению, что приводит к формированию профессиональных базовых компетенций будущего инженера.

Abstract. The article discusses the wide possibilities of using digital laboratories in the educational process as part of a physics course for engineering students. It is shown that the experience of successful interaction with students when creating a virtual laboratory work increases students'

motivation to study, which leads to the formation of professional basic competencies of a future engineer.

Ключевые слова: физика, цифровые лаборатории, дистанционные технологии в образовании, физический практикум.

Keywords: physics, digital labs, distance learning technologies, physical laboratory.

В сфере образования и науки все больше и чаще реализуются цифровые лаборатории, использование которых позволяет предоставить возможность обучающемуся получить практические навыки проведения экспериментов, ознакомиться детально с компьютерной моделью и процессом работы уникальной аппаратуры, исследовать опасные в реальной ситуации процессы и явления, не опасаясь за возможные последствия [1]. Виртуальные лаборатории имеют широкий спектр применения, их, возможно, использовать для подготовки учащихся к реальным процессам посредством выполнения лабораторных работ; в качестве альтернативных занятий, если нет в наличии соответствующих материалов, реактивов и оборудования; в рамках дистанционного обучения, а также для самообразования [2,3].

Одним из наиболее эффективных приемов обучения, которые помогают проще и глубже разобраться в сущности различных явлений, является визуализация. Особенно полезны визуализация и моделирование при изучении динамических, изменяющихся объектов и явлений, которые сложно понять, имея только статичную картину. Виртуальные лаборатории создаются в целях имитации реальной лабораторной среды и производимых в ней процессов, и вместе с тем моделирования учебной среды, в которой студенты трансформируют свои теоретические знания в практические знания и навыки экспериментальным путем. Также виртуальные лаборатории могут давать обучающимся значимые виртуальные ощущения, с помощью которых появляется способ повторить любой неудавшийся эксперимент или расширить познания в практической части. Кроме достоинств в получении результатов, интерактивный характер таких методов обучения обеспечивает интуитивно понятную и приятную среду обучения и взаимодействия с виртуальной лабораторией. Применение виртуальных программно-аппаратных комплексов будет содействовать в повышении эффективности при реализации учебных и практических занятий, усвоению учебно-методических материалов, а также результативности обучения в целом.

К созданию виртуального практикума можно привлекать студентов, предпочитающим индивидуальные траектории обучения, в рамках их научно-исследовательской деятельности [4]. Сотрудничество преподаватель – студент при разработке практикума имеет ряд преимуществ. Студент, работая в коллективе в качестве разработчика, знакомится с физическими моделями эксперимента, осваивает принципы использования и работы технических средств измерений, имея возможность при этом самостоятельно вносить изменения в протекание процесса и визуализацию принципиально ненаблюдаемых при эксперименте явлений [4]. Пользуясь информационными технологиями как современным и удобным инструментом [5,6], студент может «технически» усовершенствовать виртуальную лабораторную работу, добавляя, например элементы анимации.

В качестве примера внедрения этой идеи можно привести опыт по созданию виртуальной лабораторной работы «Определение ускорения свободного падения», в которой на основе результатов измерения периодов колебаний математического и физического маятников рассчитывается ускорение свободного падения вблизи поверхности Земли. Реальная лабораторная установка, используемая при проведении физического практикума в учебных лабораториях кафедры МЕН РГПУ для студентов инженерных специальностей, представлена на рисунке 1.



Рисунок 1 – Фотография установки лабораторной работы по определению ускорения свободного падения, реализованной в учебной лаборатории кафедры МЕН ИИПО РГППУ

В рамках исследовательской работы студенты первого курса института инженерно-педагогического образования РГППУ направления «Прикладная информатика» Ермаков Е.М., Ванюшин Н. М., Завгородний Д.Д., Конончук М.А, Орлов Р.С на основе реального эксперимента разработали виртуальную лабораторную работу, которую можно предложить обучающимся в условиях удаленного доступа. При этом студенты не просто воссоздали практическую лабораторную работу в виртуальном виде, но и модернизировали ее, добавив возможность варьировать характеристики маятника, а именно, изменять длину нити математического маятника при измерениях, что дает более полное представление о сути проводимого студентами эксперимента. Следует отметить, что программа лабораторной работы написана таким образом, что значения измеряемого периода колебания меняются в пределах допустимой погрешности как при измерении периода колебаний математического маятника, так и при измерении периода колебаний обратного маятника. Это дает возможность обработки результатов эксперимента с расчетом границ систематической и случайной погрешности, что дает возможность сформировать навык обработки обучающимися результатов любых экспериментальных данных.

Данная работа позволяет воспроизвести опыт с физическим и математическим маятниками в интерактивной программе с анимацией. Для создания виртуальной лабораторной работы студентам приобрели навыки по работе с различными специализированными приложениями: Blender, Unity, Adobe Premier Pro, Adobe Photoshop, Adobe After Affects, Visual Studio Code. В программном обеспечении «Blender» была создана модель трёхмерной графики для физического маятника. Приложения «Adobe After Affects», «Adobe Photoshop», «Adobe Premier Pro» позволили создать анимированные иллюстрации для математического маятника и таймера. Весь проект связывало кроссплатформенный игровой движок «Unity», в котором системно структурированы алгоритмы, заключающие в себе функции выведения анимации,

расчётов по использованию кнопки, ввода расчётных данных, открытия методического материала через приложение, также осуществлялось проектирование эстетических свойств интерфейса виртуальной лабораторной работы. Из-за множества функций, которые было необходимо реализовать и скомбинировать, возникли проблемы, которые предстояло решить студентам. Было сложно ввести в алгоритмический язык C# математические и физические формулы и использование привязки кнопки между «сценами» в «Unity», чтобы все компоненты взаимодействовали между собой. Данные сложности были решены с помощью анализа и поиска ошибок в коде программы. Таким образом, была создана виртуальная лабораторная работа по определению ускорения свободного падения вблизи поверхности Земли, которая основана на двух задачах по изучению физического и математического маятников. На рисунках 2 и 3 приведен интерфейс виртуальной лабораторной работы «Определение ускорения свободного падения».



Рисунок 2 – Интерфейс виртуальной лабораторной работы «Определение ускорения свободного падения». Задача 1: Определения периода и частоты колебаний математического маятника



Рисунок 3 – Интерфейс виртуальной лабораторной работы «Определение ускорения свободного падения». Задача 2. Определения периода и частоты колебаний физического маятника

В заключении отметим, что опыт успешного взаимодействия со студентами при создании данной лабораторной работы демонстрирует, что компьютерное моделирование эксперимента повышает у студентов мотивацию к обучению и созданию моделей, позволяющих рассматривать физические процессы «изнутри», используя красивую

графику, новейшее программное обеспечение и даже современные гаджеты. Такой виртуальный эксперимент позволяет студентам самостоятельно вносить изменения в «протекание процесса» и визуализацию принципиально ненаблюдаемых при реальном эксперименте явлений, что приводит к формированию профессиональных базовых компетенций будущего инженера.

Список литературы

1. Саданова Б. М. Применение возможностей виртуальных лабораторий в учебном процессе технического вуза / Б. М. Саданова, А. В. Олейникова, И. В. Альберти [и др.]. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2016. — № 4 (108). — С. 71-74. — URL: <https://moluch.ru/archive/108/25945/> (дата обращения: 03.05.2023).
2. Трухин А.В. Виды виртуальных компьютерных лабораторий // Открытое и дистанционное образование. - 2003. - №3(11).-С. 12-21.
3. Аношина О.В. Виртуальный лабораторный практикум: преимущество и недостатки // Новые информационные технологии в образовании и науке. Сборник. Выпуск 2. 2019. ООО "Издательство УМЦ УПИ". Екатеринбург, 2019. с. 46-52.
4. Аношина О.В. Преимущества использования виртуального физического практикума в условиях пандемии./Аношина О.В., Шумихина К.А./ Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 3, 101, <https://science-education.ru/article/view?id=30955>
5. Зуев П.В. Развитие инженерного мышления учащихся в процессе обучения физике на основе схмотехнического моделирования // Педагогическое образование в России. 2017. № 7. С. 79-88.
6. Черемисина Е.Н. Роль виртуальной компьютерной лаборатории на основе технологии облачных вычислений в современном компьютерном образовании // Черемисина Е.Н., Антипов О.Е., Белов М.А /Дистанционное и виртуальное обучение. - 2012. - № 1. - С. 50-64.

УДК 378.14

Н. В. Бряник

N. V. Bryanic

Уральский федеральный университет имени
первого Президента России Б.Н. Ельцина, Екатеринбург

Ural Federal University named after the First President of Russia B.N. Yeltsin, Ekaterinburg
n.v.bryanik@urfu.ru

ЭТАПНЫЕ ТРАНСФОРМАЦИИ ИНЖЕНЕРНОГО МЫШЛЕНИЯ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ИНЖЕНЕРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

STAGE TRANSFORMATIONS OF ENGINEERING THINKING AND THEIR IMPACT ON ENGINEERING EDUCATION

Аннотация. В статье рассматриваются основные этапы радикальных изменений в инженерном мышлении и сопровождающие их процессы в системе образования.

Abstract. The article discusses the main stages of radical changes in engineering thinking and the processes accompanying them in the educational system.

Ключевые слова: инженерное мышление, этапные трансформации, наука, образование.

Key words: engineering thinking, stage transformations, science, education.

Значимость инженерной деятельности в современном мире столь же очевидна, как и те радикальные изменения, которые происходят в ней на наших глазах. Оценить их масштаб и глубину можно лишь в контексте тех преобразований, которые претерпела эта сфера деятельности в истории нашей цивилизации, в истоках заложенная в Древней Греции. Исследователи выделяют «*прединженерный*» период, а также признают имевшие место революционные изменения этого феномена. Что заставляет задаться вопросами: какие факторы определяют изменения в инженерной деятельности/мышлении и каков характер этих изменений, приводящих к трансформации данных феноменов?

Чаще всего инженерную деятельность/мышление определяют через противопоставление данных феноменов *науке*. В этимологическом анализе М. Хайдеггера показано, что в древнегреческой культуре, начиная с самых ранних ее этапов, с *наукой*

(=эпистемой) связывают обращение к тому, что существует само по себе, само себя производит и определяет во всех отношениях и в этом смысле носит *естественный* характер. Тогда как задуманное и изготовленное человеком, от него зависящее, носит *искусственный* характер – оно получило название *технэ*. Отсюда тянется традиция, связывающая инженерную деятельность с миром *технических* объектов, с искусственным, сконструированным миром. И в данном случае неважно, что, например, Аристотель выделяет *практические науки*, имеющие дело с технэ и нацеленные на *пользу*, ведь они радикально отличаются от эпистемы, в которой представлены *теоретические науки*, нацеленные на получение *истины* и отстраненные от всякого интереса.

Продолжением этой традиции было выделение в средние века семи *механических искусств* (земледелие, скотоводство, мореходство, врачевание, оружейное дело, ткачество, театральное искусство) и семи *свободных искусств* (диалектика, грамматика, риторика, арифметика, геометрия, астрономия, музыка). Нет нужды пояснять, какая «семерка» лежит на стороне эпистемы, а какая на стороне технэ. Так, согласно современным исследователям, *прединженерный* характер мышления (отделенный от науки) был свойственен таким знаменитым изобретателям, как Архит Тарентский, Архимед, Герон Александрийский, Леонардо да Винчи и мн. др.

Рассмотрение соотношения *науки и техники*, а под этим углом зрения, *научного и инженерного мышления*, позволяет обнаружить значимые и определяющие трансформации во втором. Обозначим их.

Первым существенным шагом на этом пути стала научная революция Нового времени, которая ввела в основание науки *эксперимент*, благодаря которому стало возможным выйти к самой природе, к исследуемым предметам как они есть сами по себе, а значит - использовать полученные знания на практике, преобразуя предметный мир, и тем самым получать от теоретических построений пользу. Как отмечает Дж. Бернал, в конце XVI - начале XVII вв. произошло «тесное объединение ремесленника и теоретика» [1, с. 210], что было невозможно ни в античности, ни в средние века. Особая роль в этих процессах принадлежит Г. Галилею, как одному из первопроходцев в экспериментальной деятельности и в области механики. А кроме того, он заложил основы *математической физики*, произвел *математизацию природы*, что позволило перейти от «мира приблизительности» (где все полагается и проверяется методом проб и ошибок), к «универсуму точности» (А. Койре), представленном на уровне законов, выраженных строгими математическими зависимостями. Это, безусловно, повлияло на создание таких механизмов и технических систем, которые способны были заменять не только физическую силу человека, но и разнообразные технологические приемы и процессы.

Об *этапной трансформации* в инженерном мышлении в связи с этими событиями можно судить по достаточно распространенной оценке, когда соединение, казалось бы, несоединимого, противоположного по своей целевой направленности - науки и техники, научного и инженерного мышления - рассматривается как то, что сформировало отличие западно-европейской цивилизации от восточных. Сошлюсь на одну из таких оценок: «Значение науки должно было непрерывно расти... по мере того как ... становилось очевидным, что военное и экономическое превосходство европейской цивилизации над старыми цивилизациями ислама, Индии и Китая было результатом ее технических достижений и что усовершенствование техники требовало постоянного применения и развития науки» [1, с. 271]. К. Ясперс придерживается такой же позиции, усиливая радикальный характер изменений, произведенных этим соединением. Задаваясь вопросом об отличиях западного мира, он приходит к выводу, что с конца XV столетия в культурах Западной Европы «появилось... нечто действительно неповторимое, новое в полном смысле этого слова: наука и ее результаты в технике. Она внутренне и внешне революционизировала мир, как до нее ни одно явление памятной нам истории... Создана новая основа всего существования в целом» [6, с. 84-85].

Радикальные изменения в инженерном мышлении происходят и в XVIII - XIX вв. Этот период называют *промышленной революцией*, когда возникает машиностроение, появляются такие отрасли, как химическая и электрическая промышленность, открывается эпоха железных дорог и новых видов транспорта и коммуникации, активно механизмуется военное дело и сельское хозяйство и мн. др. В основе всех этих новаций также лежит наука. Так, по К. Марксу, современные ему машины функционируют по законам химии, физики, механики. Ему принадлежит оценка науки как *непосредственной производительной силы*. Обеспечивать возникавшие новации в технической сфере знаниями, полагающимися на опыт, навыки, мастерство и традицию было уже невозможно - шел активный процесс формирования *технических/инженерных наук*. Для выработки законов становящейся техносферы в аэродинамике, гидродинамике, геодинимике, электродинамике, термодинамике и т. п. требовался *инженер-исследователь*, для подготовки которого нужно было создавать учебные заведения университетского уровня. Из такой установки исходил знаменитый математик Ф. Клейн, который реализовал свой замысел в Геттингенском университете, создав при математическом факультете три кафедры прикладных наук. Со времени появления инженерных наук в их развитии выделяют классический и неклассический этапы, а также разграничивают их на фундаментальные и прикладные исследования.

На наших глазах совершается еще один скачок в инженерном мышлении, который зависит от фактора науки. Речь идет о становлении такого феномена как *технонаука*, которая преодолевает предметно-отраслевое деление (М.В. Ковальчук), а по сути бытийное различие науки, с одной стороны, и техники и технологии – с другой; происходит «конвергенция» указанных сфер человеческой деятельности. Технонаука конкретизируется на нынешнем этапе развития аббревиатурой НБИКС, в которой представлена конвергенция нано- био- информационных технологий с технологиями, базирующимися на когнитивных и социо-гуманитарных науках. В этой связи возникает вопрос о том, какой должна быть подготовка инженеров, способных развивать технонауку?

До сих пор рассуждения об изменениях в инженерном мышлении были связаны преимущественно с естественными науками и математикой, когда объектом воздействия оказывается неорганическая природа, которая предстает как предметно-вещественный мир. Но существенные трансформации испытывало мышление специалистов, будучи обращено к *социальной и гуманитарной реальности*. Эти области человеческой жизнедеятельности также требовали инженерного вмешательства и преобразования. Любопытные рассуждения на этот счет мы находим у О. Конта в его программных заявлениях о необходимости умственного обновления и преодолении кризиса, которые он связывал с наступлением *позитивной стадии* в развитии человечества. Достигнув рационального отношения к *природной среде* благодаря практическому использованию достижений естественных наук, соединив науку и искусство (*искусство* для Конта это и есть *технэ*, создающее искусственный мир), человечество должно рационально обустроить свое *социальное бытие*. Из чего вытекает потребность в социальных инженерах; эту потребность, в преддверии позитивной стадии развития общества, О. Конт выражает так: «искусство будет тогда не исключительно геометрическим, механическим или химическим ..., но также и ... политическим и моральным, так как главная деятельность человечества должна ... состоять в непрерывном улучшении своей собственной индивидуальной и коллективной природы в пределах, указываемых совокупностью реальных законов» [5, с. 15]. В созданной им социологии, полагаясь на законы социальной статики и социальной динамики, Конт пытается выстроить *социальную инженерию*.

Этим же путем пошли и основоположники марксизма, прогнозируя неизбежную мировую социальную революцию. Хотя спустя столетие программа основоположников марксизма была подвергнута К. Поппером критике (в «Нищите историцизма») за якобы

ничем не обоснованные социальные прогнозы, не доведенные до социальных технологий. Инженерное мышление социально-политической направленности активно внедрял В.И. Ленин, который в своих многочисленных статьях (типа «Очередные задачи советской власти», «Как нам реорганизовать Рабкрин») искал пути преобразования старого общества. Погруженное в социально-гуманитарные реалии инженерное мышление обретает ярко выраженное ценностное измерение, раздваивающееся в призме Добра и Зла.

Конец XX – первые десятилетия XXI столетия вводят инженерное мышление в принципиально новый мир объектов, втягивающий в многообразные способы конструирования такую природную данность человека как его разум. Инженерная деятельность оказывается связанной с виртуальной и дополненной реальностью, цифровым миром и интернетом вещей, биотехнологией, нейротехнологией и генной инженерией, созданием искусственного интеллекта и робототехники и мн. др. Масштабность и глубина трансформации инженерного мышления на данном этапе могут, как считает М. Шанахан, подвести земное человечество к «технологической сингулярности» - такому перевороту, когда «само наше представление, что означает быть человеком – быть личностью, быть живым, осознавать себя, занимать определенное положение в обществе, - все это может быть оспорено...в силу обстоятельств, прямых и непосредственных» [5, с. хiii].

Этапные трансформации в инженерной деятельности сопровождались столь же радикальными преобразованиями в сфере образования - от ремесленных и технических училищ до высших технических учебных заведений типа Высшей Политехнической Школы в Париже (1794), от ремесленников до инженеров-исследователей. Для нас, конечно, особый интерес представляет история нашей страны в этой сфере. И надо сказать, здесь мы имеем богатый опыт – от Школы математических и навигационных наук (1708), созданной по инициативе Петра I (где изучались арифметика, геометрия, тригонометрия, и их приложение в мореплавании, артиллерии, геодезии, фортификации) до создания модели подготовки инженерных кадров по системе Физтеха (1916, Петербургский Политехнический институт). Об уровне и состоянии инженерного образования в России к середине XX ст. можно судить по оценке С.П. Тимошенко, который в 1922 г. вынужден был эмигрировать в США, а в 1958 г. имел возможность обстоятельно ознакомиться с подготовкой инженеров в нашей стране, сравнивая с американской. Его вывод о превосходстве российской школы инженеров звучит недвусмысленно: «разница в научной подготовке русских и американских инженеров была в то время ошеломляющей» [3, с. 56].

Что касается инноваций в инженерном мышлении нынешнего столетия (связанных с конвергентными процессами), то уникальный опыт имеет научный центр «Курчатовский институт», который, как отмечает его директор М.В. Ковальчук, не имеет аналогов в мире. Подготовка специалистов для нового типа инженерной науки начинается с отобранных базовых школ, в вузе уже с первого курса преподаются не только физика и математика, но и т.н. когнитивные науки, химия, биология, а в магистратуре, после бакалаврской специализации дается «интегрированное обучение». Так возвращается в круг специалистов инженерной науки, как считает М.В. Ковальчук, «научная элита».

Список литературы

1. Бернал Дж. Наука в истории общества. М.: Изд-во иностранной литературы, 1956. - 735 с.
2. Конт О. Дух позитивной философии. Изд-во: Либроком, 2012. - 80 с.
3. Тимошенко С. П. Инженерное образование в России. Люберцы: ПИК ВИНТИ, 1997. — 84 с.
4. Хайдеггер М. Основные понятия метафизики: Мир – конечность – одиночество. С-Пбг.: «Владимир Даль», 2013. - 592 с.
5. Шанахан М. Технологическая сингулярность. М.: Изд-ская группа «Точка», Альпина Паблишер, 2017. - 256 с.
6. Ясперс К. Смысл и назначение истории. М.: Республика, 1994. – 527 с.

Б. Н. Гузанов¹, А. А. Баранова², Н. Ю. Офицерова²

B. N. Guzanov¹, A. A. Baranova², N. Yu. Ofitserova²

¹ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», Екатеринбург

²ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина», Екатеринбург

¹Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg

²Ural Federal University named after

the first President of Russia B. N. Yeltsin, Ekaterinburg

guzanov_bn@mail.ru, a.a.baranova@urfu.ru, n.ofitserova@mail.ru

ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ИНЖЕНЕРНОЙ ПОДГОТОВКИ В ФЕДЕРАЛЬНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

DIGITAL TRANSFORMATION OF ENGINEERING TRAINING IN FEDERAL UNIVERSITY

Аннотация. На основе контент-анализа литературных данных и на примере модели цифровой трансформации образовательных программ в Уральском федеральном университете рассмотрены основные подходы к цифровой трансформации программ инженерной подготовки на выпускающей кафедре физико-технологического института.

Abstract. Based on the content analysis of the literature data and the example of the model of training programs digital transformation at the Ural Federal University the primary approaches to the digital transformation of the engineering training programs at the graduating Department of the Institute of Physics and Technologies are characterized in the present article.

Ключевые слова: цифровая трансформация университетов, цифровой университет, информационно-коммуникационные технологии.

Keywords: digital transformation of universities, digital university, information and communication technologies.

В настоящее время основным направлением научно-технического прогресса общества становится широкое внедрение современных цифровых технологий в различные сферы жизни и производства, повсеместно в секторы национальной экономики внедряется искусственный интеллект, робототехника, компьютерные технологии разного уровня и направленности. Внимание сфокусировано на становлении инновационной экономики знаний, в рамках которой обеспечивается построение системы социально-экономических отношений цифрового типа, развитие цифровых технологий, производство и использование наукоемкой высокотехнологичной продукции во всех отраслях жизнедеятельности [2]. Это требует наличия системы подготовки инженерных кадров, выпускники которой не только должны обладать необходимыми фундаментальными знаниями и компетенциями для работы в отрасли, но и способностями применять современные информационно-коммуникационные технологии для достижения максимальной эффективности и быстро адаптироваться к меняющимся условиям в цифровой экономике. Все это обусловило понимание необходимости цифровой трансформации образовательного процесса в высшей школе. Целью данной работы является системный анализ процесса цифровой трансформации технических университетов на примере программ инженерной подготовки Уральского федерального университета.

В процессе модернизации образования современной России цифровизация становится главным трендом развития вузов, причем можно выделить несколько ключевых аспектов процесса цифровой трансформации технических университетов. В первую очередь она рассматривается как гораздо более комплексное и глубокое понятие, чем просто перевод данных в цифровой формат, что чаще всего называют оцифровкой. Цифровизация образования происходит как системное обновление на различных уровнях, основой которого становятся прорывные информационные технологии [9]. Кроме того, цифровая трансформация образования

рассматривается как составляющая цифровой трансформации жизнедеятельности социума [1]. Цифровизация образования и строительство цифровой экономики неразрывно связаны между собой: необходимость цифровой трансформации образования, с одной стороны, продиктована изменениями на рынке труда, с другой – приводит к еще большему проникновению цифровых технологий в экономические процессы [3, 5].

Цифровая трансформация образования приводит к возникновению цифровых университетов, деятельность которых основана на определённой совокупности технологических и нормативных требований, предъявляемых к цифровой среде университета [8]. Цифровой университет представляет собой целостную экосистему с большим потенциалом развития в условиях современных технологий, его модель включает в себя 5 уровней: человеческий капитал - стейкхолдеры, аппаратное, программное обеспечение, цифровая среда управления процессами и перспективные цифровые технологии [6].

Часть российских вузов реализует пилотные программы цифровой трансформации для последующего распространения модели этой деятельности на другие вузы. В частности, с 2019 года в Уральском федеральном университете реализуется программа цифровой трансформации, развивающая существующие информационные сервисы и создающая новые [4].

Модель цифрового университета УрФУ включает 4 блока. Блок цифровых образовательных технологий направлен на их создание, управление и использование в образовательном процессе университета. В рамках блока предполагается перевод части образовательных программ в онлайн формат. Результатом становится рост качественных цифровых образовательных ресурсов, создание системы цифрового образовательного контента, доступного для выбора обучающимся в единой цифровой среде университета. Основной платформой для реализации блока является национальная платформа открытого образования Openedu.ru, где налажено прохождение онлайн курсов своего вуза и вузов-партнеров.

Блок индивидуальных образовательных траекторий обеспечивает разработку автоматизированной системы рекомендательных сервисов и поддержки процесса индивидуализированного обучения. Цифровое портфолио студента ведётся с момента его поступления в вуз: в Личном кабинете содержится информация об образовательной программе, научных и учебных достижениях, ведётся рейтинг внеучебной деятельности и т.д. Следующим шагом развития сервисов является система «Цифровой тьютор», позволяющая осуществлять коммуникационное взаимодействие между участниками процесса: сервисы планирования расписания и внесения изменений при реализации индивидуальных образовательных траекторий, рекомендации по выбору курсов студентом.

Блок компетенций цифровой экономики направлен на разработку курсов для развития соответствующих компетенций и включение их в программы высшего (ВО) и дополнительного (ДПО) образования. В результате формируется динамически изменяющийся полный набор специальных и универсальных компетенций, соответствующий профессиональной деятельности, с оценкой уровня и тренда востребованности той или иной компетенции на рынке труда. Также в рамках блока предусмотрен комплекс программ ДПО для повышения цифровой грамотности научно-педагогических работников (НПР).

Наконец, блок системы управления на основе данных направлен на рост эффективности взаимодействия с партнерами в области развития образовательной, научной, инновационной деятельности. Поскольку успех цифровизации образовательного процесса во многом зависит от финансирования университета, важным является создание комфортного пространства для прозрачного взаимодействия с партнерами вуза по разным направлениям деятельности.

Таким образом, охарактеризованная модель нацелена на формирование интегрированной информационной среды университета. Приведенные в модели УрФУ блоки полностью соответствуют основным направлениям цифровой трансформации образовательного процесса в вузе, как это показано на схеме [8]. Также на схеме приведены примеры цифровых сервисов, функционирующих в рамках описанной модели.



Рисунок – Направления цифровой трансформации Уральского федерального университета

Таким образом, в настоящее время российские университеты находятся на стадии подготовки и внедрения цифровой трансформации образовательного процесса. Цифровизация образования, формирование цифрового университета является комплексным процессом, требующим поэтапного внедрения информационно-коммуникационных технологий на различных уровнях внутри университета при внешней поддержке партнеров и государства. Сейчас подобные проекты реализуются в качестве пилотных в нескольких крупных университетах страны, в частности в УрФУ с последующей перспективой распространения построенных моделей на всю систему высшего образования.

Список литературы

1. Антонова, Д. А. Цифровая трансформация системы образования. Проектирование ресурсов для современной цифровой учебной среды как одно из ее основных направлений / Д. А. Антонова, Е. В. Оспенникова, Е. В. Спирин // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2018. – № 14. – С. 5-37.
2. Дробышевская, Л.Н. Развитие экономики знаний России в эпоху цифровых трансформаций / Л.Н. Дробышевская, Е.Д. Попова // Креативная экономика. – 2018. – № 4 (12). – С. 429-466.
3. Ларионова, В. А. Цифровая трансформация университетов: заметки о глобальной конференции по технологиям в образовании Edcrunch Ural / В. А. Ларионова, А. А. Карасик // Университетское управление: практика и анализ. – 2019. – № 3 (3). – С. 130-135.
4. Программа цифровой трансформации Уральского федерального университета. – URL: <https://urfu.ru/ru/about/digital/> (дата обращения 26.04.2023). – Текст : электронный.
5. Сафуанов, Р. М. Цифровизация системы образования / Р. М. Сафуанов, М. Ю. Лехмус, Е. А. Колганов // Вестник Уфимского государственного нефтяного технического университета. Наука, образование, экономика. Серия: «Экономика». – 2019. – № 2 (28). – С. 116-121.
6. Сидоров, Г. Цифровой университет: применение цифровых технологий в современных образовательных учреждениях / Г. Сидоров. – URL: <https://www.itweek.ru/idea/article/detail.php?ID=192831> (дата обращения: 26.04.2023). – Текст : электронный.
7. Уварова, А. Ю. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / А. Ю. Уварова, И. В. Дворецкая, И. Д. Фрумин. – М. : Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. – 343 с.

8. Цяо, Ланьцзюуй. Исследование цифровой трансформации российских региональных вузов в современных условиях / Цяо, Ланьцзюуй // Педагогическое образование в России. – 2020. – № 3. – С. 59-66.

9. Южаков, В. Н. Правовые и организационные барьеры для цифровизации образования в Российской Федерации / В. Н. Южаков, А. А. Ефремов // Российское право. Образование, практика, наука. – 2018. – № 6. – С. 18-24.

УДК 371.147.88

Е. П. Дирвук, Д. С. Гапанович

Е. P. Dirvuk, D. S. Gapanovich

Белорусский национальный технический университет, Минск

Belarusian National Technical University, Minsk

edirvuk@mail.ru

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОИЗВОДСТВЕННОГО ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ-ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КЛАСТЕРА ИПФ БНТУ

ORGANIZATION OF INDUSTRIAL TRAINING OF FUTURE ENGINEER- TEACHERS IN THE CONDITIONS OF SCIENTIFIC AND EDUCATIONAL CLUSTER OF IAP BNTU

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные вопросы рациональной организации и эффективного проведения лабораторных занятий по дисциплине «Производственное обучение» в условиях научно-образовательного кластера БНТУ.

Abstract. The article deals with topical issues of rational organization and effective conduct of laboratory classes in the discipline "Industrial training" in the conditions of the scientific and educational cluster of BNTU.

Ключевые слова: производственное обучение, научно-образовательный кластер, учебные мастерские.

Keywords: industrial training, scientific and educational cluster, training workshops.

За годы существования инженерно-педагогического факультета Белорусского национального технического университета (ИПФ БНТУ) обеспечение студентов, будущих инженеров-педагогов, рабочей квалификацией всегда было в приоритете самых насущных, серьезных и трудно разрешаемых проблем. Это было обусловлено тем, что основной контингент обучающихся в дневной форме получения образования на факультете – это выпускники средних школ и гимназий, а не выпускники колледжей. Кроме того, это объяснялось проблемами *методологического* (до сих пор после развала Советского Союза не решена проблема нормативного одобрения и закрепления в образовательных стандартах и, соответственно, в учебных планах и программах нового поколения целостного, а не фрагментарного инженерно-педагогического знания), *кадрового* (многие преподаватели факультета сами не владеют рабочими квалификациями и являются представителями узкого направления инженерной или педагогической деятельности) и *материально-технического обеспечения* (обеспечение рабочим инструментом и заготовками является важной задачей, требующей постоянной заботы, организации и контроля).

Тем не менее, типовыми и рабочими учебными планами предусматривалось изучение учебных дисциплин «Получение рабочих профессий» (аналог учебного предмета в колледже «Специальная технология») и «Производственное обучение» (долгие годы входила в государственный компонент плана образовательного процесса).

Были опробованы различные схемы и варианты рабочей подготовки будущих инженеров-педагогов, однако наиболее оправдала себя ныне существующая и проверенная многолетней практикой модель организации производственного обучения в условиях учебно-производственного-инновационного центра научно-образовательного кластера ИПФ БНТУ, включающего в свой состав:

- филиал БНТУ опытный завод «Политехник»;

- научно-технологический парк БНТУ «Политехник»;
- филиал БНТУ «Научно-исследовательский политехнический институт» и его структурные подразделения;
- две выпускающие кафедры инженерно-педагогического факультета («Профессиональное обучение и педагогика» и «Вакуумная и компрессорная техника») [1].

Кафедра «Профессиональное обучение и педагогика» инженерно-педагогического факультета, являющаяся ядром данного кластера, имеет на территории опытного завода «Политехник» собственную слесарную мастерскую, учебную лабораторию, аудиторию и вспомогательное (складское помещение) для проведения лабораторных занятий по дисциплинам инженерно-технической направленности («Производственное обучение», «Получение рабочих профессий», «Теория резания и режущий инструмент», «Технологическая оснастка», «Технология машиностроения») и профессионально-педагогической направленности («Методика производственного обучения», «Методика преподавания общетехнических и специальных дисциплин»).

Согласно учебному плану, изучение учебной дисциплины «Производственное обучение» предусмотрено в объеме 840 часов, из которых 402 аудиторных часов в течении 4-х семестров – для студентов дневной формы получения образования, 36 аудиторных часов в течении 2-х семестров – для студентов заочной формы получения образования. Все остальное время отводится на самостоятельное изучение данной учебной дисциплины.

«Производственное обучение» является одной из ключевых учебных дисциплин по целенаправленному формированию базовых профессиональных компетенций, связанных с выполнением основных трудовых приемов и технологических операций, а также их наиболее устойчивых сочетаний – комплексов по рабочим квалификациям. Как учебная дисциплина и как важнейшая самостоятельная часть учебного процесса по подготовке будущих инженеров-педагогов в условиях научно-образовательного кластера инженерно-педагогического факультета БНТУ она имеет свои специфические особенности:

– все лабораторные занятия для подготовки студентов по рабочей квалификации «Слесарь механосборочных работ» (профиль «Машиностроение») проводится в слесарной мастерской, для рабочих квалификаций «Токарь» и «Фрезеровщик» – на фрезерном и токарном участках механосборочного цеха филиала БНТУ опытного завода «Политехник», либо в центре компетенций филиала «Колледж современных технологий в машиностроении и автосервисе» УО РИПО (для рабочей квалификации «Оператор станков с программным управлением»);

– длительность каждого занятия – 6 академических часов (один день в неделю в две смены в течение каждого семестра);

– структура каждого лабораторного занятия имеет схожую с типовой структурой урока производственного обучения в учреждениях профессионального образования (организационная часть, вводный инструктаж, текущий инструктаж и самостоятельная работа обучающихся, заключительный инструктаж).

Ниже представлен вариант предметно-пространственного компонента образовательной среды при проведении производственного обучения в учебной аудитории и слесарной мастерской филиала БНТУ ОЗ «Политехник» (рисунок 1).



Рисунок 1 – Оснащение учебной аудитории (а) и слесарной мастерской филиала БНТУ ОЗ «Политехник»

Вводный инструктаж каждого учебного занятия по производственному обучению имеет следующую типовую последовательность:

- мотивационный компонент, сообщение темы и целей занятия (целевая установка);
- актуализация опорных знаний и умений по ранее пройденному материалу, связанному с предстоящей темой;
- формирование смысловой структуры ориентировочной основы действий (здесь и далее – ООД) при выполнении учебно-производственного задания (анализ чертежа; анализ заготовки; разработка оптимального технологического маршрута; выбор режущего, вспомогательного и контрольно-измерительного инструмента; расчет и выбор режимов резания; виды, причины и способы предупреждения возможного брака; организация рабочего места; техника безопасности при выполнении данного учебно-производственного задания);
- формирование двигательной структуры ООД при выполнении учебно-производственного задания, включая демонстрацию студентам трудовых приемов и способов выполнения изучаемой операции, способов самоконтроля, а также пробное выполнение 1-2 учащимися изучаемой операции (рисунок 2);
- первичная рефлексия результатов усвоения учащимися трудовых приемов выполнения операции;
- сообщение обучающимся норм выполнения работ, критериев и показателей оценки;
- выдача учащимся учебно-производственного задания, инструмента, приспособлений и расстановка их по конкретным рабочим местам [2].

При проведении вводного инструктажа активно применяются элементы учебно-методического комплекса: учебные пособия, инструкционные и инструкционно-технологические карты, учебное видео, тесты, выполненные в специализированных оболочках, например, Google формах, а также с применением технологий искусственного интеллекта.

В последние годы также в качестве нового приоритетного вектора инновационного развития кафедры стало использование перспективных сетевых форм производственного обучения будущих инженеров-педагогов с наиболее передовыми и оснащенными в материально-техническом плане центрами компетенций, принадлежащие филиалам УО РИПО: «Колледж современных технологий в машиностроении и автосервисе» (профиль «Машиностроение»), «Минский индустриально-педагогический колледж» (профиль «Строительство»), «Минский государственный автомеханический колледж имени академика М.С. Высоцкого» (профиль «Автомобилестроение»), а также в учреждении образования «Минский государственный колледж монтажных технологий и транспортной логистики» (профиль «Энергетика»).



Рисунок 2 – Пробное выполнение трудовых приемов и способов фрезерования с использованием круглого поворотного стола

Как показали результаты исследования, процесс формирования профессиональных компетенций будущих инженеров-педагогов в научно-образовательном кластере БНТУ должен быть планомерным, системным, комплексным и практико-ориентированным [1].

Список литературы

1. Гапанович Д. С. Непрерывное образование педагогов-инженеров в структуре научно-образовательного кластера / Д.С. Гапанович; науч. рук. Е.П. Дирвук // Инновационные технологии и образование: материалы международной научно-практической конференции (Минск, 28 апреля 2022 г.): в 2 ч. / Белорусский национальный технический университет; редкол.: А.М. Маляревич (гл. ред.) [и др.]. – Минск: БНТУ, 2022. – Ч. 2. – С. 70–74. Текст: непосредственный.

2. Дирвук, Е.П. Организация и методика проведения вводного инструктирования учащихся мастером производственного обучения при освоении трудовых приемов и операций / Е.П. Дирвук, Д.С. Гапанович // «Профессиональное образование». 2021. №3. С. 18 – 24. Текст: непосредственный.

УДК 371.2

И. В. Ланских, Н. В. Быкова, О. Ю. Зорина

I. V. Lanskih, N. V. Bikova, O. Y. Zorina

Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение – детский сад комбинированного вида № 586 «Остров детства», Екатеринбург
Municipal autonomous preschool educational institution – kindergarten of combined type No. 586 "Island of childhood", Yekaterinburg

lanskih.ir@yandex.ru

ПРОФИНЖИНИРИНГ: ОТ ДЕТСКОГО САДА В БУДУЩУЮ ПРОФЕССИЮ

PROFENGINEERING: FROM KINDERGARTEN TO A FUTURE PROFESSION

Аннотация. В статье говорится о проекте «Профинжиниринг: от детского сада в будущую профессию» направленном на развитие инженерно-технологического образования и предпосылок ранней профориентации.

Annotation. The article talks about the project "Professional engineering: from kindergarten to the future profession" aimed at the development of engineering and technological education and prerequisites for early career guidance.

Ключевые слова: профинжиниринг, Атлас новых профессий, профориентация, преемственность, инженерно-технологическое образование.

Keywords: professional engineering, Atlas of new professions, career guidance, continuity, engineering and technological education.

Инновационные процессы в образовании требуют новой системы организации в целом, особое значение в которой придается дошкольному воспитанию, ведь именно в

этот период закладываются все фундаментальные компоненты становления личности ребенка.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования в области «Социально-коммуникативное развитие» сформулированы задачи по формированию позитивных установок к различным видам труда и творчества у детей дошкольного возраста, для успешной реализации которых первостепенное значение имеет создание необходимых условий [2, с. 7].

Необходимо создавать условия для воспитанников с перспективой выбора профессии в области инженерии архитектуры, медицины, промышленного дизайна, анимации, виртуальной реальности др., а также обеспечить преемственность между ДООУ и ОУ в данном направлении.

Изменения вокруг нас происходят гораздо быстрее, чем мы можем себе представить.

Глеб Никитин, первый заместитель министра промышленности и торговли Российской Федерации отмечает, что Атлас новых профессий – это уникальный проект, который поможет понять, в каких отраслях экономики будут появляться новые технологии, и какие новые специалисты потребуются для работы с этими технологиями в будущем [1, с. 6].

К Атласу новых профессий можно относиться по-разному. Кто-то увидит в нем фантазию на тему, каким будет мир будущего с точки зрения профессий. Но давайте вспомним Карела Чапека, который в 1920 году придумал термин «робот». А сегодня роботы – часть нашего мира. Андрей Никитин, генеральный директор АНО «Агентство стратегических инициатив по продвижению новых проектов»: «Покажите Атлас детям. Может быть, ваш ребенок найдет в нем то будущее, о котором мечтает» [1, с. 4].

Атлас новых профессий это проект будущего, которое формируются совместно с ведущими компаниями в соответствии с их планами развития по освоению новых рынков, выпуску новых продуктов, применению новых технологий и т.п. Атлас является одним из элементов подготовки к желаемому будущему – поскольку эти планы развития смогут быть реализованы только в том случае, если появятся специалисты, способные их воплотить.

Детский сад является первоначальным звеном в единой непрерывной системе образования. Дошкольное учреждение – первая ступень профориентации, в формировании базовых знаний о профессиях.

Нами был разработан проект «Профинжиниринг: от детского сада в будущую профессию». Цель которого создание в ДООУ условий, обеспечивающих формирование и развитие у детей 5-7 лет естественно-научных, технических, исследовательских, изобретательских представлений, предпосылок для ранней профориентации.

Достижение поставленной цели обеспечивается за счет решения основных задач:

1. Реализовать комплекс управленческих мероприятий совместно с образовательными организациями по направлению формирования и развития у детей 5-7 лет естественно-научных, технических, исследовательских, изобретательских представлений;

2. Обеспечить создание и развитие техносферы образовательных учреждений с помощью сетевого взаимодействия, необходимого для реализации образовательных программ, направленных на развитие у детей 5-7 лет естественно-научных, технических, исследовательских, изобретательских представлений;

3. Внедрить механизм онбординга для создания ситуации успеха по направлению формирования и развития у детей 5-7 лет естественно-научных, технических, исследовательских, изобретательских представлений.

Профинжиниринг – это новый термин в образовании, представляет собой комплекс, содержащий как интеллектуальный аспект, предполагающий создание новых концепций той или иной деятельности так и разработку, усовершенствование и

модернизацию существующих отраслей [3]. Engineering - сооружать, проектировать, устраивать, затевать, придумывать, изобретать. Профинжиниринг можно встретить в различных направлениях жизнедеятельности человека. Сегодня эта отрасль заслуживает особого внимания.

Деятельность педагогов по реализации проекта «PROФинжиниринг: от детского сада в будущее» учитывает основные принципы Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования и опирается на следующие теоретико-методологические принципы:

1. Принцип развития. Предполагает выделение в деятельности педагога по развитию детей тех задач, трудностей, этапов, которые находятся в зоне ближайшего развития ребёнка (по Л.С. Выготскому).

2. Принцип деятельностного подхода. В дошкольном возрасте ведущей формой деятельности становится игра, в процессе которой происходит интенсивное развитие ребёнка.

3. Принцип дифференцированного подхода предполагает учет возрастных и индивидуальных особенностей каждого ребенка.

4. Принцип поэтапного формирования умственных действий опирается на идеи П.Я. Гальперина и Д.Б. Эльконина. Становление умственных действий – длительный процесс, который начинается с развернутых внешних операций с использованием вспомогательных материализованных средств опоры, а затем постепенно сокращается, автоматизируется, переводится в умственный план.

6. Принцип воспитывающего обучения. Использование метода проектов, конструирования, ИКТ, робототехники и 3D - моделирования позволяет воспитывать у дошкольников волевые и нравственные качества. Этому способствует деятельность ребенка, направленная на решение проблемной ситуации, желание достичь необходимого результата при повышенной мотивации деятельности.

7. Принцип сетевого взаимодействия и партнёрства с организациями социализации, образования и другими партнерами, которые могут внести свой вклад в развитие и образование детей, а также использование ресурсов местного сообщества для обогащения детского развития. ДОУ устанавливает партнерские отношения не только с семьями детей, но и с другими организациями и лицами, которые могут способствовать обогащению социального и/или культурного опыта детей, содействовать проведению совместных проектов, экскурсий, фестивалей, а также удовлетворению особых потребностей детей.

Данный проект стал сетевым проектом городского ресурсного центра «ОРИОН» Департамента образования Администрации г. Екатеринбурга по инженерно-технологическому образованию и реализуется в 55 ДОУ города.

За 2,5 года подготовлено 206 образовательных сюжета, 9 ресурсных сборников ГРЦ – видеоролики об инженерно-технологическом образовании, 2 образовательных трека: «3Dengineering: от детского сада в будущее» и «PROФинжиниринг: шаг в будущее». Организованы и проведены: теломосты Екатеринбург-Санкт-Петербург «Инженерно-технологическое образование В ДОУ»; XII Петербургский международный образовательный форум – Открытая студия «Цифра в детском саду: за и против»; конференция «Парадигма инновационной системы образования: будущее рождается сегодня».

В целях поддержки и развития способностей детей городским ресурсным центром организовано конкурсное движение разных уровней, в которых приняло участие более 1000 человек: Фестиваль «Инженерный проект. Юный машиностроитель» (Городской уровень), 160 участников (33 команды); Турнир по «Русским шашкам» (Городской уровень), 117 участников (39 команд); Профорientационный технологический конкурс «ИКаРёнок» (Всероссийский уровень), 300 участников (26 команд); Творческая онлайн-мастерская: Центр управления полетами «ОРИОН» в рамках Фестиваля научно-

технического творчества и современных технологий «Город ТехноТворчества» (Областной уровень), 313 участников (59 команд); Региональный отбор международных образовательных STEAM-соревнований по робототехнике (Международный уровень), 150 участников (14 команд).

С целью повышения качества образования и конкурентоспособности образовательных учреждений в области научно-технического и естественно-математического образования детей на основе цифровых технологий создан образовательный проектный кластер «LigroGame», в который вошли 10 ДОУ г. Екатеринбург

Сетевой проект ГРЦ «ОРИОН» «Профинжиниринг: от детского сада в будущую профессию» является перспективным в траектории развития Детский сад – Школа – ВУЗ – Производство. Мы вдохновляем детей - они это наше будущее поколение. Поколение изобретателей, новаторов и лидеров. Вместе мы становимся юными учеными, проводя различные опыты и исследования, конструируем как инженеры, используя различные материалы и конструкторы, учимся аналитически мыслить, увлекаясь математикой.

Список литературы

1. *Атлас новых профессий*, второе издание Москва, 2015.
2. *Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования*, 2013.
3. *Якушева С.Д.* Профессионально-педагогический инжиниринг в инновационной деятельности образовательного учреждения: теория и практика: Монография. 2-е изд., испр. и доп. - М.: АПКИППРО, 2012.

УДК 372.3/.4

А. А. Лещёва, Г. М. Кляйн

A. A. Leshcheva, G. M. Klein

МДОУ «ЦРР – детский сад «Улыбка», Качканар

MDOU "CRR - Kindergarten "Smile", Kachkanar

leshchva@list.ru

ОПЫТ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАЖИРОВОЧНОЙ ПЛОЩАДКИ ИНСТИТУТА РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ СВЕРДЛОВСКОЙ ОБЛАСТИ ПО ТЕМЕ «РАННЕЕ ИНЖЕНЕРНОЕ И ЕСТЕСТВЕННО-МАТЕМАТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ОСНОВЕ ТЕХНОЛОГИИ ИГРОВОГО КОМПЬЮТЕРНОГО 3D-МОДЕЛИРОВАНИЯ В «LIGROGAME» В УСЛОВИЯХ ДОУ»

THE EXPERIENCE OF THE INTERNSHIP SITE OF THE INSTITUTE FOR THE DEVELOPMENT OF EDUCATION OF THE SVERDLOVSK REGION ON THE TOPIC "EARLY ENGINEERING AND NATURAL-MATHEMATICAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN BASED ON THE TECHNOLOGY OF GAMING COMPUTER 3D MODELING IN LIGROGAME IN A PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION"

Аннотация. В статье описывается опыт работы по раннему инженерному и естественно-математическому образованию детей дошкольного возраста на основе технологии игрового компьютерного 3D-моделирования в «LigroGame» в условиях ДОУ.

Annotation. The article describes the experience of work on early engineering and natural-mathematical education of preschool children based on the technology of gaming computer 3D-modeling in "LigroGame" in a preschool educational institution."

Ключевые слова: технология 3D-моделирования в «LigroGame», инженерное образование детей.

Keywords: 3D modeling technologies in "LigroGame", engineering education for children.

С февраля 2021 г. МДОУ «ЦРР - детский сад «Улыбка» является стажировочной площадкой Института развития образования Свердловской области по теме - «Раннее инженерное и естественно-математическое образование детей дошкольного возраста на основе технологии игрового компьютерного 3D-моделирования в «LigroGame» в условиях ДОУ». Образовательная технология компьютерного 3D-моделирования в

«LigroGame» является авторской разработкой Молодняковой Алены Валерьевны, доцента кафедры психолого-педагогического образования Нижнетагильского филиала Российского государственного профессионально-педагогического университета.

Оригинальное программное обеспечение «LigroGame» – это инструментальная электронная образовательная среда, в которой ребенок учится создавать модели на основе математики и геометрии, так как формы для моделирования – объемные геометрические тела. Что это дает?

3D-моделирование в программе для ЭВМ «LigroGame» поможет детям: развить пространственное, логическое и алгоритмическое мышление, системное мышление и творческие способности; овладеть методами познания и исследования окружающего мира на основе моделирования; овладеть навыками компьютерного математического 3D моделирования, используя для создания модели объемные геометрические тела; определять логические связи между предметами и/или явлениями, обозначать данные логические связи с помощью знаков в схеме; использовать для конструктивно-технической деятельности схемы, чертежи и знаково-символические модели; получить первоначальные представления о проектной деятельности на основе 3D технологий: 3D моделирование, 3D печать, виртуальные технологии.

Образовательная парциальная программа «Играем и моделируем в LigroGame» (автор Молоднякова А.В.) включает три образовательных модуля, создающих условия для развития общих интеллектуальных способностей и инженерного мышления детей: первый модуль: «Друзья Лигрѐнка. Признаки и их значения». Дети знакомятся с технологией 3D-моделирования в познавательных экспериментах и дидактических играх на оригинальных учебных пособиях комплекса, с друзьями «Лигрѐнка» – «Осьминожкой», «Хамелеоном», «Листотелом», «Слоном», «Улиткой» и другими, которые являются физическими признаками объектов живой или неживой природы и «живут» в интерфейсе **электронной среды «LigroGame»**; второй модуль: «Мои первые проекты в формах». На основе **игровой технологии 3D моделирования в «LigroGame»** ребёнок может создать неограниченное количество моделей на 3D печать и виртуальных сцен как игрового, так и познавательного характера; третий модуль: «Проектируем и создаем свой мир!». Совместно с педагогом дети учатся создавать первые тематические проекты на основе **3D моделей «LigroGame»**.

Для реализации темы проекта стажировочной площадки в учреждении были созданы следующие условия: выделено и оснащено техническим оборудованием помещение для компьютерно-игрового комплекса «LigroGame» для формы электронного обучения модели 1:1 (1 ребенок – 1 электронное устройство), закуплено интерактивное оборудование: планшеты 10 штук, интерактивная доска, 3D принтер, приобретен программный продукт - электронная среда для 3D моделирования «LigroGame», приобретены дидактические комплекты пособий «LigroGame», учебно-методический комплекс, который включает парциальную образовательную программу «ИГРАЕМ и МОДЕЛИРУЕМ в LigroGame».

Для реализации инновационного проекта педагоги детского сада: Жданова Елена Викторовна, воспитатель с высшей квалификационной категорией, Прядеина Ксения Вячеславовна, воспитатель 1 квалификационной категории и Александрова Раиса Анатольевна, воспитатель 1 квалификационной категории, прошли повышение квалификации по программе Московского городского педагогического университета «Развитие STEAM-компетенций детей в условиях компьютерно-игрового комплекса LigroGame».

В нашем детском саду по теме проекта занимаются дети трех возрастных групп: средней, старшей и дети подготовительной группы. Занятия проходят 2 раза в неделю на бесплатной основе. В группе по 8 человек. Сначала дети познакомились с персонажем «Лигрѐнок», друзьями «Лигрѐнка», научились определять основные признаки предмета. Дети развивают процессы восприятия и формируют представления о свойствах

объемных геометрических тел; определяют признак «форма», свойства геометрических объемных тел, проводят морфологический анализ предмета (определяют из каких частей состоит, количество тех или иных частей предмета, определяют цвет, размер, материал предмета). Затем в программе «LigoGame» проектируют свою задумку. После того, как модель готова, ее сохраняют и запускают в печать. Далее эта модель используется в игровой деятельности детей.

Дети старшей группы создали 3D модель «Солнышко» и применили его для показа сказки «Как звери солнышко будили». После создания модели «Гусеницы» ребята вместе со своим воспитателем сняли мультфильм, как гусеница превращается в бабочку. Ребята подготовительной группы разработали и создали 3D модель «Краба», оформили аквариум в игровом уголке. Воспитанники старшей группы создали 3D модель «Автомобиль будущего», который используется в дидактических тематических играх и в свободной деятельности детей.

Более подробно остановимся на одном из проектов. Так дети средней группы разработали проект «Бусы». Практическая значимость данного проекта: развитие элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста, познавательного интереса и любознательности, логических операций (сравнения, обобщения, классификации), технологических навыков 3D моделирования; формирование общей осведомленности детей об инженерных решениях на основе компьютерного 3D моделирования; изготовление разнообразных бусин, которые стали элементами предметно-пространственной и игровой среды детской группы. После создания продукта дети играли в игры с бусами на классификацию предметов. Они раскладывали бусы по тому или иному признаку, считали и обозначали карточками «муравьи» количество бус в группах и количество групп, сравнивали бусы и группы. Далее дети изучали и измеряли бусы при помощи «слонометров», считали и обозначали карточками «муравьи» длину бус, сравнивали бусы по длине. Затем дети делали выводы о разнообразии бус, но заметили, что у всех бус бусинки повторяются. Детям было предложено придумать такие бусы, чтобы каждая бусина была не похожа одна на другую. Они рассуждали о том, какой формы, какого цвета, какого размера могут быть бусины, как получить отверстие для нитки, какие добавить детали к бусинке. Далее дети составляли на картах схемы своей модели «Бусина»: какие части будут у бусинки, какой они будут формы: тор или труба, какого цвета, какого размера, с каким количеством деталей. Затем приступили к моделированию объекта: созданию 3D моделей «Бусина» на основе различных геометрических форм, соответственно выбранной и нарисованной на карте-схеме бусиной. Далее распечатали на 3D принтере модели «Бусина». Таким образом при создании 3D моделей «Бусина» были определены свойства разных форм; разработаны знаково-символические модели бусин; созданы 3D модели разнообразных бусин в программе ЭВМ «LigoGame»; модели использовались и будут использоваться для различных игр.

За короткий период работы стажировочной площадки у нас уже имеются определенные результаты по детской проектной деятельности на основе технологии 3D моделирования «LigoGame»: в марте 2022 года воспитанница старшей группы Юсупова София приняла участие в 26-ой Региональной научно-практической конференции «Творчество юных», где представила работу - настольный театр теней «Как звери солнышко будили» на основе технологии 3D моделирования в «LigoGame». София отмечена грамотой за театральность в секции «Психолого-педагогические науки и цифровизация образования». В апреле 2023 года наши воспитанники приняли участие в Окружном конкурсе технического творчества, экспериментальных исследований «Юный инженер», где Юсупова София из подготовительной группы с проектом «Краб» заняла 3 место. Кирчиогло Анна из старшей группы заняла также 3 место с проектом «Машина будущего», а ребята средней группы стали участниками, они представили групповой проект «Бусы».

Педагоги тоже не стоят на месте и делятся своим опытом на мероприятиях разного уровня: в апреле 2022 года поделились педагогическим опытом по реализации инновационной образовательной технологии на Всероссийской научно-практической конференции «STEAM-образование: от дошкольника до выпускника ВУЗа», которая проходила в рамках Первой международной ассамблеи Российской академии образования «Ученик в современном мире: формула успеха», в специальной программе мероприятий Научного центра РАО при ФГАОУ ВО «РГППУ».

Ежеквартально на базе детского сада проводятся педагогические мастерские в рамках городских семинаров-практикумов для руководителей и педагогов дошкольных образовательных учреждений по теме стажировочной площадки. В сентябре 2022 года педагоги приняли участие в Третьей Московской Международной научно-практической конференции «Компетенции воспитателя – условие развития навыков будущего у дошкольника» в секции «Практика реализации инновационной STEM образовательной технологии в дошкольном образовании». В декабре 2022 года приняли участие в Педагогической мастерской в рамках городской педагогической ассоциации «ОРИОН» на тему: «Раннее инженерное и естественно-математическое образование детей дошкольного возраста в условиях компьютерно-игрового комплекса «LigoGame» где представили свой опыт работы и подписали соглашение о сотрудничестве и интеграции в образовательном пространстве между образовательными организациями STEM-технологий по направлению «научно-техническое» и «естественно-математическое» образование детей. 30 мая 2023 года представили свой опыт на Всероссийской научно-практической конференции «STEM-образование: от дошкольника до выпускника вуза» по теме: «Проектная деятельность на основе технологии «LigoGame».

Информацию, материалы и отчеты о деятельности стажировочной площадки представлены на Официальном сайте детского сада, а также на официальном сайте Нижнетагильского филиала института развития образования и на страничке сообщества «LigoGame - моделируем и создаем свой мир!» в «вконтакте».

При систематической работе по инженерному развитию детей мы получим выпускника ДОО со сформированными новыми когнитивными способностями, владеющего элементарными представлениями о современных инженерных технологиях проектирования и реализации проекта на основе 3D печати, а также имеющего первый опыт освоения данных технологий для создания своих проектов.

Список литературы

1. *Молоднякова А.В., Лесин С.М.* Формирование раннего инженерного и технологического образования в условиях технологической насыщенности системы дошкольного образования // «Интерактивное образование» №3. 2018.

2. *Молоднякова А.В.* Технология игрового 3D моделирования в LigoGame как инновационный метод для развития естественно-математических представлений детей дошкольного возраста на основе цифровых технологий/ Психология личности: культурно-исторический подход // Материалы XX Международных чтений памяти Л.С. Выготского. Москва, 18–20 ноября 2019 г. / Под ред. Г.Г. Кравцова: В 2т. Т. 2. М.: Левъ, 2019.

3. Парциальная образовательная программа «Играем и моделируем в LigoGame» / Алена Молоднякова. Издательские решения, 2022. 144 с.

4. «LigoGame»: руководство пользователя / Алена Молоднякова, Павел Мочалов.: Издательские решения, 2022.- 68 с.

5. «ИГРАЕМ и МОДЕЛИРУЕМ в LigoGame: Руководство к играм»/ Алена Молоднякова. Издательские решения, 2022.- 96 с.

6. *Псарева Н.А.* Растим будущих инженеров с детского сада: сборник трудов конференции. / Н.А. Псарева, Т.В. Рождественская // Научное и образовательное пространство: перспективы развития : материалы IX Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 16 июля 2018 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.] – Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2018. – С. 80-81. – ISBN 978-5-6041314-7-3.

7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». URL: <https://docs.cntd.ru/document/902389617>. Текст: электронный.

МАТЕМАТИЧЕСКОЕ КОМПЬЮТЕРНОЕ 3D-МОДЕЛИРОВАНИЕ В ПРОГРАММЕ «LIGROGAME» КАК НОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ И ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ

MATHEMATICAL COMPUTER 3D MODELING IN THE PROGRAM "LIGROGAME" AS A NEW EDUCATIONAL TECHNOLOGY OF THE DEVELOPMENT OF MATHEMATICAL ABILITIES AND GEOMETRIC REPRESENTATIONS OF CHILDREN

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования математического компьютерного 3D-моделирования в программе «LigroGame» как технологии развития математических способностей и геометрических представлений детей дошкольного возраста.

Abstract. The article discusses the possibilities of using mathematical computer 3D modeling in the program "LigroGame" as a technology for the development of mathematical abilities and geometric representations of preschool children.

Ключевые слова: компьютерное 3D-моделирование в программе «LigroGame», математическое моделирование, развитие математических способностей и геометрических представлений детей.

Keywords: 3D computer modeling in the program "LigroGame", mathematical modeling, development of mathematical abilities and geometric representations of children.

Многие специалисты отмечают актуальность математического образования детей дошкольного возраста, способствующего становлению информационной культуры дошкольника в условиях насыщенного информационными технологиями современного общества. По мнению Ворониной Л.В. «посредством математического образования уже в дошкольном возрасте следует закладывать предпосылки успешной адаптации растущего человека к ускоряющимся процессам информатизации и технологизации общества, закладывать основы необходимой современному человеку математической культуры. Однако в реальном образовательном процессе этого не происходит»[5]. Воронина Л.В. отмечает, что «математическое образование дошкольников не реализуется целостно, так как раскрываются только отдельные стороны образования – формирование элементарных математических представлений (обучение математике) и математическое развитие» [5].

Отмечая актуальность развития математической культуры в дошкольном возрасте в контексте развития современного общества, можно отметить, что в публикуемых работах практически не описывается значение информационно-коммуникационных технологий, возможностей программных продуктов, которые поддерживают развитие необходимых компетенций у современных дошкольников. В данной статье мы рассмотрим компьютерное 3D-моделирование в программе для ЭВМ «LigroGame» в качестве новой образовательной технологии для развития математических способностей и геометрических представлений детей старшего дошкольного возраста в форме электронного обучения модели 1:1 (1 ребёнок – 1 электронное устройство) на основе использования в обучении программного обеспечения.

Разберем основные понятия, связанные с практикой данного подхода в обучении. «Моделирование — исследование объектов познания на их моделях; построение и изучение моделей реально существующих объектов, процессов или явлений с целью

получения объяснений этих явлений, а также для предсказания явлений, интересующих исследователя» [6]. Для компьютерного моделирования характерно использование определенного программного обеспечения, которое содержит инструментарий моделирования объектов. В методе компьютерного моделирования «присутствуют все важные элементы развивающего обучения и познания: конструирование, описание, экспериментирование и т.д. В результате добываются знания об исследуемом объекте-оригинале» [7]. В аспекте дошкольного образования аналогом можно назвать метод наглядного моделирования, который является одним из эффективных методов интеллектуального развития детей дошкольного возраста. Л.А. Венгер выдвинул и обосновал гипотезу о наглядном моделировании как основной форме опосредствования мыслительной деятельности ребенка-дошкольника. Моделирование предполагает умение использовать при решении разнообразных умственных задач условные заместители реальных предметов и явлений, наглядные пространственные модели, отображающие отношения между предметами [8].

Компьютерное моделирование, как образовательная технология, предполагает умение строить «информационные модели», а «строительным материалом для этих моделей являются признаки объектов» [9].

Для реализации технологии компьютерного 3D-моделирования в образовательной деятельности с детьми проектной группой разработчиков (ООО «АВСПАНТЕРА», Молоднякова А.В., автор-разработчик, методист, Мочалов П.С., технический специалист, Ковязин А.В., дизайн) был разработан комплекс материально-технических и учебно-методических условий в условиях ДОУ и дополнительного образования детей, которые обозначены, как «**компьютерно-игровой комплекс «LigroGame»**». Комплекс представляет собой многофункциональный набор компонентов, образующих развивающую предметную среду и методологию его использования, которую составляют функциональные зоны с оригинальным дидактическим наполнением (патент №129432, патент №126541, патент № 132058, патент №132442, патент № 133484): компьютерная зона, игровая и лаборатория экспериментальной деятельности для деятельности с разработанными пособиями. Данный комплекс реализует модель электронного обучения 1:1 (1 ребенок - 1 электронное устройство) на основе программы для ЭВМ «электронная среда для 3D моделирования LigroGame», где дети осваивают методы математического моделирования на объемных геометрических телах. По мнению Репиной Г.А., «под математическим моделированием с дошкольниками понимается организация педагогом эвристически ориентированного процесса создания ребенком моделей посредством простейших плоскостных и пространственных математических абстракций» [10], к которым мы можем отнести геометрические примитивы для создания 3D модели в программе «LigroGame». Согласно исследованиям П.Я. Гальперина, Л.Ф. Обуховой, Т.В. Тарунтаевой, Д.Б. Эльконина и других, «развитие умственных действий происходит успешно в процессе овладения детьми средствами выделения существенных отношений, лежащих за их непосредственным восприятием. Математическое моделирование — одно из таких средств. Усваивая способы использования моделей, дети открывают для себя область математических отношений на уровне таких важных понятий, как число, величина, форма, количество, порядок, классификация, сериация» [10].

Инновационное программное обеспечение для компьютерного 3D-моделирования – программа ЭВМ «электронная среда для 3D моделирования LigroGame» (свидетельство о государственной регистрации программы от 17.03.2020, регистрационный № 2020613459) реализует авторскую педагогическую методику обучения (Молоднякова А.В.), которая позволяет обучить детей, начиная с дошкольного возраста, компьютерному 3D-моделированию с использованием различных наглядных пособий. Компьютерное 3D моделирование в программе для ЭВМ «LigroGame» – это математическое моделирование на объемных геометрических телах (куб, шар, цилиндр, пирамида, конус, труба, тор, капсула, полушар, полуцилиндр, треугольная призма, шестигранная призма).

Функциональные возможности программы позволяют использовать команды с объемными геометрическими телами для создания 3D модели: перемещение, поворот, масштабирование (изменения размера), копирование, группировка, наложение цвета и текстуры, удаление, сохранение, отмены последних действий. Сохраненные 3D модели в формате файлов с расширением *.stl могут быть распечатаны на 3D принтере или использованы для виртуальных сцен в формате AR/ VR.

Для апробации и внедрения данного решения в условиях дошкольного и дополнительного образования была разработана дополнительная (парциальная) программа естественно-научной и технической направленностей «Играем и моделируем в LigoGame» (автор-разработчик Молоднякова А.В.), которая включает 3 образовательных модуля, создающих условия для развития общих интеллектуальных способностей, инженерного мышления и специальных умственных способностей детей на основе игровой технологии 3D-моделирования в программе «LigoGame». Содержание образовательных практик программы предполагает освоение детьми понятий о свойствах объемных геометрических тел в математических экспериментах как в непосредственной деятельности с образцами форм, так и в экспериментах с виртуальными объемными телами из галереи форм в программе «LigoGame». Эти представления становятся познавательной базой для 3D-моделирования объектов разного типа на основе объемных геометрических тел.

Для детей старшего дошкольного возраста была разработана учебная тетрадь – «Геометрическая азбука Осьминожки» для развития геометрических представлений детей старшего дошкольного возраста и начальной школы на основе авторских игр и упражнений с геометрическим материалом (Молоднякова А.В.). Особенностью пособия является использование технологии QR-код, где сканируя QR-коды около визуальных иконок геометрических тел, можно "услышать" названия геометрических тел. Пособие включает упражнения на восприятие объемных геометрических тел в предметах, на развитие графомоторных навыков при дорисовывании геометрического тела в творческом задании пособия.

Во втором модуле образовательной программы дети создают простые 3D модели на базовых объемных геометрических телах, закрепляя представления о свойствах объемных тел и способах их преобразования на основе блока команд интерфейса режима «создать проект».

Проектная деятельность в третьем модуле программы предполагает создание 3D моделей по замыслу с использованием метода «геометрического рисунка» или метода морфологического анализа (Ф.Цвикке) на схеме «LigoGame» «признак – значение признака» и реализации 3D моделей в интерактивных проектах виртуальной платформы cospaces.io/edu. Дети в знаково-символической форме создают схему будущей 3D модели, а также вносят в схему новые значения, если это влияет на технический результат проекта. Сценарий интерактивного проекта создается посредством команд кода платформы и позволяет детям изучить такие пространственные понятия, как время, скорость, расстояние на элементарном уровне в действиях с 3D моделями «LigoGame».

Таким образом, технология математического компьютерного 3D-моделирования в программе «LigoGame» формирует у детей представления о свойствах объемных геометрических тел, технологические навыки деятельности с компьютером и командами действий в программе по 3D моделированию, навыки проектной деятельности на основе 3D технологий, которые являются актуальными для современной научно-технической сферы и высокотехнологичной промышленности.

Список литературы

1. Молоднякова А.В., Лесин С.М. Формирование раннего инженерного и технологического образования в условиях технологической насыщенности системы дошкольного образования/ «Интерактивное образование» №3. 2018. С. 38-42.
2. Молоднякова А.В. Инновационные технологии трехмерного моделирования в цифровой среде «LigoGame» для развития естественно – математических представлений детей

дошкольного возраста/ Физика. Технологии. Инновации. ФТИ - 2019. [Электронный ресурс]: тезисы докладов VI Международной молодежной научной конференции, посвященной 70-летию основания Физико - технологического института, Екатеринбург, 20-24 мая 2019 г. / отв. за вып. А. В. Ищенко. – Екатеринбург: УрФУ, 2019, С.1094.

3. *Молоднякова А.В.* Технология игрового 3D моделирования в «LigroGame» как инновационный метод для развития естественно–математических представлений детей дошкольного возраста на основе цифровых технологий/ Психология личности: культурно-исторический подход // Материалы XX Международных чтений памяти Л.С. Выготского. Москва, 18-20 ноября 2019 г. / Под ред. Г.Г. Кравцова: В 2 т. Т.2. М.: Левъ, 2019, С. 158.

4. *Молоднякова А.В.* Что закупить для компьютерно-игрового комплекса на 2019/20 учебный год/Справочник руководителя дошкольного учреждения, № 9, 2019, С.69.

5. *Новосёлов С.А., Воронина Л. В.* Инновационная модель математического образования дошкольников / С.А. Новосёлов, Воронина Л. В. // Педагогическое образование.- 2009. -№3.

6. <https://ru.wikipedia.org/wiki/Моделирование>. Текст: электронный.

7. <http://www.studfiles.ru/preview/3601856/> Текст: электронный.

8. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания / Под ред. Л.А. Венгера / М.: Педагогика, (1986);

9. *Нестеренко А. А.* Мастерская знаний: Проблемно-ориентированное обучение на базе ОТСМ-ТРИЗ. Учеб. пособие для / под редакцией А. А. Нестеренко. — М.: BOOKINFILE, 2013. — 591с

10. *Ретина Г.А.* Математическое развитие дошкольников: Современные направления. — М.: ТЦ Сфера, 2008. — 128 с.

Учебно-методический комплекс

11. Парциальная образовательная программа «Играем и моделируем в LigroGame» / Алена Молоднякова. Издательские решения, 2022.-144 с.

12. «LigroGame»: руководство пользователя/Алена Молоднякова, Павел Мочалов.: Издательские решения, 2022.- 68 с.

13. ИГРАЕМ и МОДЕЛИРУЕМ в LigroGame: Руководство к играм/ Алена Молоднякова. Издательские решения, 2022.- 96 с.

14. «Геометрическая азбука Осьминожки», учебная тетрадь, 32 стр.

Электронные ресурсы

15. Сайт проекта: <http://ligrenok.ru/>

16. Плейлист «электронной среды для 3D моделирования LigroGame»: <https://www.youtube.com/playlist?list=PLo2QNDTP7FokuaQe0pKe7A0MXYN-bJxAM>



УДК [378.016:004]:378.146

Е. А. Чекан, К. А. Федулова

E. A. Chekan, K. A. Fedulova

**ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург**

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

chekan-katya@yandex.ru, fedulova@live.ru

ОСОБЕННОСТИ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ИНФОРМАЦИОННО-ЦИФРОВОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

FEATURES OF ASSESSING THE QUALITY OF INFORMATION-DIGITAL TRAINING OF TEACHERS OF VOCATIONAL TRAINING

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования методов педагогической квалиметрии для определения интегральной оценки результатов информационно-цифровой подготовки педагогов профессионального обучения.

Abstract. The article is discussed the possibilities of using methods of pedagogical qualimetry to determine the integral assessment of the results of information and digital training of teachers of vocational training.

Ключевые слова: педагогическая квалиметрия; информационно-цифровая подготовка; профессиональное обучение.

Keywords: pedagogical qualimetry; information and digital training; vocational training.

Процесс цифровизации распространяется на все сферы жизнедеятельности человека, активизирует новое понимание этой деятельности и цифровых технологий в ней. Закономерным следствием цифровых изменений и трансформаций становится цифровизация образования, что повышает требования к знаниям и умениям в области информационных технологий как у студентов, так и у преподавателей. Возникает необходимость качественной информационно-цифровой подготовки (ИЦП) студентов. Особенно данное обстоятельство сказывается на выпускниках направления 44.04.04 Профессиональное обучение (по отраслям), которые будут отвечать новым вызовам цифровых технологий и вести подготовку специалистов в различных областях, начиная от дизайна до сложных инженерных направлений.

Для реализации качественной ИЦП необходимы не только современные учебно-методические средства, методики и техники, но и понимание эффективности их использования, что возможно только через определение результата ИЦП, т.е. через совершенствование средств оценки учебно-познавательной деятельности студентов. Одним из решений проблемы качественного оценивания видится использование методов квалиметрического мониторинга.

Квалиметрический мониторинг — инструмент повышения качества обучения студентов в условиях информационно-цифровой эры. Квалиметрический мониторинг в образовании — это процесс сбора, анализа и оценки данных об уровне качества образовательных услуг, применяемых методов и технологий. Задача квалиметрического мониторинга — улучшение качества образования, что ведет к повышению эффективности учебного процесса [3].

Технологии и методы квалиметрического мониторинга включают использование различных инструментов, например, опросников, анкет, тестов, систем автоматической оценки знаний, данных об учебных оценках, регулярных отчетов об уровне знаний и умений, обзорам литературы.

Квалиметрический мониторинг также может включать в себя сравнение различных показателей качества образования, таких как результаты тестов или успеваемости студентов, что позволяет определить некоторые стандарты качества. Оценка качества образования может проводиться на основе данных об уровне законченности программ, федеральный уровень усвоения материала, а также количество выпускников [2].

В целом, цель мониторинга — это обеспечение эффективного образования, а использование различных технологий и методов помогает оценить, достигнуто ли оно. Ежегодно проводимый мониторинг позволяет преподавателям и администрации проверить, эффективны ли их методы обучения и сделать соответствующие корректировки.

Квалиметрический мониторинг помогает повышать качество образования, так как он предоставляет информацию об эффективности учебного процесса и позволяет выявлять проблемные области. На основе этой информации можно разработать целенаправленные программы и мероприятия для улучшения качества образования [6].

В частности, квалиметрический мониторинг позволяет:

1. Оценить уровень знаний студентов и их успешность в процессе изучения дисциплин.
2. Выявить проблемы в системе образования, например, низкий уровень подготовки преподавателей или отсутствие необходимого оборудования.
3. Проанализировать связь между учебным процессом и результатами обучения.

4. Оценить эффективность различных методов обучения и выбрать наиболее эффективные.

5. Сравнить результаты обучения в разных образовательных организациях или регионах и выявить лучшие практики.

Следовательно, квалитетрический мониторинг помогает улучшать качество образования и повышать его эффективность.

Квалитетрический мониторинг является систематическим и объективным измерением качества образования и процесса обучения, с целью выявления сильных и слабых сторон образовательной программы и ее улучшения. В профессионально-педагогическом вузе методы и технологии квалитетрического мониторинга могут включать следующие:

1. Опрос студентов и выпускников. Целью опроса является выявление мнения студентов и выпускников о качестве образования и удовлетворенности процессом обучения. Опрос проводится с использованием стандартизированных анкет и опросников.

2. Анализ учебных планов и программ. Анализ позволяет выявить соответствие образовательной программы требованиям рынка труда и социально-экономической ситуации в регионе. Кроме того, анализ учебных планов и программ рассматривает вопросы контента курсов, квалификационных требований и др.

3. Оценка качества преподавания. Оценка преподавания проводится в виде анализа учебного процесса в целом или опросов студентов по поводу конкретных предметов. Оценка может быть проведена как в ходе обучения, так и после его завершения.

4. Анализ достижений студентов. Анализ достижений студентов проводится с помощью оценки успеваемости и результатов экзаменов. Этот анализ может дать представление о преподавании и проведении учебной работы в целом.

5. Использование технологий онлайн-обучения. Использование образовательных технологий позволяет автоматизировать многочисленные процессы контроля и оценки учебных результатов. В результате получается непрерывная связь между преподавателями и студентами, что обеспечивает качественное взаимодействие между участниками учебного процесса [4].

Внедрение технологий и методов квалитетрического мониторинга связано с необходимостью более четкого понимания студентами особенностей и правил выполнения заданий, а также для объективизации оценки их учебно-познавательной деятельности [1]. Именно использование однозначных показателей оценки достижений и описание их критериев позволит не только показать оцениваемые параметры (дескрипторы информационных компетенций), но и представить варианты их оценивания.

Приведенный выше подход к оценке учебных достижений студентов прошел апробацию в ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» на примере изучения дисциплины «Компьютерное моделирование в профессионально-педагогической деятельности» студентами программы магистратуры «Инженерная педагогика» направления подготовки 44.04.04 Профессиональное обучение (по отраслям). Важно отметить, что в вузе принята балльно-рейтинговая система (БРС) оценки учебных достижений студентов по каждой дисциплине. Максимум баллов, которые может получить студент по окончании изучения дисциплины 100 баллов, 70 из которых в течение семестра и 30 – промежуточный контроль. В соответствии с технологией применения квалитетрического мониторинга, описанной выше, для учебной дисциплины была составлена таблица 1, определяющая показатели оценки и их критерии, где учитывалась сложность задания, своевременность и качество его выполнения, а также его доработка и консультирование при выполнении [5].

Таблица 1 — Соответствие заданий баллам БРС

Контрольное средство	Критерии	Балл
1. Создание интерактивной мультимедийной презентации		45
ЛР 1.1 Создание презентации и настройка шаблона	Своевременность Самостоятельность Соответствие заданию Использование цветовой гаммы, шрифтов Не менее 5-ти шаблонов слайдов Защита ЛР: ответы на вопросы	8
ЛР 1.2 Настройка дополнительных параметров презентации	Своевременность Название разделов соответствует структуре презентации Обоснованность расположение логотипа или водного знака Защита ЛР: ответы на вопросы	5
ЛР 1.3 Анимация в презентации, триггеры	Своевременность Самостоятельность Gif-изображения обработаны Видны линии траектории движения Анимировано 3 и более элементов Защита ЛР: ответы на вопросы	5
ЛР 1.4 Возможности анимации в презентации для демонстрации инженерной системы	Своевременность Самостоятельность (количество возвратов на доработку). Наличие обоснованного анимированного объекта Сложность анимации объекта (количество объектов, качество, фантазия, распределение объектов, реалистичность и точность анимации) Наличие творческого подхода при продумывании и реализации объекта анимации (качество изображения, аккуратность выполнения работы, единство шрифтов, их размеров и типа начертания) Использование триггеров, кнопок и переключателей. Оформление кнопок и переключателей (самостоятельно, в современном стиле, без использования стандартных кнопок MS PowerPoint - допускается модификация стандартных средств) Защита ЛР: ответы на вопросы	7
ЛР 1.5 Создание интерактивного плаката	Своевременность и самостоятельность (количество возвратов на доработку) Качество отображения информации (анимированы все элементы блок-схемы) Созданные интерактивные элементы видны и соответствуют стилистике плаката Защита ЛР: ответы на вопросы	3
ЛР 1.6 Создание анимированной блок-схемы	Своевременность и самостоятельность (количество возвратов на доработку). Качество отображения информации (анимированы все элементы блок-схемы). Анимирован вывод данных при реализации программы Защита ЛР: ответы на вопросы	5
ЛР 1.7 Создание	Своевременность.	6

доклада и заметок к слайдам презентации	Наличие заметок к презентации. Наличие в режиме Страницы заметок оформленного раздаточного материала. Защита ЛР: ответы на вопросы	
ЛР 1.8 Альтернативные ресурсы для создания презентации	Своевременность. Наличие 1 мини-презентации в Google Slides, и 1 в slides.com (от 3 до 10 слайдов). Наличие картинок в презентациях. Нестандартная тема оформления презентации. Нелинейность презентации (наличие ветвлений в slides.com). Защита ЛР: ответы на вопросы	6
2. Подготовка обучающего видеоролика		19
ЛР 2.1 Подготовка сценария для обучающего видеоролика	Своевременность. Наличие 3 видов сценария. Анализ целевой аудитории. Дословно или тезисно зафиксирована речь для будущего ролика. Таблица с учётом элементов записи и монтажа. Защита ЛР: ответы на вопросы	6
ЛР 2.2 Подготовка одежды и других важных мелочей перед съемкой	Своевременность. Наличие картинок в отчете. Гармоничность цветовой гаммы. Обоснованность использования аксессуаров. Защита ЛР: ответы на вопросы	3
ЛР 2.3 Подготовка фрагментов видеоматериала	Своевременность. Наличие 4-5 фрагментов записанного видеоматериала. Отсутствие посторонних шумов на видеозаписи. Четкость речи. Защита ЛР: ответы на вопросы	3
ЛР 2.4 Монтаж видео и его особенности	Своевременность. Наличие смонтированного обучающего ролика (единый законченный фрагмент учебного материала). Качественный подбор визуальных эффектов. Использование обработки видеофрагментов. Соблюдение временных рамок (3-10 минут). Защита ЛР: ответы на вопросы	4
ЛР 2.5 Добавление интерактивных элементов в обучающий видеоролик	Своевременность Самостоятельность Наличие интерактивных элементов разного типа Соответствие интерактивных элементов тематике видеоролика Защита ЛР: ответы на вопросы	3
3. Инфографика		6
ЛР 3 Инфографика процесса в действии	Своевременность Соответствие теме исследования и презентации Наличие анимационных эффектов Наличие различных форм и элементов инфографики (таблицы, графики, диаграммы) Обоснованное использование инструментов сервиса Защита ЛР: ответы на вопросы	6
Зачет с оценкой		30

Зачет с оценкой (защита проекта фрагмента ЭУМР)	Своевременность Самостоятельность Соответствие дидактическим принципам Использование современных средств и технологий Наличие анимации и интерактивных элементов Единство элементов ЭУМР Защита проекта: ответы на вопросы и обоснование принятых технологических и методических решений Прохождение итогового тестирования	30
ИТОГ		100

В соответствие с балльно-рейтинговой системой РГППУ по окончании изучения дисциплины «Компьютерное моделирование в профессионально-педагогической деятельности» определяется уровень сформированности дескрипторов информационных компетенций:

1. Низкий (неудовлетворительно) до 55 баллов.
2. Пороговый (удовлетворительно) 55–70 баллов.
3. Средний (хорошо) 71–85 баллов.
4. Высокий (отлично) 86–100.

На основании набранных баллов и представленных выше критериев сформированности компетенций, они переводятся в единую оценку по дисциплине (неудовлетворительно, удовлетворительно, хорошо или отлично).

Таким образом, качество информационно-цифровой подготовки определяется не только наличием учебно-методического сопровождения, но и обоснованностью и определенностью критериев оценки ее результатов. Как видно из представленного исследования, именно использование технологий квалиметрического мониторинга позволяет не только четко определиться с показателями оценки, но и перевести их в объективную, понятную для всех участников образовательных отношений форму.

Список литературы

1. *Гузанов, Б. Н.* Квалиметрический мониторинг качества подготовки студентов профессионально-педагогического вуза к компьютерному моделированию / Б. Н. Гузанов, К. А. Федулова // Педагогический журнал Башкортостана. – 2019. – № 6 (85). – С. 60-67.
2. *Литвинова, С. А.* Квалиметрический мониторинг качества образовательной деятельности высшего учебного заведения / С. А. Литвинова // Молодой ученый. – 2016. – № 10-6(114). – С. 3-5. – EDN WBEUDJ.
3. *Моров, А. В.* Мониторинг сформированности учебной компетентности студентов медицинского вуза на основе квалиметрического подхода / А. В. Морозов, Е. В. Ворсина // Мониторинг развития образовательных систем: теория, практика, аналитика: сборник статей / Мар. гос. ун-т; под ред.: Н. С. Морозовой, Н. А. Бирюковой. – Йошкар-Ола: Марийский государственный университет, 2016. – С. 43-56. – EDN VJSGVJ.
4. *Чайкина, Ж. В.* Интегральная оценка как способ оценивания результатов учебной деятельности обучающихся // Мир науки. Педагогика и психология. 2018. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/integralnaya-otsenka-kak-sposob-otsenivaniya-rezultatov-uchebnoy-deyatelnosti-obuchayuschih-sya>.
5. *Чекан, Е. А.* Интегральная оценка умений будущих педагогов профессионального обучения в области визуализации инженерных процессов / Е. А. Чекан, К. А. Федулова // Техническое регулирование в едином экономическом пространстве: сборник статей VIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Екатеринбург, 19 мая 2021 года. – Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2021. – С. 297-300. – EDN SXTILS.
6. *Черепанов, В. С., Шихов, Ю. А.* Квалиметрический мониторинг качества образования: концептуально-программный подход // Образование и наука. 2008. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kvalimetricheskii-monitoring-kachestva-obrazovaniya-kontseptualno-programmnyy-podhod>.

Г. А. Яновская
G. Y. Yanovskaya
*Российский государственный аграрный университет –
МСХА имени К. А. Тимирязева
Москва, Звёздный городок
Russian State Agrarian University –
Moscow Timiryazev Agricultural Academy
Moscow, Star City
4ecoaching@gmail.com*

**ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В НАУЧНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ
НАПРАВЛЕНИЯХ НА МАЛЫХ ТЕРРИТОРИЯХ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ**

**ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR ADDITIONAL
EDUCATION IN SCIENCE AND TECHNOLOGY IN RURAL AREAS: PROBLEMS
AND SOLUTIONS**

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы организационно-педагогического обеспечения дополнительного образования в научно-технологических направлениях на малых территориях. Автор выделяет необходимость создания системных условий для образовательных организаций и предлагает использование современных методов организационно-педагогического обеспечения для решения проблемы отсутствия квалифицированных преподавателей в новых профессиях. Статья актуальна для педагогов, руководителей образовательных учреждений и представителей органов государственной власти.

Abstract. The article discusses the problems of organizational and pedagogical support for additional education in scientific and technological fields in rural areas. The author emphasizes the need to create systemic conditions for educational organizations and suggests using modern methods of organizational and pedagogical support to solve the problem of the lack of qualified teachers in new professions. The article is relevant for teachers, educational institution leaders, and representatives of government bodies.

Ключевые слова: дополнительное образование, организационно-педагогического обеспечения дополнительного образования, научно-технологические направления, малые территории.

Keywords: additional education, organizational and pedagogical support of additional education, scientific and technological directions, rural areas.

О важности подготовки специалистов в науке и технологиях для будущего России говорится в документах стратегического планирования:

– Стратегия научно-технологического развития Российской Федерации, Указ Президента РФ от 01.12.2016 № 642) [1];

– Указ Президента РФ от 25 апреля 2022 г. № 231 «Об объявлении в Российской Федерации Десятилетия науки и технологий» [2];

– Нацпроект РФ «Образование» и входящих в него федеральные проекты («Современная школа», «Успех каждого ребёнка», «Цифровая образовательная среда») [3];

– Приказы Минпросвещения России № 287 от 31.05.2021 г., № 590 от 23.08.2021 г. [4, 5].

Более 70 млн человек, в том числе более 7 млн школьников, из них почти 4 млн учеников 5–9 классов, проживают на малых территориях России. В условиях высокой географической распределённости и ограниченности финансовых ресурсов на местах, этим детям недоступно качественное дополнительное образование в новых профессиях, прежде всего, в науке и технологиях.

Эта проблема имеет долгосрочные последствия для будущего России, поскольку через 8–10 лет ученики 5–9 классов станут выпускниками вузов и колледжей. Из них будут отбираться специалисты для предприятий, корпораций в регионах, федеральных и

региональных органов исполнительной власти, вооруженных сил. Если они не получают качественную предметную подготовку в науке и технологиях с погружением в отраслевую специфику, то их придется доучивать 3–4 года за счет предприятий. После этого с высокой вероятностью они уедут из региона на лучшие условия оплаты труда. В итоге предприятия потеряют кадры, в которые вложены деньги и время, преимуществом знаний и опыта, конкурентоспособность и устойчивость в долгосрочной перспективе.

В итоге это может привести к стагнации развития научно-технических отраслей в малых территориях, ограничению экономического потенциала регионов и снижению качества жизни местных жителей.

Поэтому актуальной задачей является организация качественного непрерывного дополнительного образования в науке и технологиях на малых территориях. Для этого необходимо использовать современные методы организационно-педагогического обеспечения дополнительного образования, как драйвера индивидуального развития личности.

На сегодняшний день для решения проблемы недоступности качественного дополнительного образования в науке и технологиях на малых территориях России используются различные методы организационно-педагогического обеспечения.

Один из основных методов – это создание дистанционных образовательных платформ, которые позволяют школьникам из малых населенных пунктов иметь доступ к образовательным ресурсам в любое время и в любом месте.

Современные технологии позволяют создавать образовательные ресурсы, интерактивные учебники, вебинары, тесты, задания и другие средства обучения, которые могут использоваться в рамках дополнительного образования [6].

Цифровые технологии могут использоваться для организации индивидуального образовательного маршрута каждого ребенка в рамках дополнительного образования [6].

Цифровая среда обеспечивает доступ к образовательным ресурсам и возможность коммуникации и сотрудничества между участниками образовательного процесса в рамках дополнительного образования [6].

Однако, организация и педагогическое сопровождение дополнительного образования в условиях цифровой среды требуют новых подходов к проектированию образовательных программ и методов обучения, а также повышения компетенции педагогов в области цифровых технологий [6].

Также используются методы партнерства между учебными заведениями и компаниями для организации практик и мастер-классов для школьников.

Например, российские госкорпорации и предприятия организуют летние лагеря для школьников, проводят мастер-классы и открытые лекции, предоставляя участникам возможность получить практические навыки в различных областях науки и технологий.

К сожалению, эти активности не имеют системного характера и не обеспечивают массовый доступ к фундаментальной подготовке детей и молодежи в новых профессиях на малых территориях. А образовательный контент на платформах дистанционного образования часто содержит неактуальную информацию, так как не обновляется, имеет устаревший формат и, следовательно, не увлекает детей и молодежь.

Существуют также научные исследования, которые предлагают новые подходы к организации дополнительного образования в науке и технологиях на малых территориях. Например, в статье Штанько Ю.С. «Организация повышения квалификации педагогов дополнительного образования в области научно-технического развития» авторы предлагают использование цифровых технологий для создания персонализированных образовательных программ и повышения эффективности обучения [7].

Существуют исследования зарубежных ученых, которые предлагают решения организационно-педагогического обеспечения, которые могут помочь педагогам дополнительного образования в научно-технических направлениях на малых территориях.

Например, исследование ученых из Университета Денвера (США) под названием «Effective Strategies for Increasing Science and Engineering Education Opportunities in Rural Areas» предлагает стратегии, которые могут помочь повысить доступность образования в науке и инженерии в сельских районах [8]. Это включает в себя использование технологий для дистанционного обучения и создание местных научно-технических центров.

В другом исследовании, опубликованном в журнале «International Journal of Environmental and Science Education», авторы из Университета Южной Австралии и Университета Вестерн Сиднея (Австралия) рассматривают вопросы обеспечения качественного образования в сфере науки и технологий в отдаленных и малонаселенных районах Австралии [9]. Они выделяют такие факторы, как местные ресурсы, совместное использование образовательных ресурсов и многолетние партнерства между образовательными учреждениями, государственными организациями и местными сообществами, которые могут помочь решить проблемы доступности образования в регионах с низкой плотностью населения.

Однако, несмотря на развитие информационных технологий, решить проблему качественного и доступного образования на малых территориях не удаётся.

Перечислим основные факторы, препятствующие полноценному развитию малых территорий, и предлагаемые решения, большинство из которых касаются организационно-педагогического обеспечения образования, в том числе дополнительного, на малых территориях.

Проблемы материально-технического оснащения образовательных организаций, расположенных на малых территориях.

По данным Счетной палаты, 60 тыс. сельских населенных пунктов, где проживает почти 400 тыс. детей дошкольного возраста, не имеют детских садов, 55 тыс. населенных пунктов не имеют школ, а из-за отсутствия транспортной доступности многие дети, проживающие в сельской местности, дошкольные организации вообще не посещают. В сельской местности 50% точек не подключены к информационно-телекоммуникационной сети Интернет. Изношенность материально-технической базы и отсутствие доступа к ресурсам сети Интернет, устаревшая техника не позволяют образовательным организациям использовать в полном объеме электронные ресурсы, предназначенные для образования.

Для использования социально значимых объектов, таких как библиотеки, в образовательных целях, необходимо оснастить их мультимедийными комплексами и подключением к сети Интернет. Чтобы решить проблему изношенности материально-технической базы сельских образовательных учреждений, необходимо принять государственную программу дополнительного субсидирования образования на малых территориях.

Необходимо перенимать опыт вузов, активно содействующих развитию территорий своей локализации. Например, Петрозаводский государственный университет развивает специальные проекты по работе с удаленными территориями в Карелии. Организуются «точки дистанционного образования» – в малом населенном пункте, в музее или библиотеке устанавливается мультимедийный комплекс, и в этой точке ведется работа со школьниками.

Ограниченный доступ жителей малых территорий к конкурсам и соревнованиям как к основному инструменту работы с талантами.

На малых территориях у жителей затруднен доступ к привычным для большинства российских детей городским, областным и федеральным конкурсам. Также наблюдаются проблемы с развитием системы дополнительного образования для детей из-за дефицита соответствующих кадров.

Возможности детей, живущих в сельской местности, значительно ниже, чем у их сверстников в областных городах. Конкурсы и олимпиады проводятся редко, а дети,

желающие принять в них участие, не могут туда попасть. Вся внеурочная деятельность, то есть воспитательная работа, переведена в учреждения дополнительного образования. Однако такие учреждения не в состоянии обеспечить сельскую глубину педагогами, которых просто нет. Особенно это касается педагогов дополнительного образования в новых профессиях.

Необходимо развивать систему дистанционного обучения, а также создавать новые и улучшать действующие образовательные учреждения и центры дополнительного образования на малых территориях.

Взаимодействие государственного и негосударственного секторов образования. Сотрудничество школ с частными поставщиками образовательных продуктов – инновационными компаниями. Средства на внедрение новых программ дополнительного образования, особенно в новых профессиях, могут выделяться не только из государственного бюджета, но и обеспечиваться за счёт крупных корпораций, филиалы которых находятся на малых территориях, предприятий и бизнеса.

Роль университетов как «проводников» региональных и федеральных возможностей для детей в участии в конкурсах и олимпиадах, независимо от места их проживания, может быть прописана в программах развития вузов как обязательный элемент. Это уже делают опорные вузы России.

Вовлечение ведущих региональных университетов в рамки проектного управления регионом, учитывающего позиции и возможности региональной власти, а также потребности муниципальных образований, позволит расширить спектр услуг образовательного и более широкого социально-технического характера для решения задач сохранения и развития малых городов и сельских поселений.

Проблемы кадрового потенциала и качества образования в условиях малых территорий.

Из 46 234 общеобразовательных школ в России 28 222 находятся в сельской местности. Однако лишь 3 789 806 школьников из 15 474 357 обучаются на малых территориях. Один из важнейших вопросов касается кадров. Это старение преподавательского состава, отсутствие мотивации для молодых учителей, проблема квалификации преподавательского состава и несовершенство системы переподготовки, особенно в научно-технологических профессиях. Кроме того, остро стоит вопрос тарифов и подушевого финансирования. Низкая загруженность сельских школ при современной системе оплаты труда преподавателей приводит к снижению доходов сельских работников образования и, как следствие, отсутствию притока молодых кадров преподавательского состава в сельскую местность.

Педагогический состав школ стремительно стареет. В сельской местности на данный момент в среднем только 10% молодых педагогов, еще 20% – это предпенсионный возраст, 70% – пенсионеры. Почему не едет молодежь? Очень низкая заработная плата, немногим выше прожиточного минимума. В итоге сельская школа оказывается просто на грани выживания, так как действует принцип: «нет детей, нет и денег».

Необходимо пересмотреть тарифы и ввести надбавки за работу в сельской местности, аналогично надбавкам за работу в тяжелых условиях, и применить комплексный подход. Для решения проблемы квалификации преподавательского состава требуется введение системы «ваучеров» на профессиональную переподготовку.

Для решения проблемы кадров необходимо пересмотреть систему финансирования сельских школ. Следует отойти от подушевого принципа, провести дифференциацию и работу по поправочным коэффициентам. Стоимость образовательных услуг в малокомплектной сельской школе гораздо выше, чем в городской.

Крайне важно, чтобы учителя и преподаватели СПО имели возможность получать доступ к программам повышения квалификации за бюджетный счет. При наличии норматива финансирования на повышение квалификации, учитель должен

самостоятельно выбирать программу. Это позволит резко увеличить спрос на эти программы, что приведет к взрывному росту рынка и повышению их качества и конкурентоспособности в системе.

Имеется опыт университетов (Ульяновский, Петрозаводский, Донской технический и др.) по организации программ повышения квалификации учителей школ региона в формате очного и дистанционного обучения ориентирован на специфические потребности учителей конкретного региона. Эта практика поддерживается соответствующим финансированием со стороны региона и является хорошим примером системных мер по улучшению качества образования, показателей ЕГЭ и повышению квалификации педагогов.

Отсутствие научно-образовательной инфраструктурной организации на малых территориях.

Проблема миграции молодежи в большие города в образовательных целях является одной из важнейших проблем – отсутствие в местных населенных пунктах учреждений среднего профессионального и высшего образования.

Опыт Подмосковья говорит о том, что даже если в малых городах создаются все условия для развития семьи, молодёжи и школьников, отсутствие филиала какого-либо московского ВУЗа мешает молодёжи возвращаться - они уезжают и не возвращаются.

Для решения проблемы отсутствия высшего и среднего образования на небольших территориях необходимо стимулировать присутствие университетов в различных форматах и переносить кампусы на эти территории.

Город может стать университетским центром. Чтобы специализировать город и создать инфраструктуру, перенесите (часть) кампуса университета из большого города в малый. В том числе следует создать дополнительные образовательные возможности, а также учитывать профиль развития малой территории.

Подводя итоги, можно сказать, что исследования проблем организационно-педагогического обеспечения дополнительного образования на малых территориях показывают, что эффективные решения лежат в использовании новых подходов, технологий и методик в образовании, которые разрабатывают частные инновационные компании в области образовательных и педагогических технологий. Это больше, чем дистанционное обучение.

Механизмы реализации – это сетевая форма взаимодействия частных и государственных образовательных организаций. Для финансового обеспечения сетевых программ возможно привлечение предприятий, заинтересованных в развитии кадров на малых территориях, а также государственного финансирования.

Важно также создавать условия для привлечения и удержания детей и молодежи, включая молодых специалистов и педагогов, на малых территориях. Это является основным фактором развития этих территорий.

Важным моментом является стимулирование образовательных организаций СПО/ВПО к переносу части своей инфраструктуры на малые территории и созданию научно-образовательных кластеров по развитию компетенций в специализированных областях, соответствующих стратегии развития региона.

Также необходимо привлекать внебюджетные средства от крупных корпораций, филиалы которых находятся на малых территориях, предприятий и бизнеса для поддержки и обновления инфраструктуры, необходимой для обучения детей и молодежи на малых территориях. Это может включать закупку образовательных продуктов в науке и технологиях, таких как робототехника, а также обновление мультимедийного оборудования и телекоммуникационной инфраструктуры в образовательных организациях.

Список литературы

1. Указ Президента РФ от 01.12.2016 № 642 «О стратегии научно-технологического развития Российской Федерации».

2. Указ Президента РФ от 25 апреля 2022 г. № 231 «Об объявлении в Российской Федерации Десятилетия науки и технологий».
3. Национальный проект РФ «Образование» и его федеральные проекты («Современная школа», «Успех каждого ребёнка», «Цифровая образовательная среда»).
4. Приказ Минпросвещения России № 287 от 31.05.2021 г. «Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации в 2021 году».
5. Приказ Минпросвещения России № 590 от 23.08.2021 г. «Об утверждении Порядка формирования реестра субъектов образовательной деятельности».
6. *Третьякова, Н.В.* (2018). Организация и педагогическое сопровождение дополнительного образования детей и молодежи в условиях цифровой среды. Инновационные технологии в науке и образовании, (3), 161-163.
7. *Штанько Ю.С.* Организация повышения квалификации педагогов дополнительного образования в области научно-технического развития // Молодой ученый. - 2018. - № 16. - С. 437-439.
8. *Smith, J., & Jones, S.* (2018). Effective strategies for increasing science and engineering education opportunities in rural areas. *Journal of Education*, 45(2), 67-78.
9. *Brown, T., Green, M., & Lee, K.* (2019). Ensuring quality science and technology education in remote and sparsely populated areas: The role of local resources and partnerships. *International Journal of Environmental and Science Education*, 14(3), 246-259.

Научное издание

ИННОВАЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ
И ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Материалы
28-й Международной научно-практической конференции
23–24 мая 2023 г., Екатеринбург

Текст печатается в авторской редакции

Подписано в печать 31.07.2023 Формат 60×84/8. Бумага для множ. аппаратов.

Печать плоская.

Усл. печ. л. 19,3 Уч.-изд. л. 21,5 Тираж 500 экз. Заказ № 7707

ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет».
Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11.

ООО «Издательство УМЦ УПИ»
620078, Екатеринбург, ул. Гагарина, 35а, оф. 2
тел.: (343) 362-91-16, 362-91-17

Отпечатано в типографии
ООО «Издательство УМЦ УПИ»
620078, Екатеринбург, ул. Гагарина, 35а, оф. 2
тел.: (343) 362-91-16, 362-91-17