

ISSN 2078-7626

ВЕСТНИК

Сургутского
государственного
педагогического
университета

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

№ 4 (79) 2022 г.

ВЕСТНИК

**СУРГУТСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**

Научный журнал

Основан в августе 2007 г.
№ 4 (79) 2022 г.

«Вестник Сургутского государственного педагогического университета» входит в «Перечень российских рецензируемых научных журналов, рекомендованных Высшей аттестационной комиссией для опубликования основных научных результатов диссертаций на соискание учёных степеней доктора и кандидата наук».

Журнал включён в индексы научного цитирования и в международные библиографические базы данных: РИНЦ, Cyberleninka.ru, Scientific Indexing Services (SIS), ESJI, Ulrich Plus.

Учредителем и издателем СМИ «Вестник Сургутского государственного педагогического университета» является бюджетное учреждение высшего образования Ханты-Мансийского автономного округа — Югры «Сургутский государственный педагогический университет».

Зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере массовых коммуникаций, связи и охраны культурного наследия.
Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС 77-29393 от 24 августа 2007 г.

Главный редактор: КОНОПЛИНА Надежда Васильевна, доктор педагогических наук, профессор, Президент Сургутского государственного педагогического университета

Адрес издательства, редакции и типографии:
г. Сургут, ул. 50 лет ВЛКСМ, д. 10/2.
Телефон: 8 (3462) 77-40-70 (доб. 252).
E-mail: vestnik@surgpu.ru

Периодичность издания: 6 выпусков в год.

Выход в свет: 02.11.2022 г.
Формат 70x100/16. Авт. л.: 12,74.
Печать цифровая.
Гарнитура DejaVu Serif.
Тираж 1000. Заказ № 41.

Отпечатано в РИО СурГПУ.
© Сургутский государственный педагогический университет, 2022.
Распространяется бесплатно, 12+

ISSN 2078-7626

**Surgut
State
Pedagogical
University**

BULLETIN

AN ACADEMIC JOURNAL

№ 4 (79) 2022 г.

SURGUT STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY

BULLETIN

AN ACADEMIC JOURNAL

№ 4 (79) 2022.

This Bulletin has started its publishing activity since 2007.

«Surgut State Pedagogical University Bulletin»
is in «The List of Russian peer-reviewed journals
recommended by State Commission of Academic Degrees
and Titles for publication of main scientific results of Doctor and Ph.D. theses».

The Journal is in the list of Science Citation Index and international bibliographic database:
RSCI, Cyberleninka.ru, Scientific Indexing Services (SIS), ESJI, Ulrich Plus.

This academic journal has been registered
in the Russian Federal Agency supervising over the mass media,
tele- and radio-communication saving
in its way the Russian Federation State Cultural Heritage.

The Mass-Media Information Registration Certificate
is ПИ № ФС 77-29393, August 24, 2007.
Founder of journal: Budgetary Institution of Higher Education
of the Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug — Yugra
«Surgut State Pedagogical University».

The Chief Editor: KONOPLINA Nadezhda Vasilyevna, Doctor of Education, Professor,
President of the Surgut State Pedagogical University.

Address of the publishing house, editorial office and printing house is:
628417 Khanty-Mansi Autonomous Okrug-Yugra,
Surgut, 50 let VLKSM st., 10/2.
Phone: 8 (3462) 77-40-70 (ext. 252).
E-mail: vestnik@surgpu.ru

Publication frequency: 6 issues per year.

Release date: 02.11.2022
Format 70x100/16. Auth. l.: 12,74.
Digital printing.
The DejaVu Serif headset.
The circulation is 1000.
Order No. 41.
Printed in RIO SurGPU.

Distributed for free, 12+

© Сургутский государственный педагогический университет, 2022

СОДЕРЖАНИЕ

ВОПРОСЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

Аксютин А.А., Удалова Т.Ю., Мордык А.В.

Профессиональные ценности будущих педагогов
и медиков в университетском образовании.....9

Беляева А.В., Янова М.Г.

К определению понятия «командная работа»
(на основе опыта медицинского вуза).....24

Егорова Г.И., Маринова А.А.

Образовательный потенциал функциональной грамотности
в параметрах концептуальности и региональной практики.....32

Завьялова М.С.

Развитие коммуникативной мотивации в процессе обучения
иностранному языку в профессиональной деятельности.....45

Капустина Н.Г., Багнетова Е.М.

Роль проектного обучения в подготовке
будущих учителей-дефектологов.....53

Циулина М.В.

Формирование рефлексивно-ценностной
позиции в рамках профессионально-творческой подготовки
студентов педагогического вуза.....63

Чуракова А.В.

Значение когнитивного компонента при формировании
универсальных компетенций будущих педагогов.....73

Смольникова Е.В., Власова В.К., Закирова В.Г.

Подготовка эффективных менеджеров в цифровой
образовательной среде вуза: основные понятия и подходы.....81

Еговцева Н.Н.

Коммуникативно-речевая игра как системообразующий фактор
коммуникативной подготовки студентов в высшей школе.....92

ПЕДАГОГИКА СПО И ДПО

Колозина И.М., Малова Н.А., Шрамкова О.В.

Организационно-функциональный механизм сетевого
взаимодействия учреждений СПО и ДПО
на базе системы мастерских: опыт Саратовской области.....102

Монгуш С.Р.

Влияние профессионально-прикладной
физической подготовки на мотивацию и установку
к профессиональной деятельности обучающихся в СПО.....110

Феттер И.В.

Специфика курса «Основы педагогики»
в профессиональной подготовке студентов
музыкального колледжа.....115

**ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЛАСТИ
ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА**

Семенов Л.А.	Мониторинг как определяющий фактор управления подготовкой детей и подростков к сдаче норм ГТО.....	126
Толканов К.А.	Педагогическая технология на основе принципов здоровьесбережения как способ сохранения контингента хоккеистов.....	133

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ

Якоб С.А.	Повышение компетентности педагогов ДОО в реализации регионального компонента дошкольного образования.....	138
------------------	---	-----

ПРОФОРИЕНТАЦИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Михайлова Н.Л., Швейд Е.Н., Повзун В.Д., Степанова Г.А., Демчук А.В.	Модель профессионального самоопределения детей и молодежи.....	145
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ.....		157
ПРАВИЛА ПРЕДОСТАВЛЕНИЯ РУКОПИСИ АВТОРАМИ.....		162

CONTENTS

QUESTIONS OF PROFESSIONAL TRAINING OF UNIVERSITY STUDENTS

Aksyutina Z.A., Udalova T.Yu., Mordyk A.V.	Professional Values of Future Teachers and Medical Men in University Education.....	9
Belyaeva A.V., Yanova M.G.	To The Definition of the Concept of «Teamwork» (Based on the Experience of a Medical University).....	24
Egorova G.I., Marinova A.A.	The Educational Potential of Functional Literacy in the Parameters of Conceptuality and Regional Practice.....	32
Zavyalova M.S.	Communicative Motivation Development while Teaching a Foreign Language in Professional Activity.....	45
Kapustina N.G., Bagnetova E.M.	The Role of Project-Based Learning while Training Future Teachers-Defectologists.....	53
Tsiulina M.V.	Formation of a Reflexive and Valuable Position within the Framework of Professional and Creative Training of Students of a Pedagogical University.....	63
Churakova A.V.	The Importance of the Cognitive Component in the Formation of Universal Competencies of Future Teachers.....	73
Smolnikova E.V., Vlasova V.K., Zakirova V.G.	Training Effective Managers in a Digital Educational Environment: Basic Concepts and Approaches.....	81
Egovtseva N.N.	Communicative-Speech Game as a System-Forming Factor of Students' Communicative Training in Higher Education.....	92

PEDAGOGY OF SPO AND DPO

Kolozina I.M., Malova N.A., Shramkova O.V.	Organizational and Functional Mechanism of Network Interaction of Secondary and Additional Professional Education Institutions Based on the Workshops System: Experience of the Saratov Region.....	102
Mongush S.R.	The Influence of Professional-Applied Physical Training on the Motivation And Attitude to Professional Activities of Students in Secondary Vocational Education.....	110
Fetter I.V.	Specifics of Mastering the «Fundamentals of Pedagogy» Course in Vocational Training of Students of the Music College.....	115

QUESTIONS OF EDUCATION IN THE FIELD OF PHYSICAL CULTURE AND SPORTS

Semenov L.A.	Monitoring as a Key Determinant in Management of Training Children and Teens for Performing GTO Stand-Ards.....	126
Tolkanov K.A.	Pedagogical Technology Based on the Principles of Health Saving as a Way to Preserve the Contingent of Hockey Players.....	133

PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS

Yakob S.A.	Increasing the Competence of Preschool Teachers in the Implementation of the Regional Component of Preschool Education.....	138
-------------------	---	-----

VOCATIONAL GUIDANCE OF STUDENTS

Mikhailova N.L., Shveyd E.N., Povzun V.D., Stepanova G.A., Demchuk A.V.	Model of Professional Self-Determination of Children and Youth.....	145
--	---	-----

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS.....		157
---	--	-----

RULES FOR SUBMITTING MANUSCRIPTS BY AUTHORS.....		162
---	--	-----

ВОПРОСЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

QUESTIONS OF PROFESSIONAL TRAINING OF UNIVERSITY STUDENTS

DOI 10.26105/SSPU.2022.79.4.001

УДК 378.1

ББК 74.480.0

З.А. АКСЮТИНА,
Т.Ю. УДАЛОВА,
А.В. МОРДЫК

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ЦЕННОСТИ
БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ И МЕДИКОВ
В УНИВЕРСИТЕТСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Z.A. AKSYUTINA,
T.YU. UDALOVA,
A.V. MORDYK

PROFESSIONAL VALUES OF FUTURE
TEACHERS AND MEDICAL MEN
IN UNIVERSITY EDUCATION

Цель исследования — выявить профессиональные ценности будущих педагогов и медиков в университетском образовании. Для достижения задач исследования проводится обзор публикаций, посвященных проблеме формирования профессиональных ценностей у студентов педагогического и медицинского вузов. Выявлена широта тематики в различных исследованиях, определена актуальность изучения ценностей специалистов помогающих профессий в динамично меняющемся мире. Исследование осуществлялось с помощью методик «Ценностные ориентации» (М. Рокич), «Диагностика интерактивной направленности личности» (Н.Е. Щуркова в модификации Н.П. Фетискина) и анкеты «Мои праздники» (Т.Г. Хомякова). Опрошено 100 студентов педагогического университета и 150 студентов медицинского университета. Результаты исследования позволили оценить соответствие ценностных ориентаций будущих педагогов и медиков профессиональным требованиям.

The purpose of the study is to identify the professional values of future teachers and medical men in university education. To achieve the objectives of the study a review of publications devoted to the problem of the formation of professional values among students of pedagogical and medical universities is carried out. The breadth of topics in various studies is revealed, the relevance of studying the values of specialists in helping professions in a dynamically changing world is determined. The study was carried out using the methods «Value Orientations» (M. Rokeach), «Diagnostics of the Interactive Orientation of the Personality» (N.E. Shchurkova, modified by N.P. Fetitskin) and the questionnaire «My Holidays» (T.G. Khomyakova). 100 students of the Pedagogical University and 150 students of the Medical University were surveyed. The results of the study made it possible to assess the compliance of the value orientations of future teachers and medical men with professional requirements.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: высшее образование, медицинский университет, педагогический университет, профессиональные ценности, будущие педагоги, будущие медики.

KEY WORDS: higher education, medical university, pedagogical university, professional values, future teachers, future medical men.

ВВЕДЕНИЕ. Современный уровень развития общества предъявляет высокие требования к специалистам помогающих профессий, прежде всего к педагогическим и медицинским работникам. Эти профессии традиционно наделяются гуманистическими чертами и характеристиками интеллигенции. На это справедливо указывает А.Н. Ильин: «Русский интеллигент всегда был Интеллектуалом с большой буквы... Интеллектуал, преисполненный чувством чести и нравственного долга (то есть интеллигент)» [8, с. 195].

Вместе с тем, как пишет А.В. Вознюк: «Наша цивилизация столкнулась с проблемой сохранения и воспроизводства общечеловеческих нравственных устоев, которые серьезно пошатнулись в современном обществе всеобщего потребления, существующего по правилу «бери от жизни все» и строящемся на фундаменте прагматического успеха, показателями которого выступают высокое социальное и материальное положение, вкусная еда, отдых на престижных курортах, разнообразный секс, качественные товары и услуги, высокие зарплаты, низкие кредиты... Потребительский успех либерально-глобалистского образца, о котором идет речь, не отвечает системе общечеловеческих ценностей традиционного общества, если его измерять на весах принципа социальной справедливости и социоприродной гармонии» [5 с. 387]. По этой причине Г. Дебор называет современное общество обществом спектакля. «Спектакль — это перманентная опиумная война, ведущаяся с целью добиться принятия тождества благ с товарами, а удовлетворения — с порогом выживания, возрастающим согласно собственным законам» [7, с. 21]. В котором подрастающее поколение, в том числе и студенческая молодежь, стали разменной монетой интеграции с западом.

Г.М. Сибеева и Ф.Ф. Гумерова, обращаясь к профессиональным ценностям у будущих социальных педагогов, считают, что под профессиональными ценностями следует понимать «устойчивые и осознанные представления и убеждения о способах достижения профессиональных целей» [16, с. 248]. Отметим, что данное определение отражает крайне ограниченные характеристики, не отвечает элементарному требованию полноты, искажает суть профессиональных ценностей. Авторы весьма ограниченно оперируют лишь представлениями и убеждениями в отношении способов достижения целей, упуская другие важнейшие компоненты профессиональных ценностей, «соскальзывая» с целостного понимания профессиональных ценностей. Профессиональные ценности следует понимать значительно шире. Сведение профессиональных ценностей к совокупности представлений о достижении цели, пусть и профессиональной, вымывает устремленность в будущее. Так, например, педагогическая цель может быть достигаемой и одновременно недостижимой в силу того, что на смену одним воспитанникам приходят другие, и этот процесс необратим. Профессиональное целеполагание устремлено в будущее и связано с планированием и проекцией деятельности в будущее. Вспоминаются слова Александра Суворова: «Плох тот солдат, который не мечтает стать генералом». Кроме того, профессиональная ценность включает в себя особое переживание-обладание, связанное с настоящим профессиональным проживанием. И, если в профессиях, связанных с производством материальных объектов это осязаемо, то для медицинских и педагогических профессий переживание-обладание весьма аморфно. Ведь в случае непосредственного обладания объектом профессиональной деятельности происходит грубое нарушение норм, от этических до юридических. Уникальный прожитый профессиональный опыт, достижения, успехи и неудачи переходят во внутренний мир профессионала и хранятся как достояние в укромных тайниках сердца. Сведение профессиональных ценностей к цели выглядит абсолютно кощунственно. Рассмотренные аспекты должны выступать и выступают в триединстве, тем самым составляя суть профессиональных ценностей, их ядро.

В условиях модернизации высшего образования проблема формирования и обладания профессиональными ценностями обретает особую остроту в силу того, что современное

общество по сути своей переходное. Мы разделяем мнение о том, что «...модернизация призвана охватывать не только сферу техники, но и сферу культуры. Помимо инфраструктуры техники, существует инфраструктура социальной нравственности» [8, с. 177]. Именно в инфраструктуру социальной нравственности необходимо встраивать профессиональные ценности. Современный студент в большей мере стал носителем не профессиональных ценностей, которыми общество его наделяет, а, как и большая часть молодежи, студент стал потребительски ориентированным, и он «в основном стремится вместо получения качественного образования заручиться гарантией того, что диплом ему выдадут» [8, с. 219].

Отметим исследование А.А. Остапенко и Т.А. Хагурова, изучивших отношение к модернизации средней и высшей школы и качеству образования. В их опросе один из вопросов был посвящен факторам, тревожащим педагогическое сообщество. Из 18 позиций нравственные качества учащихся заняли пятое рейтинговое место. Оно было выделено 78,7% опрошенных [15, с. 136]. Авторы исследования объяснили полученные результаты культурным регрессом и игрой на понижение, которые уже принесли определенные разрушающие нравственность результаты [15, с. 138].

Перед профессиональным воспитанием стоят ясные ориентиры, вытекающие из воспитательных и сформулированные А.В. Мудриком: «Воспитание в образовательных учреждениях в определенной мере определяет то, что как объект социализации человек более или менее успешно осваивает просоциальные нормы и ценности, а не асоциальные или антисоциальные нормативно-ценностные установки и поведенческие сценарии» [14, с. 186]. Под просоциальными нормами и ценностями следует понимать профессиональные. З.А. Аксюткина предостерегает, указывая на то, что отсутствие таковых тут же преобразуется в другие псевдосоциальные нормы и ценности, отражающиеся в асоциальных, антисоциальных и диссоциальных нормах и ценностях, зачастую чуждых студентам, но присваиваемых ими в силу отсутствия альтернатив [1].

Вполне справедливо Р.А. Байбаков отмечает: «Ценности... определяют ... поведение» человека [4, с. 264], где ценности выступают критериями выбора и оценки как своих действий, так действий других людей, событий [4], и в конечном итоге становятся мировоззренческой основой человека.

Проблема формирования профессиональных ценностей, по мнению М.С. Гузеева, обусловлена нахождением «на стадии осмысления и развития, обусловлена радикальными изменениями в структуре рынка труда, диверсификацией форм профессиональной занятости человека» [6, с. 86]. Е.В. Аршинова и М.А. Билан считают, что формирование личности и ценностно-смысловых ориентаций студентов, есть цель и результат образовательного процесса в вузе [3, с. 113].

С.В. Фролова, обращаясь к анализу профессионального воспитания, целью его считает «развитие базового духовного императива личности как основной задачи воспитания в целом» [19, с. 7], где в духовных императивах выделяет ценности общечеловеческие, а профессиональные ценности остались вне поля зрения автора. С установкой на то, что «субъект самоопределяется сам» [19, с. 7], тем самым сводя профессиональное воспитание лишь к «обеспечение субъектной включенности» [19, с. 8]. При таком отношении к профессиональному воспитанию утрачивается самое важное в нем — ценностное отношение к профессии. И здесь уместно упомянуть слова А.А. Лаптева и С.Н. Сорокоумовой, что ценности «создаются не столько одним человеком, сколько совместной деятельностью людей» [10, с. 52].

В таких условиях «игра» университетов в сферу услуг приводит к ориентации на личностные ценности студентов, а не на формирование новых — профессиональных. «Ориентация вузов на ценности учащихся ни в коей мере не воспитывает в студенте уважение к учебному процессу и не создает внутреннюю мотивацию, направленную на обучение» [8, с. 220] и профессию.

О.А. Шумовская, обращаясь к проблеме формирования профессиональных ценностей, выделяет три этапа: проходит три этапа: «1) создание в процессе психологической подготовки положительного эмоционального фона, связанного со значимыми профессиональными ценностями; 2) активация процесса осознания ценностей в контексте данной профессии; 3) активация перехода социального значения профессиональных ценностей в личностное значение» [21, с. 73]. Вызывает сомнение, что профессиональные ценности существуют априорно у студентов уже на первом этапе и в их формировании возможно опираться на них же. Явно необходим предваряющий этап формирования базовых профессиональных ценностей, формируемых, как правило, посредством курса «Введение в профессию». Однако, данный курс педантично из учебных планов вымывается.

Мы разделяем мнение А.А. Лаптева и С.Н. Сорокоумова о сущности духовных ценностей, где:

- духовные ценности являются внутренними и ненасильственными;
- духовные ценности невозможно отобрать силой;
- духовные ценности образуют ценностный стержень, который делает человека сильнее любого оружия;
- духовные ценности объединяют людей [10, с. 52-53].

И.П. Манченко приходит к выводу об изменениях профессиональных ценностей «под воздействием научно-технического прогресса, определением векторов экономического и социального развития российского государства, возрастающим транспрофессиональным характером труда, постепенной сменой образовательной парадигмы, а также повышением значимости вечных общечеловеческих ценностей» [11, с. 72].

По мнению Е.В. Соловьевой и О.Е. Никуленковой, при формировании профессиональных ценностей важно формировать адекватную возможностям человека жизненную перспективу, связанную с будущей профессией через систему профессиональных ценностных ориентаций [18, с. 334]. А для достижения в этом успеха в условиях современности, по мнению А.С. Эрдниева, необходимым условием является «проектирование информационной воспитательной среды, гармонично интегрированной во все сферы образовательных отношений» [22, с. 168]. Ведь сформированные профессиональные ценности позволяют менять состояние общества, определять перспективы жизнедеятельности специалистов, формировать мировоззрение в целом [17].

Профессиональные ценности современных медицинских и педагогических работников проверяется социальными условиями. Ученые указывают на негативные социальные явления, влияющие на это. Например, в работе Л.С. Шиловой, посвященной профессиональной деятельности врачей в условиях оптимизации [20], где ставится философский вопрос о сохранении в профессии, или работа Н.П. Касаткиной и Н.В. Шумковой о приверженности педагогической профессии [9], в исследовании которых большая часть работающих учителей демонстрирует негативно окрашенное отношение к профессии. В то же время, М.И. Алдошина анализируя формирование профессиональных ценностей в университетах оценивает этот процесс оптимистично, считая, что данные ценности создают условия для более продуктивных отношений [2, с. 83].

ЦЕЛЬ статьи — выявить профессиональные ценности будущих педагогов и медиков, формируемые в университетском образовании, и провести их сравнительный анализ.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ. В качестве диагностических методик использовались методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич), «Диагностика интерактивной направленности личности» (Н.Е. Щуркова в модификации Н.П. Фетискина) и анкета «Мои праздники» (Т.Г. Хомякова).

Методика «Ценностные ориентации», разработанная М. Рокичем, предполагает ранжирование сначала 18 терминальных ценностей, а затем 18 инструментальных ценностей

в порядке снижения их значимости (самая важная — номер 1, 18 — наименее значимая ценность). При анализе для выявления иерархии ценностных ориентаций в группах студентов осуществлялся подсчет среднего арифметического (чем меньше значение, тем выше ценность). Для подсчета значимости различий между группами использовался критерий Стьюдента (t). [12] Для подсчета корреляции использовался коэффициент корреляции Пирсона (r) [13.]

Методика «Диагностика интерактивной направленности личности», разработанная Н.Е. Щурковой в модификации Н.П. Фетискина, представляет собой опросник с готовыми ответами. Испытуемые выбирают ответ, который в большей степени соответствует их мнению и обладает наибольшей ценностью. Обработка осуществляется в соответствии с ключом. 14–23 балла определяется как средний уровень. О доминирующей личностной направленности можно судить по наибольшему количеству баллов в одной из трех шкал: «ориентация на личные (эгоистические интересы)», «ориентация на взаимодействие, сотрудничество с другими людьми», «маргинальная ориентация». Оценка доминирующей личностной направленности в группах студентов осуществлялась с помощью подсчета среднего арифметического (чем больше значение, тем приоритетнее направленность). Для подсчета значимости различий между группами использовался критерий Стьюдента (t) [12].

Проективная методика «Мои праздники» разработана Т.Г. Хомяковой и предназначена для диагностики эмоциональной направленности личности, ее ценностной сферы. Респонденты придумывают для каждого месяца в году названия новых праздников. Если большинство названий, указанных испытуемым, совпадает или похоже на общераспространенные праздники, то это может свидетельствовать о том, что он плохо понял инструкцию, отрицательно относится к ситуации тестирования или же он имеет некоторый страх самовыражения. Далее праздники относятся к категориям направленности личности: «альtruизм», «коммуникация», «слава и известность», «активная деятельность, движение», «опасность, адреналин», «любовь, дружба», «накопление богатств, потребление», «телесные удовольствия, забота о теле», «знания, открытия, интересы», «красота, гармония». Каждый праздник может дать два балла. Если он отнесен только к одной категории, то в счет этой категории уходит два балла. Если праздник отнесен к двум категориям, тогда каждая категория получает по баллу. Далее производится качественный анализ распределения баллов. Соответственно, чем больше баллов у направленности — тем больше она преобладает в мировоззрении студента. Оценка ценностной направленности личности в группах студентов осуществлялась с помощью подсчета среднего арифметического (чем больше значение, тем приоритетнее направленность). Для подсчета значимости различий между группами использовался критерий Стьюдента (t) [12].

Статистическая обработка данных осуществлялась с помощью программы STATISTICA 6.0. Анализ результатов предшествовало определение характера распределения (нормальное, отличное от нормального) величин показателей в группах.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ. В исследовании приняли участие 100 студентов, обучающихся по направлению «44.03.02 Психолого-педагогическое образование» в ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет» (27 юношей и 73 девушки), и 150 студентов, обучающихся по специальности «31.05.02. Педиатрия» в ФГБОУ ВО «Омский государственный медицинский университет» (45 юношей и 105 девушек). Возраст респондентов от 19 до 24 лет. Статистически значимых различий по полу ($\chi^2=16,76$; $p<0,00001$) и возрасту ($t=0,584$; $p<0,00001$) в сравниваемых группах не выявлено. В связи с тем, что к профессионалам педагогического и медицинского профиля предъявляются требования вне зависимости от пола, при анализе результатов половая принадлежность респондентов не учитывалась.

Результаты методики «Ценностные ориентации» (М. Рокича) в группах студентов педагогического (группа 1) и медицинского вузов (группа 2) представлены в виде средних арифметических в табл. 1.

Таблица 1. Показатели значимости терминальных ценностей ($\bar{x}$) в группах студентов-педагогов (1 гр.) и студентов-медиков (2 гр.)

№ п/п	Терминальные ценности	$\bar{x}$ в гр. 1	$\bar{x}$ в гр. 2	t (значимость различий)
1	Здоровье	1,87	3,06	0.7 (незначимые)
2	Любовь	7,04	10,6	5 (значимые)
3	Счастье других	7,38	13,26	9.3 (значимые)
4	Друзья	7,39	9,19	3.7 (значимые)
5	Семья	7,73	8,79	0.8 (незначимые)
6	Активная деятельная жизнь	8,52	8,67	0.2 (незначимые)
7	Познание	8,96	7,66	0.7 (незначимые)
8	Материальное обеспечение	9,12	9,85	0.4 (незначимые)
9	Уверенность в себе	9,5	9,82	0.3 (незначимые)
10	Мудрость	9,51	8,66	0.4 (незначимые)
11	Обществ. признание	9,82	7,36	4.2 (значимые)
12	Продуктивная жизнь	9,88	11,14	1.7 (незначимые)
13	Свобода	9,97	12,36	2.5 (незначимые)
14	Развитие	10,07	9,49	0.2 (незначимые)
15	Красота	10,84	9,63	0.9 (незначимые)
16	Развлечения	11,1313	11,36	0.1 (незначимые)
17	Творчество	12,24	11,47	0.6 (незначимые)
18	Работа	13,32	8,16	6.9 (значимые)

Наиболее значимым для студентов обеих групп является здоровье. 39 педагогов и 73 медика поставили ценность здоровья на 1 место. Далее иерархия ценностей расходится: у будущих педагогов — любовь (19 чел. поставили на 1 место), счастье других (на 1 место поставили 6 человек), семья (4 чел. поставили на 1 место), наличие друзей (на 1 место поставили 2 чел.); у будущих медиков — интересная работа (23 чел. поставили на 1 место), общественное признание (13 чел. поставили на 1 место), познание (12 чел. поставили на 1 место). Подсчет t-критерия Стьюдента доказывает, что студенты педагогического вуза по сравнению с медицинским статистически значимо выше оценивают любовь, счастье других, наличие друзей; а будущие врачи выше ценят общественное признание и работу (значимыми признавались различия, превышающие $t=2,626$ на уровне значимости $p=0,01$ и $t=3,390$ на уровне значимости $p=0,001$) [12]

Результаты методики М. Рокича показали, что студенты педагогического университета придают большую значимость группе социальных и духовных ценностей — любовь, дружба, семья. Коммуникация и взаимоотношения с другими являются неотъемлемой частью жизни будущих педагогов. Если студенты будут реализовывать выбранные ценности в профессиональной деятельности, то с большей вероятностью у них получится выстроить результативные и продуктивные отношения со своими учениками, их родителями, коллегами, клиентами и т.д. В целом, выбранные студентами-педагогами ценности отвечают профессиональным стандартам. Ценность здоровья и коммуникации необходима для успешной работы с другими людьми.

У студентов-медиков преобладают группы ценностей познания, профессиональной самореализации и социального успеха: общественное признание, познание, интерес-

ная работа. Правильная реализация выбранных ценностей может успешно отразиться на профессиональной деятельности врача. Человек, который чувствует необходимость постоянно получать новые знания и проявляет искренний интерес к собственной работе, способен достигать больших результатов в профессиональной деятельности. Для медицинского работника важно постоянное развитие и приоритет здоровья в профессиональной деятельности.

Иерархия инструментальных ценностей у студентов различается (табл. 2). У будущих педагогов в приоритете самоконтроль (22 чел. поставили на 1 место), терпимость (21 чел. поставили на 1 место), ответственность (9 чел. поставили на 1 место). Такой выбор может свидетельствовать о том, что для будущих педагогов характерно подходить к достижению своих задач основательно, ответственно, при этом контролируя собственные эмоции и чувства. Для осуществления педагогической деятельности необходимо обладать такой характеристикой как самоконтроль. Работа с обучающимися предполагает доступное изложение мыслей и контроль над собственной эмоциональной сферой. Ценности ответственности и терпимости также отвечают профессиональным стандартам педагога, так как он постоянно взаимодействует с личностью другого человека во всем ее многообразии. К такой работе необходимо подходить основательно и добросовестно.

Таблица 2. Показатели значимости инструментальных ценностей в группах студентов-педагогов (1 гр.) и студентов-медиков (2 гр.)

№ п/п	Инструментальные ценности	$\bar{x}$ в гр. 1	$\bar{x}$ в гр. 2	t (значимость различий)
1	Самоконтроль	4,62	11,61	11.2 (значимые)
2	Ответственность	6,71	8,52	1 (незначимые)
3	Терпимость	7,72	11,32	1.6 (значимые)
4	Независимость	7,83	7,61	1.2 (незначимые)
5	Воспитанность	8,37	7,74	1.3 (незначимые)
6	Образованность	8,4	8,71	1.3 (незначимые)
7	Высокие запросы	8,74	7,39	0.4 (незначимые)
8	Аккуратность	8,81	7,18	2.3 (незначимые)
9	Рационализм	9,53	5,36	4.7 (значимые)
10	Исполнительность	10,07	9,91	0.4 (незначимые)
11	Широта взглядов	10,15	9,95	0.9 (незначимые)
12	Чуткость	10,36	10,09	0.5 (незначимые)
13	Нетерпимость к недостаткам	10,39	10,04	0.5 (незначимые)
14	Смелость в отстаивании мнения	10,94	10,05	0.4 (незначимые)
15	Эффективность в делах	11,26	11,39	0.9 (незначимые)
16	Жизнерадостность	11,6	8,46	4 (значимые)
17	Твердая воля	11,77	12,18	1.2 (незначимые)
18	Честность	13,13	13	0.2 (незначимые)

У будущих врачей следующая иерархия инструментальных ценностей: рационализм (34 чел. поставили на 1 место), аккуратность (3 чел. поставили на 1 место), высокие запросы (6 чел. поставили на 1 место). Склонность достигать жизненных целей при помощи аккуратности и рационализма может положительно отразиться на профессиональной деятельности медицинского работника. Работа с физическим здоровьем другого человека требует основательного, продуманного и рационального подхода. Высокие запросы и требования к собственной деятельности и деятельности коллег также поспособствуют успешной реализации в работе.

Наиболее расходятся студенты в оценке значимости рационализма, жизнерадостности (эти ценности статистически значимо важнее для будущих медиков), терпимости и самоконтроля (эти ценности оказались статистически значимо более важными для педагогов; значимыми признавались различия, превышающие $t=2,626$ на уровне значимости $p=0,01$ и $t=3,390$ на уровне значимости $p=0,001$ [12].

Подводя итог по данной методике, можно сказать, что будущие педагоги ценят здоровье, любовь, дружбу, семью (духовные и коммуникативные ценности) и склонны реализовывать эти ценности в жизни при помощи самоконтроля, ответственности и терпимости. Будущие медицинские работники предпочли такие ценности, как здоровье, общественное признание, познание, интересная работа (группы ценностей познания, профессиональной самореализации и социальный успех). Достигать свои жизненные цели врачи способны при помощи аккуратности, рационализма, высоких запросов и требований. В целом, инструментальные ценности согласуются с терминальными, а выявленные ценностные ориентации соответствуют профессиональным требованиям к профессиям в сфере «Человек—Человек».

По результатам методики «Интерактивная направленность личности» (Н.Е. Щуркова в модификации Н.П. Фетискина) (табл. 3) выявлено, что у студентов обеих университетов преобладает ориентация на взаимодействие и сотрудничество, наименее проявляется маргинальная ориентация, что соответствует профессиональным требованиям к обеим специальностям. Ориентация на личные интересы также проявляется в значительной мере.

Таблица 3. Показатели значимости ценностных ориентаций в группах студентов-педагогов (1 гр.) и студентов-медиков (2 гр.)

№ п/п	Ценностная ориентация	$\bar{x}$ в гр. 1	$\bar{x}$ в гр. 2	t (значимость различий)
1	Ориентация на взаимодействие и сотрудничество	16	14,34	1.2 (значимые)
2	Ориентация на личные интересы	8,3	9,97	1.1 (незначимые)
3	Маргинальная ориентация	6,64	6,65	0.3 (незначимые)

«Ориентация на взаимодействие и сотрудничество» преобладает в выборе обеих групп, однако статистически значимо более высокие показатели в её оценке у студентов педагогов-психологов. Это может свидетельствовать о том, что студенты педагогического вуза в большей степени склонны к коммуникации с другими людьми. Ориентация на взаимодействие и сотрудничество обусловлена потребностями в поддержании конструктивных отношений с другими людьми, что должно в положительном ключе сказаться на работе специалистов помогающих профессий. Ориентация на личные интересы стоит на втором месте в обеих группах, то есть студенты не лишены эгоистических интересов, ценности общества чаще всего рассматриваются в практическом контексте. Маргинальная ориентация выражена наиболее слабо в обеих группах. Это свидетельствует о том, что большинство студентов не склонны подчиняться обстоятельствам и необдуманному поступкам. Будущим врачам и педагогам не свойственно проявлять инфантилизм и совершать импульсивные действия.

Анализ результатов данной методики выявил, что иерархия ценностных направленностей студентов педагогического и медицинского вузов соответствует профессиональным стандартам. Молодые люди обеих групп в большей степени ориентированы на взаимодействие и сотрудничество, это является важным фактором для работы в сфере «Человек-Человек».

Анализ результатов методики «Мои праздники» осуществлялся путем расчета среднего арифметического (табл. 4): чем больше показатель, тем более значима ценность (большое ($\bar{x}$) говорит о том, что данную ценность чаще выбирали). Анализ подтвердил преобладание альтруистической направленности в обеих группах.

Таблица 4. Показатели значимости ценностных направленностей студентов-педагогов и студентов-медиков

№ п/п	Ценностная направленность	(x) в гр. 1	(x) в гр. 2	t (значимость различий)
1	Альтруизм	4,3	3,8	0.6 (незначимые)
2	Коммуникация	3,97	0,8	5.1 (значимые)
3	Любовь, дружба	3,74	2,65	3.8 (значимые)
4	Красота, гармония	2,88	2,25	1.7 (незначимые)
5	Телесные удовольствия, забота о теле	2,14	3,35	3.3 (значимые)
6	Активная деятельность, движение	2,12	2,85	1.4 (незначимые)
7	Знания, открытия, интересы	1,83	2,58	0.7 (незначимые)
8	Накопление богатств, потребление	1,58	2,15	1.1 (незначимые)
9	Слава и известность	0,75	3,16	6.8 (значимые)
10	Опасность, адреналин	0,47	0,71	0.6 (незначимые)

Для будущих педагогов наиболее важны ценности коммуникации, любви и дружбы, красоты. Ценности коммуникации и любви соответствуют профессиональным стандартам педагога. Ценность красоты может быть обусловлена тем фактом, что большинство студентов, обучающихся по направлению «44.03.02 Психолого-педагогическое образование», представители женского пола и юного возраста, и внешний вид является для них важной составляющей системы ценностей.

Для будущих медицинских работников наиболее важны ценности заботы о теле, славы и активной деятельной жизни. Ценности активной деятельной жизни и заботы о теле соответствуют профессиональным требованиям к будущей деятельности врачей, они будут работать с физическим здоровьем других людей. Высокая значимость ценности накопления богатств может негативно сказаться на профессиональной деятельности, если у медицинского работника в приоритете будет финансовый аспект.

Подсчет t-критерия Стьюдента выявил значимые различия у следующих ценностных направленностей: коммуникация и любовь (выше студентов-педагогов), слава и забота о теле (выше у студентов-медиков). Значимыми признавались различия, превышающие $t=2,626$ на уровне значимости $p=0,01$ и $t=3,390$ на уровне значимости $p=0,001$ [12] Полученные результаты можно объяснить спецификой будущей деятельности: коммуникация и любовь важнее для педагогов, забота о теле и возможность прославиться — для медицинских работников. Далее был осуществлён корреляционный анализ между результатами, полученными с помощью всех вышеперечисленных методик. Корреляции между наиболее значимыми ценностными ориентациями представлены в табл. 5. Значимыми признавались различия, превышающие $r=0,197$ на уровне значимости $p=0,05$ и $r=0,324$ на уровне значимости $p=0,001$ [13]

Таблица 5. Корреляции между наиболее значимыми ценностными ориентациями

Ценностная ориентация	Группа	Альтруизм	Сотрудничество	Личные интересы	Коммуникация
Здоровье	гр. 1	0,13	0,5**	0,18	0,14
	гр. 2	0,13	0,2	0,10	0,18
Любовь	гр. 1	0,12	0,6**	0,04	0,49**
	гр. 2	0,18	0,41**	0,02	-0,03
Счастье других	гр. 1	0,34**	0,35*	-0,08	0,46*
	гр. 2	0,05	0,01	-0,06	0,04

Семья	гр. 1	0,42**	0,32**	0,19	0,36**
	гр. 2	0,05	0,05	0,09	-0,04
Материальная обеспеченность	гр. 1	0,5**	0,03	0,13	0,04
	гр. 2	0,01	0,03	0,31**	0,01
Познание	гр. 1	0,47**	0,13	0,49**	0,02
	гр. 2	0,2	0,39**	0,09	0,03
Забота о теле	гр. 1	0,16	0,49**	0,1	0,19
	гр. 2	0,15	0,56**	0,02	0,18

Примечание: * — значимость на уровне 0,05, ** — значимость на уровне 0,001.

У студентов-педагогов наблюдается взаимосвязь в таких показателях, как:

- направленность на взаимодействие с окружающими и
 - здоровье,
 - любовь,
 - счастье других,
 - семья,
 - забота о теле;
- направленность на личные интересы и ценность познания;
- направленность на коммуникацию и
 - любовь,
 - счастье других,
 - семья;
- альтруистическая направленность и
 - счастье других,
 - семья,
 - познание.

Это говорит о том, что ценности здоровья, любви, счастья других и заботы о теле будущие педагоги с большой вероятностью будут воплощать во взаимодействии с другими людьми в процессе профессиональной деятельности. Между такими ценностями, как личные интересы и любовь; альтруизм, сотрудничество, коммуникация, личные интересы и материальная обеспеченность; сотрудничество, коммуникация и познание; альтруизм и забота о теле корреляции не было выявлено, что свидетельствует об отсутствии взаимосвязи между этими ценностями. Ценность познания студенты-педагоги считают важными для себя, но не воплощают ее в процессе коммуникации. Ценность материальной обеспеченности студенты педагогического вуза не считают важной для себя и не транслируют ее в окружающий мир. Помимо это, выяснилось, что у данной категории студентов любовь не связана с отношением к себе, что говорит о необходимости повышения любви к себе у студентов-педагогов.

У студентов-медиков наблюдается взаимосвязь в таких показателях, как:

- направленность на взаимодействие с окружающими и
- любовь,
- познание,
- забота о теле;
- направленность на личные интересы и материальная обеспеченность.

Полученные данные свидетельствуют о том, что будущие врачи с большой вероятностью будут воплощать ценности здоровья, любви, познания и заботы о теле во взаимодействии с другими людьми и в процессе профессиональной деятельности. Лично для себя студенты медицинского университета считают приоритетными такую ценность как материальная обеспеченность и она не связана с альтруистическими ценностями. Ценности счастья других

и семьи не являются приоритетными для будущих врачей, ни для себя, ни для окружающих они не ставятся в приоритеты.

Таким образом, будущие педагоги и будущие врачи в большей степени ориентированы на взаимодействие с окружающими и в приоритет ставят ценность здоровья. При этом у студентов педагогического университета преобладают группы ценностей дружеских и семейных межличностных отношений, а у студентов медицинского — группы ценностей познания и профессионального саморазвития.

Также отметим, что большинство приоритетных ценностей в обеих группах коррелируют с направленностью на альтруистическое взаимодействие с окружающими. В целом, выявленная иерархия ценностей и у студентов педагогического, и у студентов медицинского университетов совпадает с предпочитаемой ценностной иерархией профессии сферы «Человек-Человек».

ВЫВОДЫ. Педагогическая проблема формирования профессиональных ценностей в системе высшего образования исследуется в теоретических и эмпирических работах. Однако она остается недостаточно изученной в отношении помогающих профессий — будущих педагогов и медиков. Явно в воспитательной работе вузов присутствует недостаточное внимание к формированию профессиональных ценностей, которые зачастую формируются в процессе освоения профессией непроизвольно. Современная ситуация требует более осмысленного целенаправленного отношения к воспитанию будущих педагогических и медицинских работников.

К профессиональным ценностным ориентирам педагогических работников отнесены: коммуникация, т.к. педагог взаимодействует со всеми субъектами образовательного процесса; любовь к детям как обязательное профессиональное требование к профессии, что должно находить отражение в ценностной системе; дружба, как необходимая составляющая взаимодействия; знания, открытия, интересы, которые педагог призван передавать; гармония как результат профессиональной деятельности.

К профессиональным ценностным ориентирам медицинских работников отнесены: коммуникация, т.к. врач взаимодействует с пациентами; забота о теле, в чем заключается специфика профессии; активная деятельность как результата заботы о здоровье; любовь к людям как специфическая профессиональная ценность; знания, открытия, интересы, т.к. для врачевания требуется владение всеми новыми технологиями.

Отметим, необходимость обладания перечисленными ценностями обусловлена требованиями к профессии.

Анализ результатов исследования по методике М. Рокича продемонстрировал, что студенты-педагоги ставят в приоритет духовные и коммуникативные ценности и склонны реализовывать их в жизни при помощи самоконтроля, ответственности и терпимости. Студенты-медики ставят в приоритет ценности познания, профессиональной самореализации и социального успеха, склонны достигать жизненные цели при помощи аккуратности, рационализма, высоких запросов и требований.

Инструментальные ценности современных студентов согласуются с терминальными, а выявленные ценностные ориентации соответствуют профессиональным требованиям к профессиям в сфере «Человек-Человек».

По результатам методики «Интерактивная направленность личности» (Н.Е. Щуркова в модификации Н.П. Фетискина) выявлено, что у студентов обоих университетов преобладает ориентация на взаимодействие и сотрудничество, наименее проявляется маргинальная ориентация, что соответствует профессиональным требованиям к специальностям в сфере «Человек-Человек». Ориентация на личные интересы также проявляется в значительной мере.

Анализ анкеты «Мои праздники» продемонстрировал преобладание альтруистической направленности в обеих группах. Для будущих педагогов наиболее важны ценности ком-

муникации, любви и дружбы, красоты, что соответствует профессиональным стандартам педагога. Для будущих медиков наиболее важны ценности заботы о теле, славы и активной деятельности жизни, что соответствует профессиональным требованиям к будущей деятельности медиков, так как они будут работать с физическим здоровьем других людей. Значимые различия у таких ценностных направленностей, как слава, коммуникация, любовь и забота о теле.

Полученные результаты можно объяснить спецификой будущей деятельности: коммуникация важнее для педагогов, забота о теле — для врачей. Корреляционный анализ выявил, что большинство приоритетных ценностей и в группе студентов-педагогов, и в группе студентов-медиков связаны с направленностью на альтруистическое взаимодействие с окружающими. В целом, выявленная иерархия ценностей и у студентов педагогического, и у студентов медицинского университетов совпадает с предпочитаемой ценностной иерархией профессии в сфере «Человек-Человек».

Полученные результаты говорят о том, что ценностные ориентации студентов медицинского и педагогического вузов различаются, несмотря на схожесть гуманитарной направленности предстоящей сферы деятельности. Для будущих педагогов важнее группы ценностей межличностных отношений; для студентов-медиков — группа профессиональных ценностей и социальный успех.

Полученные данные позволяют говорить о необходимости дальнейшего исследования профессиональных ценностей будущих педагогов и медиков в университетском образовании, что позволит целостно взглянуть на изменения и современное состояние в структуре ценностей современного высшего образования, того насколько оно позволяет формировать ценностную картину мира у студентов.

Практическая значимость исследования определяется тем, что выявленная структурно-содержательная характеристика ценностных ориентации современных студентов медицинского и педагогического вузов позволит оптимизировать проектирование воспитательной работы, направленной на формирование профессиональных ценностей, психолого-педагогическое воздействие на развитие мотивации студентов, профессиональное становление, что позволит качественно изменить подготовку педагогов и медиков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аксютин З.А. Категории социального и квазисоциального воспитания // Вестник Челябинского университета. 2021. № 11(457). С. 54–65.
2. Алдошина М.И. Формирование профессиональных ценностей студентов в современном университетском образовании // Сибирский педагогический журнал. 2020. № 1. С. 79–87.
3. Аршинова Е.В., Билан М.А. Динамические аспекты интернализации профессиональных ценностей будущих специалистов деонтологического профиля // Вестник Кемеровского государственного университета. 2018. № 4(76). С. 106–116.
4. Байбаков Р.А. Ценностные ориентации и профессиональные ценности курсантов морского вуза // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 2 (87). С. 264–267.
5. Вознюк А.В. Общая теория влияния как методология управления и педагогика жизненных фактов: монография. Книги 1, 2. Житомир: б. и., 2017. 1828 с.
6. Гузев М.С. Формирование профессиональных ценностей будущих преподавателей высшей школы // Человеческий капитал. 2020. № 7 (139). С. 83–92.
7. Дебор Г. Общество спектакля. Пер. с фр. / Перевод С. Офертаса и М. Якубович. М.: Издательство «Логос», 1999. 224 с.
8. Ильин А.Н. Образование, поверженное реформами. М.: Университетская книга, 2019. 391 с.
9. Касаткина Н.П., Шумкова Н.В. Профессиональная приверженность педагогов в современной российской школе // Мир науки. Социология, филология, культурология. 2019. Т. 10. № 4. С. 43.

10. Лаптев А.А., Сорокоумова С.Н. Теоретические и практические аспекты формирования профессиональных ценностей будущих офицеров: монография. Тамбов: Издательский дом «Державинский», 2020. 160 с.
11. Манченко И.П. Проблема формирования профессиональных ценностей личности будущих специалистов: история и современность // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2020. № 7(150). С. 69–73.
12. Математическая статистика для психологов. Таблица критических значений t-критерия Стьюдента URL: <https://statpsy.ru/t-student/t-test-tablica/> (дата обращения: 16.04.2022).
13. Математическая статистика для психологов. Критические значения коэффициентов корреляции. URL: <https://statpsy.ru/correlation/tablica-correlations> (дата обращения: 16.04.2022).
14. Мудрик А.В. Социально-педагогические проблемы социализации: монография. М.: МПГУ, 2016. 256 с.
15. Остапенко А.А., Хагуров Т.А. Человек исчезающий. Исторические предпосылки и суть антропологического кризиса современного образования: монография. Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2012. 196 с.
16. Сibaева Г.М., Гумерова Ф.Ф. Особенности профессиональных ценностей будущих социальных педагогов // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 58–4. С. 245–249.
17. Синюкова Е.Ю. Пути формирования профессиональных ценностей студентов. специфика педагогических условий в образовательных учреждениях творческой направленности // Глобальный научный потенциал. 2019. № 12(105). С. 152–154.
18. Соловьева Е.В., Никуленкова О.Е. Ценностные ориентации будущих педагогов как детерминанта профессионального самоопределения на этапе профессионального образования // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 67–2. С. 332–335.
19. Фролова С.В. Профессиональное воспитание будущего учителя: дискуссия о концептуальных положениях // Вестник Мининского университета. 2021. Т. 9. № 2 (35). С. 4.
20. Шилова Л.С. Трансформация условий профессиональной деятельности врачей в процессе оптимизации здравоохранения. Часть 2 // Социологическая наука и социальная практика. 2019. Т. 7. № 2(26). С. 117–131.
21. Шумовская О.А. Формирование профессиональных ценностей студентов-акушеров // International Journal of Medicine and Psychology. 2021. Т. 4. № 4. С. 71–76.
22. Эрдниева А.С. Информационная образовательная среда и формирование профессиональных ценностей: соотношение понятийного аппарата // Международный журнал психологии и педагогики в служебной деятельности. 2020. № 3. С. 165–169.

REFERENCES

1. Aksyutina Z.A. *Kategorii social'nogo i kvazisocial'nogo vospitaniya* [Categories of social and quasi-social education] // Vestnik CHelyabinskogo universiteta. 2021. № 11(457). S. 54–65. (In Russian).
2. Aldoshina M.I. *Formirovanie professional'nyh cennostej studentov v sovremennom universitetskom obrazovanii* [Formation of professional values of students in modern university education] // Sibirskij pedagogicheskij zhurnal. 2020. № 1. S. 79–87. (In Russian).
3. Arshinova E.V., Bilan M.A. *Dinamicheskie aspekty internalizacii professional'nyh cennostej budushchih specialistov deontologicheskogo profilya* [Dynamic aspects of internalization of professional values of future deontological specialists] // Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. 2018. № 4(76). S. 106–116. (In Russian).
4. Baibakov R.A. *Cennostnye orientacii i professional'nye cennosti kursantov morskogo vuza* [Value orientations and professional values of naval university cadets] // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. 2021. № 2 (87). S. 264–267. (In Russian).
5. Voznyuk A.V. *Obshchaya teoriya vliyaniya kak metodologiya upravleniya i pedagogika zhiznennykh faktov* [General theory of influence as a management methodology and pedagogy of life facts]. Monografiya. Kn. 1, 2. Zhytomyr: B. i., 2017. 1828 s. (In Russian).

6. Guzeev M.S. *Formirovanie professional'nyh cennostej budushchih prepodavatelej vysshej shkoly* [Formation of professional values of future teachers of higher school] // *CHelovecheskij kapital*. 2020. № 7(139). S. 83–92. (In Russian).
7. Debor G. *Obshchestvo spektaklya* [The Society of the Performance. Trans. from the French] / Perevod C. Ofertas and M. Yakubovich. M.: Logos Publishing House 1999. 224 s. (In Russian).
8. Ilyin A.N. *Obrazovanie, poverzhennoe reformami* [Education defeated by reforms]. M.: University Book, 2019. 391 s. (In Russian).
9. Kasatkina N.P., Shumkova N.V. *Professional'naya priverzhennost' pedagogov v sovremennoj rossijskoj shkole* [Professional commitment of teachers in a modern Russian school] // *Mir nauki. Sociologiya, filologiya, kul'turologiya*. 2019. Vol. 10. № 4. S. 43. (In Russian).
10. Laptev A.A., Sorokoumova S.N. *Teoreticheskie i prakticheskie aspekty formirovaniya professional'nyh cennostej budushchih oficerov* [Theoretical and practical aspects of the formation of professional values of future officers]. Monografiya. Tambov: Publishing House «Derzhavinsky», 2020. 160 s. (In Russian).
11. Manchenko I.P. *Problema formirovaniya professional'nyh cennostej lichnosti budushchih specialistov: istoriya i sovremennost'* [The problem of formation of professional values of the personality of future specialists: history and modernity] // *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2020. № 7(150). S. 69–73. (In Russian).
12. *Matematicheskaya statistika dlya psihologov. Tablica kriticheskikh znachenij t-kriteriya St'yudenta* [Mathematical statistics for psychologists. Table of critical values of Student's t-test.]. URL: <https://statpsy.ru/t-student/t-test-tablica/> (data obrashcheniya: 16.04.2022). (In Russian).
13. *Matematicheskaya statistika dlya psihologov. Kriticheskie znacheniya koeffitsientov korrelyatsii* [Mathematical statistics for psychologists. Critical values of correlation coefficients]. URL: <https://statpsy.ru/correlation/tablica-correlations> (data obrashcheniya: 16.04.2022). (In Russian).
14. Mudrik A.V. *Social'no-pedagogicheskie problemy socializatsii* [Socio-pedagogical problems of socialization]. Monografiya. M.: MPSU, 2016. 256 s. (In Russian).
15. Ostapenko A.A., Hagurov T.A. *CHelovek ischezayushchij. Istoricheskie predposylki i sut' antropologicheskogo krizisa sovremennogo obrazovaniya* [The disappearing man. Historical background and essence of the anthropological crisis of modern education]. Monografiya. Krasnodar: Kuban State University, 2012. 196 s. (In Russian).
16. Sibaeva G.M., Gumerova F.F. *Osobennosti professional'nyh cennostej budushchih social'nyh pedagogov* [Features of professional values of future social educators] // *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. 2018. № 58–4. S. 245–249. (In Russian).
17. Sinyukova E.Yu. *Puti formirovaniya professional'nyh cennostej studentov. specifika pedagogicheskikh uslovij v obrazovatel'nyh uchrezhdeniyah tvorcheskoy napravlenosti* [Ways of formation of professional values of students. specificity of pedagogical conditions in educational institutions of creative orientation] // *Global'nyj nauchnyj potencial*. 2019. № 12(105). S. 152–154. (In Russian).
18. Solovyeva E.V., Nikulenkova O.E. *Cennostnye orientatsii budushchih pedagogov kak determinanta professional'nogo samoopredeleniya na etape professional'nogo obrazovaniya* [Value orientations of future teachers as a determinant of professional self-determination at the stage of vocational education] // *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. 2020. № 67–2. S. 332–335. (In Russian).
19. Frolova S.V. *Professional'noe vospitanie budushchego uchitelya: diskussiya o konceptual'nyh polozheniyah* [Professional education of a future teacher: discussion on conceptual provisions] // *Vestnik Mininskogo universiteta*. 2021. Vol. 9. № 2(35). S. 4. (In Russian).
20. Shilova L.S. *Transformatsiya uslovij professional'noj deyatel'nosti vrachej v processe optimizatsii zdorovoohraneniya. CHast' 2* [Transformation of the conditions of professional activity of doctors in the process of optimizing healthcare. Part 2] // *Sociologicheskaya nauka i social'naya praktika*. 2019. Vol. 7. № 2(26). S. 117–131. (In Russian).

21. Shumovskaya O.A. *Formirovanie professional'nyh cennostej studentov-akusherov* [Formation of professional values of obstetrician students] // International Journal of Medicine and Psychology. 2021. Vol. 4. № 4. S. 71–76. (In Russian).
22. Erdniev A.S. *Informacionnaya obrazovatel'naya sreda i formirovanie professional'nyh cennostej: sootnoshenie ponyatijnogo apparata* [Informational educational environment and formation of professional values: the relation of the conceptual apparatus] // Mezhdunarodnyj zhurnal psihologii i pedagogiki v sluzhebnoj deyatel'nosti. 2020. № 3. S. 165–169. (In Russian).

DOI 10.26105/SSPU.2022.79.4.014

УДК 378.14

ББК 74.480.27

А.В. БЕЛЯЕВА,
М.Г. ЯНОВА**К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПОНЯТИЯ
«КОМАНДНАЯ РАБОТА» (НА ОСНОВЕ
ОПЫТА МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА)**A.V. BELYAEVA
M.G. YANOVA**TO THE DEFINITION OF THE CONCEPT
OF «TEAMWORK» (BASED ON THE
EXPERIENCE OF A MEDICAL UNIVERSITY)**

Изучение понятия «командная работа» имеет большое значение в формировании надпредметных навыков студентов университета. В статье подтверждена государственная значимость развития умения работать в команде для различных специальностей, в том числе медицинских. Проведенный анализ научных статей, диссертаций по схожей тематике выявил различия в структурном и понятийном составе командной работы. Актуальным остается вопрос создания специальных педагогических условий ориентирования на работу в команде со стороны преподавателя, определения инструментов оценки результатов командной работы и эффективности ориентирования.

The study of the concept of «teamwork» is of great importance in the formation of super-subject skills of university students. The article confirms the national importance of developing the ability to work in a team for various specialties, including medical ones. The analysis of scientific articles, dissertations on similar topics revealed differences in the structural and conceptual composition of teamwork. The issue of creating special pedagogical conditions for orienting to work in a team on the part of the teacher, determining the tools for evaluating the results of teamwork and the effectiveness of orienting remains relevant.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: командная работа в медицине, командная работа студентов вуза, компетенции

KEY WORDS: teamwork in medicine, teamwork of university students, competencies

ВВЕДЕНИЕ. Образование как ключевая составляющая воспитания подрастающих поколений обновляется и трансформируется в контексте формирования новых профессиональных компетенций для всех специальностей: технических, юридических, психологических и экономических, включая медицинские. Этому способствуют особенности технологического уклада, то есть специфика уровня развития производства и технологий современности. Согласно исследованиям, одной из крупных отраслей экономики в 2010 году и по сегодняшний день является здравоохранение [3]. Это означает, что подготовка медицинских кадров становится самой актуальной отраслью для развития и адаптации под экономику и технологии.

Создание современных технологий обусловлено необходимостью совместной работы, основанной на принципах сотворчества, взаимодействия, и невозможно в одиночку. В связи с этим, умение работать в команде становится важным как на государственном уровне (программы, стандарты), так и на муниципальном уровне (образовательные организации, работодатели). Это подтверждается изменениями в формулировках компетенций: предыдущая редакция ФГОС ВО 2017 года по медицинским специальностям не имела четкой формулировки относительно формирования у студентов медицинского вуза навыков ко-

мандного взаимодействия и выработки командной стратегии. Содержит компетенцию, относящуюся к командной работе, новая редакция 2020 года и сформулирована так: «Способен организовывать и руководить работой команды, вырабатывая командную стратегию для достижения поставленной цели» [11].

Рынок труда и стили работы компаний меняются, что приводит к новым требованиям работодателей к работнику: уметь работать в команде, реализовывать постоянные и временные проекты в меняющихся условиях труда, быть готовым к работе в условиях неопределенности [8]. Это может означать, что образовательная парадигма должна быть направлена на развитие сотрудничества, с опорой на междисциплинарность и смежность направлений, специальностей. Ранее созданная образовательная парадигма имеет устаревшую цель, основанную на индустриализации.

Приходя в любую организацию, современный специалист должен осознавать, что приходит в команду, в которой собственные цели должны быть согласованы с целями организации или учреждения [1]. Целеполагание в здравоохранении сложное и многозадачное, но в целом оно направлено на сбережение и приращение человеческого и социального капитала населения [6]. Только объединив личные цели и цели учреждения, можно добиться положительных результатов в социальной и экономической сферах.

К. Бейкер с коллегами в своём исследовании раскрывают необходимость умения работать в команде для обеспечения безопасности оказания медицинской помощи пациенту, связывая врачебные ошибки с неумением врачей эффективно работать в команде [15]. Для безопасности оказания медицинской помощи, по мнению К. Бейкера, необходимо:

1. Создание центров для проведения исследований с целью расширения базы знаний о безопасности пациента.
2. Повышение стандартов и ожиданий, повышение безопасности посредством действий надзорных организаций.
3. Создание систем безопасности внутри организации.

В исследованиях ученых подчеркивается, что безопасность пациента зависит не только от грамотного руководства системой оказания медицинской помощи, но и от действий врачебной команды. Около 83% медицинских ошибок и последующих неблагоприятных событий связаны с человеческим фактором, 69% из них происходят из-за несоблюдения принятых правил и процедур [2, 17]. К человеческим факторам можно отнести факторы, связанные с сотрудничеством. Исследование М. Лазарович и его коллег выявило барьер, касающийся организации рабочего места как одного из препятствий эффективного оказания медицинской помощи. Согласно данному барьеру, для успешного решения чрезвычайных ситуаций необходимо объединить или оптимально использовать опыт всех членов команды, решая задачу в сотрудничестве с помощью логического мышления [16, с. 107].

Для того чтобы на практике совершалось как можно меньше врачебных ошибок, еще на этапе профессиональной подготовки в вузе необходимо создать условия, способствующие формированию и развитию компетенций взаимодействия и сотрудничества в профессии, включая способность работать в команде, а сам процесс ориентирования на командную работу должен осуществляться перед началом профессиональной деятельности врача.

Специфика здравоохранения заключается в сочетании противоречащих целей: социальных и экономических (от сохранения жизни и излечения до соблюдения экономических ограничений и выполнения качественных показателей эффективности и удовлетворенности) [16, с. 100]. Плохо развитый навык командной работы может привести к медицинским ошибкам, которые в свою очередь приводят к прямым и косвенным расходам организации.

В ресурсное обеспечение медицинской организации входят прямые экономические издержки, которые предусматривают затраты, связанные с профилактикой, диагностикой, лечением заболеваний, реабилитационными мероприятиями. Косвенные экономические

потери связаны с выплатами пособий, пенсий по инвалидности, с числом непрожитых трудоспособных лет жизни, других льгот социального характера. Основная причина медицинских ошибок и летальных исходов связана с отсутствием системы превентивных мер и контроля по обеспечению безопасности пациентов [4].

Нацеливание на качественную командную работу может способствовать достижению как социальных, так и экономических целей здравоохранения. Но для этого важно понять специфику командной работы в медицине и отличие от командной работы в иных сферах.

ЦЕЛЬ статьи — изучить степень разработанности вопросов, связанных с командной работой, уточнить понятие «командная работа в медицине» на основе анализа научных трудов, сформулировать понятие командной работы студентов медицинского вуза на основе выявленных особенностей.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ. В процессе исследования использованы методы анализа, теоретико-методологического анализа (изучение степени освещенности проблемы). Изучены научные труды отечественных и зарубежных исследователей.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ. Командную работу в профессиональной деятельности врача и учебно-практической деятельности студента медицинского вуза можно увидеть во время различных операций и при оказании скорой медицинской помощи; при совместной работе в лабораториях; во время работы над инновационным медицинским проектом. Рассматривая медицинскую организацию в целом, можно представить медицинских работников как профессиональную команду со стратегической целью, отраженной в миссии. Учебными планами медицинских вузов предусмотрена возможность получения навыков командной работы студентами, а именно: при изучении дисциплин, освоение которых направленно на развитие организаторских способностей при работе с командой, навыка выработки командной стратегии для достижения цели, во время отработки практических навыков в симуляционном центре.

Возвращаясь к истокам понятия «командная работа», следует обратить внимание, что интерес к изучению данного феномена возник в середине XX века вместе с интенсивной индустриализацией в мире, развитием технологий и предпринимательства. Использование имеющейся в вышеуказанный период времени «теории рабочих команд» позволяло в рабочих коллективах улучшать производительность труда, а идея развития навыков в предпринимательстве возникла с трудами М. Армстронга, Р. Берда, Р. Дафта, С. Танненбаума. Авторы рассматривали командный подход как средство повышения статуса и рентабельности организации, видя в командной работе ресурс для развития.

В отечественных и зарубежных исследованиях командный подход представлен в контексте теории управления такими авторами, как Т.Ю. Базаров, Ю.М. Жукова, Д. Катценбах, Т.С. Пыркова, И.В. Рыбкин, Д. Смит, которые рассматривали эффективность командной работы, внутрикомандное взаимодействие, способы создания бизнес команд в организационной структуре компании.

В педагогическом аспекте «командная работа» приобрела значимость при решении задачи подготовки конкурентоспособных кадров, появляясь в исследованиях авторов начала XXI века как продолжение поиска средств развития личности через коллектив или в коллективе. Поэтому можно сказать, что родоначальниками вопроса формирования и развития навыка «командной работы» в отечественной науке являются:

1. А.Т. Куракина, А.С. Макаренко, Л.И. Новикова, которые исследовали этапы формирования и развития коллектива, команды.
2. В.К. Дьяченко, который создал и обосновал теорию коллективного способа обучения.
3. И.Я. Лернер, В.А. Сластенин, А.В. Хуторской, поднявшие проблему эффективности коллективов для достижения максимально успешных результатов обучения.

Особую важность имеют труды, посвященные командной работе в учебных заведениях среднего и высшего образования. Научный труд А.В. Ивлева посвящен развитию студенческих команд, в нём автор дал определение понятию «студенческая команда», определены этапы развития студенческой команды, разработана и апробирована методика эффективного развития студенческой команды [5].

В.С. Окунева в своей диссертации определила структуру компетентности командной работы студентов, определив критерии формирования компетентности командной работы студента: мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный и рефлексивно-оценочный [10].

А.Д. Малышева, изучая командную работу студентов, приходит к выводу, что компетенция «работа в команде» «представляет собой сложное и многоаспектное явление, включающее в себя не только знания, умения и навыки, но и ценностные ориентации человека и его личностные характеристики» [7, с. 208], а формирование данной компетенции должно проходить поэтапно, используя возможности междисциплинарного подхода [9].

В своих исследованиях К.Е. Шахмаева определяет готовность к командной работе как «интегративное и развивающееся качество личности, проявляющееся в коллективной учебно-профессиональной деятельности и включающее в себя познавательную, целевую, процессуально-рефлексивную, ценностные компоненты» [14, с. 7].

Исследованиями командной работы студентов также занималась Е.И. Тычинина. В своих научных работах автор предлагает отождествлять компетентность внутрикомандного взаимодействия с интегративным свойством, позволяющим решать профессиональные задачи при выполнении проектов [13, с.11].

Осуществляя поиск научной литературы по вопросу командной работы в медицине, были найдены статьи, посвященные:

- работе в команде в условиях медицины критических состояний и в хирургии [12, 21, 23];
- командному обучению при планировании семьи [18];
- исследованию гендерных различий в командной работе врачей и медицинских сестёр [20];
- коммуникационным инструментам для межпрофессиональной командной работы при оказании первичной медико-санитарной помощи [15];
- анализу инструмента оценки результатов командной работы студентов медицинского факультета на основе моделирования [19].

Научные труды по данному вопросу содержат различные системы оценки эффективности командной работы в здравоохранении. Особое внимание уделено изучению лидерских качеств, обучению и построению команды в условиях неотложной помощи, управлению ресурсами команды, брифингу команды.

ВЫВОДЫ. Анализ литературных источников показал актуальность проблемы и интерес исследователей к вопросу безопасности пациента и уменьшению количества врачебных ошибок, связанных с командной работой врачей. Научные труды, посвященные рассмотрению командной работы в различных медицинских направлениях, изучают и разрабатывают некоторые инструменты оценки эффективности врачебной команды и командной работы врачей.

Понятие командной работы студентов медицинского вуза и командной работы врача нуждаются в уточнении и конкретизации, а для определения эффективности командной работы необходимо создать инструменты специальной оценки.

Командная работа в медицине представляет собой сложную деятельность, которой необходимо управлять, и которая связана с:

- риском врачебных ошибок;

- особой структурой функциональных ролей;
- высокой дифференциацией навыков среди членов команды;
- высокой взаимозависимостью;

Командную работу студентов медицинского вуза следует рассматривать как взаимодополняющую и взаимообогащающую сложную деятельность, нуждающуюся в ориентировании и связанную с решением профессиональных медицинских, учебных задач, сопряженных с взаимодействием и нацеливанием на совместный результат.

Анализ научной литературы позволяет сделать вывод, что не в достаточной мере проработана проблема создания педагогических условий ориентирования на командную работу студентов медицинских вузов.

Ориентирование на командную работу необходимо проводить в учебных заведениях перед началом профессиональной деятельности и во время неё, реализуя принцип непрерывности образования. Со стороны преподавателя важным является использование непосредственного контроля, оказание помощи в выработке стратегии, планировании и управлении командной работой.

Научная новизна состоит в том, что сформулировано определение понятия командной работы студентов медицинского вуза, основанное на комбинации медицинских и образовательных составляющих. Данное понятие командной работы студентов медицинского вуза поможет создать новые и скорректировать имеющиеся педагогические условия ориентирования на работу в команде со стороны преподавателя, определить инструменты оценки результатов командной работы студентов медицинского вуза и эффективности ориентирования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вишнев В.А. Навыки успешной работы в команде как одна из компетенций современного специалиста // Россия молодая: [Сб. ст.] / Под ред. К.С. Костиков [и др.]. Кемерово: Кузбасский государственный технический университет имени Т.Ф. Горбачева, 2021. С. 105405.1-105405.4.
2. Гнатюк О.П. Врачебные ошибки и профессиональные правонарушения. Ответственность медицинских работников и меры предупреждения. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25895896> (дата обращения 31.08.2022).
3. Глазьев С.Ю. Перспективы становления в мире нового VI технологического уклада // МИР (Модернизация. Инновации. Развитие). 2010. № 2. С. 4-10.
4. Задворная О.Л., Восканян Ю.Э., Шикина И.Б., Борисов К.Н. Социально-экономические аспекты последствий осложнений в развивающихся организациях. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-ekonomicheskie-aspekty-posledstviy-meditsinskih-oshibok-v-meditsinskih-organizatsiyah> (дата обращения: 09.08.2022).
5. Ивлев А.В. Развитие студенческой команды в образовательном процессе вуза: Дис. ... канд. пед. наук. Магнитогорск, 2006. 191 с.
6. Исламова Н.А. Цели здравоохранения и современные проблемы финансирования медицинских учреждений // Экономика нового мира. 2017. № 2(6). С. 53-66.
7. Малышева А.Д. Педагогические условия формирования концепции «работа в команде» студентов технических профилей вуза // Гуманитарные и социальные науки. 2018. № 3. С. 203-210.
8. Малышева А.Д. Развитие умения работать в команде у студентов вуза // Инновационные технологии в науке и образовании. 2016. № 4(8). С. 114-117.
9. Малышева А.Д. Формирование командной компетенции на занятиях по иностранному языку // Научно-методический электронный журнал Концепт. 2017. № Т32. С. 249-253.
10. Окунева В.С. Формирование компетентности командной работы студентов вуза: Дис. ... канд. пед. наук. Красноярск, 2013. 252 с.

11. Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 12.08.2020 № 988 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования — специалитет по специальности 31.05.01 Лечебное дело» (Зарегистрирован 26.08.2020 № 59493)
12. Работа в команде в условиях медицины критических состояний. Б.М. Блохин, И.В. Гаврютина, Е.Ю. Овчаренко [и др.] // Вопросы практической педиатрии. 2013. Т. 8. № 1. С. 67–70.
13. Тычинина Е.И. Формирование компетентности внутрикомандного взаимодействия у бакалавров экономического профиля: Дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2021. 175 с.
14. Шахмаева К.Е. Формирование готовности к командной работе студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки: Дис. ... канд. пед. наук. Магнитогорск, 2019. 196 с.
15. Baker D.P., Gustafson S., Beaubien J., Salas E., Barach P. Medical teamwork and patient safety: the evidence-based relation. literature review. USA, Agency for Healthcare Research and Quality, 2005
16. Glassburn S., Delbridge E., Lohmani M.T., Newton A.D., Binion K., Romito L., Willis D.R. Communication tools and strategies for interprofessional teamwork in a comprehensive pain assessment clinic in primary care. URL: <https://doi.org/10.1016/j.xjep.2022.100541> (дата обращения 31.08.2022).
17. Lazarovici M., Trentzsch H., Prückner S. Human Factors in der Medizin [Human factors in medicine]. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/28070607/> (дата обращения 31.08.2022).
18. Mitchell R.J., Williamso A.M., Molesworth B., Chung A.Z.Q. A review of the use of human factors classification frameworks that identify causal factors for adverse events in the hospital setting. URL: <http://doi.org/10.1080/00140139.2014.933886> (дата обращения 31.08.2022).
19. Modya S.K., Kileya J., Gawrona L., Garciab P., Hammond C. Team-based learning: a novel approach to medical student education in family planning. URL: <https://doi.org/10.1016/j.contraception.2012.07.012> (дата обращения 31.08.2022).
20. Paige J.T., Kerdolff K.E., Rogers C.L., Garbee D.D., Yu Q., Cao W., Rusnak S., Bonanno L.S. Improvement in student-led debriefing analysis after simulation-based team training using a revised teamwork assessment tool. URL: <https://doi.org/10.1016/j.surg.2021.06.014> (дата обращения 30.08.2022).
21. Poghosyan L., Brooks J.M., Liu J., Lee Y., Bilazarian A., Muench U. Physician and Nurse Practitioner Teamwork and Job Satisfaction: Gender and Profession. URL: <https://doi.org/10.1016/j.nurpra.2022.05.013> (дата обращения 31.08.2022)
22. Tannenbaum S.I., Beard R.L., & Salas E. Team building and its influence on team effectiveness: An examination of conceptual and empirical developments. URL: [http://dx.doi.org/10.1016/S0166-4115\(08\)62601-1](http://dx.doi.org/10.1016/S0166-4115(08)62601-1) (дата обращения 31.08.2022)
23. Zhumabekova G.S. Practical skill-building at the department of emergency medical service // Medicine and ecology. 2017. No 4(85). P. 111–113.

REFERENCES

1. Vishnev V.A. *Navyki uspehnoy raboty v komande kak odna iz kompetencij sovremennogo specialista* [Successful teamwork skills as one of the competencies of a modern specialist] // Rossiya molodaya: [Sb. st.] / Pod red. K.S. Kostikov [i dr.]. Kemerovo: Kuzbasskiy gosudarstvennyy tekhnicheskij universitet imeni T.F. Gorbacheva, 2021. S. 105405.1–105405.4. (In Russian).
2. Gnatyuk O.P. *Vrachebnye oshibki i professional'nye pravonarusheniya. Otvetstvennost' medicinskih rabotnikov i mery preduprezhdeniya* [Medical errors and professional offenses. Responsibility of medical workers and preventive measures]. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25895896> (data obrashcheniya: 31.08.2022). (In Russian).
3. Glaz'ev S. YU. *Perspektivy stanovleniya v mire novogo VI tekhnologicheskogo uklada* [Prospects for the formation of a new VI technological order in the world] // MIR (Modernizatsiya. Innovatsii. Razvitiye). 2010. № 2. S. 4–10. (In Russian)
4. Zadvomaya O.L., Voskanyan YU.E., Shikina I. B., Borisov K.N. *Sotsial'no-ekonomicheskie aspekty posledstviy oslozhnenij v razvivayushchihsya organizatsiyah* [Socio-economic aspects of the

- consequences of complications in developing organizations]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-ekonomicheskie-aspekty-posledstviy-meditsinskih-oshibok-v-meditsinskih-organizatsiyah> (data obrashcheniya: 09.08.2022). (In Russian).
5. Ivlev A.V. *Razvitie studencheskoj komandy v obrazovatel'nom processe vuza* [Development of the student team in the educational process of the university]: dis. ... kand. ped. nauk. Magnitogorsk, 2006. 191 s. (In Russian).
 6. Islamova N.A. *Celi zdravoohraneniya i sovremennye problemy finansirovaniya medicinskih uchrezhdenij* [Healthcare goals and modern problems of financing medical institutions] // *Ekonomika novogo mira*. 2017. № 2(6). S. 53–66. (In Russian).
 7. Malysheva A.D. *Pedagogicheskie usloviya formirovaniya koncepcii «rabota v komande» studentov tekhnicheskikh profilej vuza* [Pedagogical conditions for the formation of the concept of «teamwork» for students of technical profiles of the university] // *Gumanitarnye i social'nye nauki*. 2018. № 3. S. 203–210. (In Russian).
 8. Malysheva A.D. *Razvitie umeniya rabotat' v komande u studentov vuza* [Development of the ability to work in a team among university students] // *Innovacionnye tekhnologii v nauke i obrazovanii*. 2016. № 4(8). S. 114–117. (In Russian).
 9. Malysheva A.D. *Formirovanie komandnoj kompetencii na zanyatiyah po inostrannomu yazyku* [Formation of team competence in foreign language classes] // *Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal Koncept*. 2017. № T32. S. 249–253. (In Russian).
 10. Okuneva V.S. *Formirovanie kompetentnosti komandnoj raboty studentov vuza* [Formation of the competence of team work of university students]: dis. ... kand. ped. nauk. Krasnoyarsk, 2013. 252 s. (In Russian).
 11. *Prikaz Ministerstva nauki i vysshego obrazovaniya Rossijskoj Federacii ot 12.08.2020 № 988 «Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya — specialitet po special'nosti 31.05.01 Lechebnoe delo»* [Order of the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation No. 988 dated 12.08.2020 «On approval of the Federal state educational standard of higher education — specialty in the specialty 31.05.01 Medical business»]. (Zaregistrirovano 26.08.2020 № 59493) (In Russian).
 12. *Rabota v komande v usloviyah mediciny kriticheskikh sostoyanij* [Teamwork in critical care medicine] B.M. Blohin, I.V. Gavryutina, E.YU. Ovcharenko [i dr.] // *Voprosy prakticheskoy pediatrii*. 2013. T. 8. № 1. S. 67–70. (In Russian).
 13. Tychinina E.I. *Formirovanie kompetentnosti vnutrikomandnogo vzaimodejstviya u bakalavrov ekonomicheskogo profilya* [Formation of competence of intrateam interaction at bachelors of an economic profile]: dis. ... kand.ped. nauk. Moskva, 2021. 175 s. (In Russian).
 14. SHahmaeva K.E. *Formirovanie gotovnosti k komandnoj rabote studentov tekhnicheskogo vuza v processe professional'noj podgotovki* [Formation of readiness for team work of students of a technical university in the process of professional training]: dissertaciya ... kand. ped. nauk. Magnitogorsk, 2019. 196 s. (In Russian).
 15. Baker D.P., Gustafson S., Beaubien J., Salas E., Barach P. *Medical teamwork and patient safety: the evidence-based relation*. literature review. USA, Agency for Healthcare Research and Quality, 2005 (In English).
 16. Glassburn S., Delbridge E., Loghmani M.T., Newton A.D., Binion K., Romito L., Willis D.R. *Communication tools and strategies for interprofessional teamwork in a comprehensive pain assessment clinic in primary care*. URL: <https://doi.org/10.1016/j.xjep.2022.100541> (data obrashcheniya: 31.08.2022). (In English).
 17. Lazarovici M., Trentzsch H., Prückner S. *Human Factors in der Medizin* [Human factors in medicine]. URL: [doi:10.1007/s00101-016-0261-5](https://doi.org/10.1007/s00101-016-0261-5). PMID: 28070607 (data obrashcheniya: 31.08.2022). (In English).
 18. Mitchell R.J., Williamso A.M., Molesworth B., Chung A.Z.Q. *A review of the use of human factors classification frameworks that identify causal factors for adverse events in the hospital setting*. URL: [http://doi.org/10.1080/00140139.2014.933886](https://doi.org/10.1080/00140139.2014.933886) (data obrashcheniya: 31.08.2022). (In English).

19. Modya S.K., Kileya J., Gawrona L., Garciab P., Hammond C. *Team-based learning: a novel approach to medical student education in family planning*. URL: <https://doi.org/10.1016/j.contraception.2012.07.012> (data obrashcheniya: 31.08.2022). (In English).
20. Paige J.T., Kerdolff K.E., Rogers C.L., Garbee D.D., Yu Q., Cao W., Rusnak S., Bonanno L.S. *Improvement in student-led debriefing analysis after simulation-based team training using a revised teamwork assessment tool*. URL: <https://doi.org/10.1016/j.surg.2021.06.014> (data obrashcheniya: 30.08.2022). (In English).
21. Poghosyan L., Brooks J.M., Liu J., Lee Y., Bilazarian A., Muench U. *Physician and Nurse Practitioner Teamwork and Job Satisfaction: Gender and Profession*. URL: <https://doi.org/10.1016/j.nurpra.2022.05.013> (data obrashcheniya: 31.08.2022). (In English).
22. Tannenbaum S.I., Beard R.L., & Salas E. *Team building and its influence on team effectiveness: An examination of conceptual and empirical developments*. URL: [http://dx.doi.org/10.1016/S0166-4115\(08\)62601-1](http://dx.doi.org/10.1016/S0166-4115(08)62601-1) (data obrashcheniya: 31.08.2022). (In English).
23. Zhumabekova G.S. *Practical skill-building at the department of emergency medical service* // *Medicine and ecology*. 2017. No 4(85). P. 111–113. (In English).

DOI 10.26105/SSPU.2022.79.4.004

УДК 373.1

ББК 74.244

Г.И. ЕГОРОВА,
А.А. МАРИНОВА**ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ
ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ
В ПАРАМЕТРАХ КОНЦЕПТУАЛЬНОСТИ
И РЕГИОНАЛЬНОЙ ПРАКТИКИ**G.I. EGOROVA,
A.A. MARINOVA**THE EDUCATIONAL POTENTIAL
OF FUNCTIONAL LITERACY
IN THE PARAMETERS OF CONCEPTUALITY
AND REGIONAL PRACTICE**

В статье раскрыта система концептуальных подходов, обосновано понятие «образовательный потенциал функциональной грамотности» как динамическая совокупность концептов (социокультурного, личностного, содержательно-деятельностного, методологического); необходимый ресурс и средство подготовки выпускника к жизнедеятельности в условиях региона».

Показаны целевые установки, стоящие перед школой в условиях перехода к информационному обществу. Приведены основные содержательные линии формирования функциональной грамотности в региональном образовательном сообществе ХМАО-ЮГРА. Раскрыто психолого-педагогическое осмысление функциональной грамотности как индивидуально-личностной характеристики выпускника образовательного учреждения; ее функционально-дидактическое значение, особенности проектирования, методические приемы, влияющие на специфику и качество образовательной деятельности.

The article reveals the system of conceptual approaches, substantiates the concept of «educational potential of functional literacy «as a dynamic set of concepts (socio-cultural, personal, content — activity, methodological) and a necessary resource and means of preparing a graduate for life in the conditions of the region».

The target characteristics facing the school in the conditions of transition to the information society are shown. The main content lines of functional literacy formation in the regional educational community of KhMAO-YUGRA are given. In the article the authors revealed the psychological and pedagogical understanding of functional literacy as an individual and personal characteristic of a graduate of an educational institution; its functional and didactic significance, design features, methodological techniques that affect the specifics and quality of educational activities.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: функциональная грамотность, образовательный потенциал, концептуальные подходы, региональная практика.

KEY WORDS: functional literacy, educational potential, conceptual approaches, regional practice.

ВВЕДЕНИЕ. Обращение педагогов, ученых к научному концепту «функциональная грамотность» своевременная необходимость в связи с глобальными изменениями, введением ФГОС нового поколения, ориентированием образовательного сообщества на повышение качества и подготовку выпускников к жизнедеятельности, прежде всего в условиях региона. Выбор темы статьи обусловлен накопленным опытом, научными исследования-

ми в вопросах формирования функциональной грамотности обучающихся и подготовки учителя к решению важных задач. Необходимость осознания того, что образовательный потенциал функциональной грамотности влияет на основные организационные процессы образовательной деятельности в диалектической зависимости (цели, подходы — принципы и методы — технологии, результаты достижений). Учитывая сущность функциональной грамотности, ее статику и динамику формирования, вариативность и перспективность, отметим, что образовательный потенциал функциональной грамотности как динамическая совокупность концептов (социокультурного, личностного, содержательно-деятельностного, методологического) с учетом возможностей образовательной среды, способностей педагога, оказывать влияние на индивидуальное развитие обучающегося, формирование его жизненного опыта.

ЦЕЛЬ — раскрыть концептуальные подходы, условия формирования функциональной грамотности обучающихся и выявить возможности учителей к решению проблемных вопросов в области ведущих направлений функциональной грамотности в рамках трансформации современного образования и образовательных учреждений.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ. Теоретические: анализ психолого-педагогической литературы, нормативно-правовых документов. Эмпирические: анализ педагогического опыта, педагогический эксперимент, наблюдение, опросные методы (анкетирование, беседа), статистическая обработка результатов

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ. Сегодня общеизвестно, что основные задачи, стоящие перед школой будущего, и соответственно, перед учителем будущего, заключаются в физическом и нравственном здоровье школьников, развитии интеллекта, формировании устойчивой привычки к труду, освоению навыков жизни в социуме, передаче основ знаний [11]. Однако наряду с этим отметим, что главное для современного педагога — не просто вкладывать в учеников знания, а развивать умения и навыки жизнетворчества, учить тому, как эти знания добывать, работать с ними, изобретать, творить, применять в жизни. Поэтому обращение педагогов, ученых к научному понятию «функциональная грамотность» это своевременная необходимость в связи с вопросами трансформации, устойчивого развития общества, глобальными изменениями, введением ФГОС нового поколения. Выбор темы статьи обусловлен накопленным опытом, научными исследованиями в вопросах формирования функциональной грамотности обучающихся [7].

Современные условия глобализации, цифровизации, экологизации влияют на целевые и результирующие процедуры образовательного потенциала функциональной грамотности, который служит основой для нового качества образования. Здесь следует сказать о некоторых основаниях для оптимизма.

Безусловно, это новый ФГОС начального общего и основного общего образования от 21.05.2021 г., усиливает акцент о роли образовательного потенциала функциональной грамотности. При этом акцент сделан на решении ряда вопросов: «Для чего учить обучающихся и востребовано ли такое обучение в современной жизнедеятельности?». Проявление объективной оценки качества общего образования в России в сравнении с международными стандартами (PISA и др.) также рассматриваем как необходимость и реальность [6].

Именно сторонний, независимый взгляд формирует планку объективности и рациональности. Скажем и о новых возможностях образовательной среды, которые проявляются персонально у каждого обучающегося через комплекс универсальных учебных действий: знание-действие, метаумения (компетенции), индивидуально-личностные качества. Данный комплекс универсальных учебных действий рассматриваем как некую платформу для формирования функциональной грамотности (ФГ) обучающихся. При этом остаются значимыми концептуальные подходы, аспекты преподавания, роль самого учителя, его профессионализм для создания комфортной образовательной среды.

Научные исследования в психолого-педагогической науке раскрывают теоретические, методологические основы образовательного потенциала функциональной грамотности (ФГ), такие как: сферы коммуникации ФГ (Басова Е.А., 2012); ФГ — условие социализации (Сорокин Г.Г., 2006); влияние технологической компетентности учителя на уровень ФГ младшего школьника (Лебедева Е.П., 2012); методика оценки ФГ учащихся (Шутова И.В., 2003); особенности развития профессиональной компетентности учителя по формированию ФГ учащихся основной школы (Бахарева Е.В., 2009); значение ФГ студентов педагогического вуза в условиях гуманитаризации образовательного процесса (Назарова Н.А., 2007).

Широта и многообразие диссертаций в области педагогики функциональной грамотности, за последнее десятилетие отражает научные результаты, связанные как с общими вопросами о функциональной грамотности, так и конкретными средствами, формами, методами для определенной предметной области: знаково-символическое моделирование учебной информации на примере образовательной области «Естествознание» 5,6 классов (Сверчкова Ю.А., 2009); визуализация учебной информации в процессе обучения математике (Пермяков М.Ю., 2015); оценивание функциональной грамотности по химии (Шутова И.В., 2003) и др.

В теории и практике педагогического знания востребованы исследования о видовом многообразии в области грамотности и их образовательном потенциале: экономическая грамотность как средство начальной профессиональной подготовки учащихся (Архангельская О.В., 2004); гражданская грамотность старшеклассников — как средство воспитания (Набиева Т.В., 2005); коррекция орфографических и пунктуационных умений как средство повышения уровня правописной грамотности (Малявина Т.П., 2011); экологическая грамотность старшеклассников, ее роль в процессе изучения естественнонаучных дисциплин (Кузьмина С.А., 2010). Отметим и тот факт, что новый ФГОС начального общего и основного общего образования (21.05.2021г) большой акцент делает на вопросах подготовки к жизнедеятельности обучающихся в условиях региона. Анализ научных исследований, литературный обзор, нормативно-правовые документы доказывают, что функциональная грамотность как особый феномен — доминант нового педагогического знания [1].

Такое доминирование не случайность, а закономерность, определенная ценностно-смысловыми ориентирами образовательного потенциала функциональной грамотности: индикатор конкурентоспособности обучающегося, индикатор конкурентоспособности школьного образования, индекс уровня образования и рейтинга эффективности национальной системы.

Сегодня можно утверждать, что рождается новое направление, связанное с педагогикой функциональной грамотности как самостоятельной области педагогического знания, направленного на формирование личности в условиях образовательной среды с учетом многообразия жизненного пространства современного мира. Предметом исследования такой педагогики выступает образовательный потенциал функциональной грамотности как основы жизнедеятельности современного человека [5]. Говоря о дефиниции «образовательный потенциал функциональной грамотности», отметим расширение границы употребления слов «потенциал» и «образование» (образовательный потенциал, ресурс, возможность, уровень).

В переводе с латинского языка, потенциал рассматривается как сила, мощь — система средств, возможностей, в чем либо [2]. Вопросы образования традиционно рассматриваются под разными углами зрения и в различных смысловых контекстах. Результаты контент-анализа позволили определить образовательный потенциал функциональной грамотности как условие успешного процесса при решении задач любой сложности.

Образовательный потенциал функциональной грамотности раскрывается через совокупность значимых концептов (социокультурного, личностного, содержательно деятель-

ностного, методологического), остановимся на них более подробно (рис. 1). С позиции социокультурного концепта рассматриваем функциональную грамотность ведущим способом ориентации в социуме каждого обучающегося. Данный способ раскрывает интегрирующую взаимосвязь современного образования с многообразными направлениями деятельности человека, что всегда являлось необходимым компонентом самоопределения личности в условиях региона. Целевые характеристики образовательного потенциала функциональной грамотности решение тех жизненных задач, которые раскрываются с помощью совокупности прикладных знаний и востребованы в деятельности различных сфер региона. С позиции социокультурного концепта важно отметить, что уровень сформированности функциональной грамотности становится важным фактором для образования на протяжении всей жизни, а это в свою очередь взаимосвязано с параметрами личного и общественного благополучия в регионе (С.Г. Вершловский, М.Д. Матюшкина, 2007) [3].



Рис. 1. Ведущие концепты образовательного потенциала функциональной грамотности

С позиции методологического концепта образовательный потенциал функциональной грамотности определен системой научных идей и подходов. [8]. В качестве методологических основ выделим некоторые научные идеи: 1) формирование гражданина планеты Земля, способного обеспечивать устойчивое общественное развитие человечества и своей страны; 2) построение процесса формирования функциональной грамотности в соответствии с возрастными, индивидуальными особенностями учащихся; 3) учащийся становится субъектом своего собственного развития, рассматривается как самоценная личность; 4) образовательный потенциал функциональной грамотности строится через потребности, возможности, интересы и опыт школьников; что становится важным средством развития способностей и важных личностно и социально-значимых качеств. Тенденции обновления теории и практики формирования функциональной грамотности связаны с овладением концептуальными подходами, методами, принципами — как стратегическими ориентирами для формирования предметных, метапредметных компетенций. Практика показывает широкое применение совокупности подходов (системно-деятельностный, социокультурный, компетентностный, личностно-ориентированный) при формировании функциональной грамотности различной направленности: читательская (ЧГ), математическая (МГ), естественнонаучная (ЕНГ),

финансовая (ФГ), глобальные компетенции (ГК), креативность (К) [10]. Однако, в практике учителей ХМАО-ЮГРЫ широко востребованы и другие подходы, такие как: средовый, коэволюционный, конвергентный, совершенствующий образовательный потенциал функциональной грамотности (ЕНГ, ГК, К) с учетом принципов: интеграции, конвергенции, взаимопроникновения, взаимообогащения, культуросообразности, формирующих значимые компетенции — как особый личностный концепт (рис. 2).

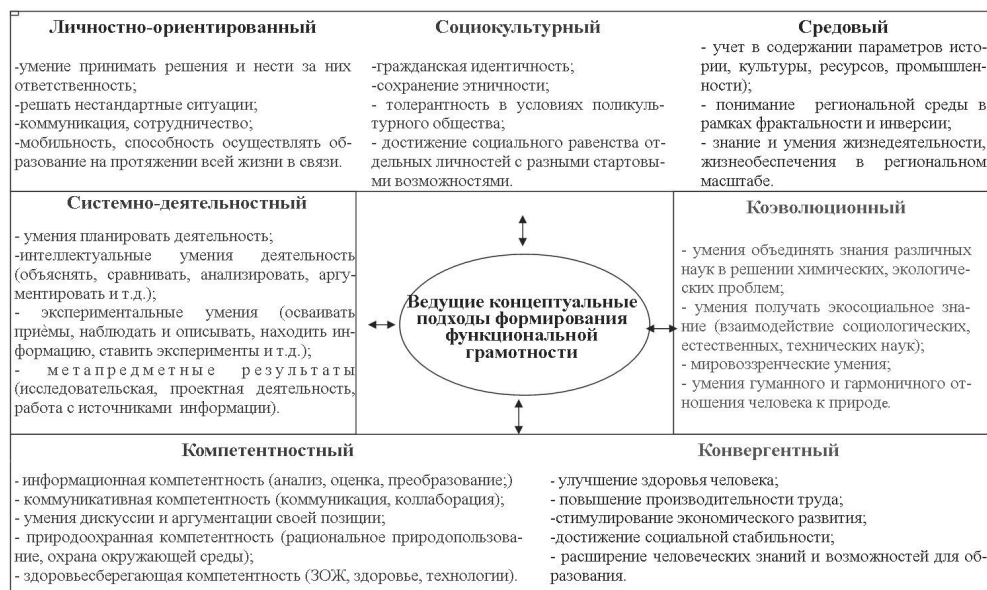


Рис. 2. Ведущие концептуальные подходы образовательного потенциала функциональной грамотности

Ведущие концептуальные подходы задают ценностные ориентиры формирования функциональной грамотности через ряд ключевых моментов в рамках ХМАО-ЮГРЫ: педагогическое сопровождение профессионального самоопределения; новый формат сетевого сотрудничества; совершенствование прикладного характера гуманитарного и естественнонаучного образования; вопросы экологизации образования; участие учителей и обучающихся в региональных проектах; повышение качества образования в регионе; система адресной помощи для устранения профессиональных дефицитов учителей. Дополнительно отметим, что конвергентный, коэволюционный, средовый подходы в современном образовании стали широко применяться для решений как образовательных, так и социальных проблем и наиболее востребованы для формирования глобальных компетенций, естественнонаучной грамотности, критичности мышления. Раскроем особенности данных подходов. Конвергенция знаний, науки и технологий (CKTS1) выгодна человечеству по целому ряду причин. В некотором смысле конвергенцию может рассматриваться как единую стратегическую задачу, которая при успешном решении может открыть пути решения многих крупных социально-экономических задач, стоящих перед обществом. Конвергенция обеспечивает получение ценных результатов и интегрированный подход во многих человеческих предприятиях, таких как: улучшение здоровья человека; повышение производительности труда и стимулирование экономического развития; достижение социальной стабильности; расширение человеческих знаний и возможностей для образования. Формирование функциональной грамотности является одной из основных задач развития будущего общества.

Без функциональной грамотности нельзя подготовить качественного ни педагога, ни врача. Качественно сформированная функциональная грамотность это основа поддержания физического здоровья человека. Люди не могут полностью реализовать свой потенциал, если у них присутствуют проблемы с физическим или психическим здоровьем, или они страдают от хронических заболеваний. Конвергентные технологии обладают потенциалом, позволяющим развивать функциональную грамотность для здоровьесбережения, стимулировать его физические силы и увеличивать продолжительности жизни. Для поддержки формирования функциональной грамотности необходимо чаще использовать принцип конвергенции в сфере образования, который предполагает разрабатывать и реализовывать интегрированные системы образования [4].

Формирование функциональной грамотности невозможно и без смены технологий как в процессе обучения в школе, так и в системах повышения квалификации для возможности получения образования в течение всей жизни. При этом выстраивание программ формирования функциональной грамотности с учетом принципа конвергенции обеспечивает создание таких программ, которые могут опережать время и одновременно быть двигателем творчества и инноваций. Кроме этого, формирование функциональной грамотности предполагает разработку интегрированных программ, с учетом понимания когнитивных процессов познания.

Следующим значимым подходом, востребованным в формировании функциональной грамотности, является коэволюционный подход, предполагающий живое чувственное осмысление социально-экологической проблематики. Значение данного подхода обнаруживается в нескольких аспектах. В познавательном плане он предполагает объединение разнородных наук, в частности на реализацию концепции «производства экосоциального знания на основе взаимодействия социологических, естественных и технических наук» [5]. В методологическом плане коэволюционный подход ориентирует на комплексный взгляд учителя к решению проблем формирования функциональной грамотности, с учетом развития мировоззренческих позиций, отражающих окружающий мир как целостное, гармоническое единство его компонентов.

Однако процесс реализации коэволюционного подхода сопряжен с рядом трудностей для современного учителя. Прежде всего, это отбор совокупности специальных приемов, которые обеспечивают приобретение такого знания об использовании природно-регионального окружения, которое ориентировано на сохранение, улучшение и воспроизводство средств и ресурсов каждого региона.

Отметим тот факт, что возможность использования коэволюционного подхода для учителя, реально в следующих трех сферах: познавательной, объединяющей в единую целостность науку и культуру, к примеру, от биологии к культуре, отношение между которыми называют геннокультурной коэволюцией, преобразовательной, учитывающей интересы взаимодействующих сторон; воспитательной, формирующей гуманное и гармоничное отношение человека к природе.

Другим значимым подходом является средовой подход, который представляет собой основу для специально формируемой и развивающей среды управления процессом формирования функциональной грамотности.

Эффективность применения средового подхода для учителя связана с такими базовыми образовательными процедурами, как: жизнедеятельность, жизнеобеспечение в региональном масштабе (история, культура, ресурсы, промышленность), фрактальность и инверсия среды (она направлена на восстановление понимания среды самим учащимся). Средовой подход расширяет образовательные границы для формирования всех основных направлений функциональной грамотности. С одной стороны, система действий со средой в ходе формирования функциональной грамотности должна превращать её в средство комплекс-

ного целенаправленного воздействия на личность воспитанника. Региональная среда формирует грамотность каждого учащегося по своему образу и подобию, раскрывает те или иные возможности для развития личности ребенка. Среда представляет возможности со-бытийного статуса: со-общаться, со-дружествовать с другими людьми, сотрудничать с ними, соперничать, сопереживать, быть соратниками, современниками. С другой стороны, система действий со средой в ходе формирования функциональной грамотности предоставляет возможность не только индивидуального развития с учетом потребностей каждого обучающегося, но и формирует мотивы и интересы в плане будущей профессиональной деятельности.

Остановимся на содержательно-деятельностном концепте. Содержательно-деятельностный концепт учитывает параметры содержательной области, контекста, формируемых компетенций, видов деятельности и заданий, используемые в рамках учебных и вне учебных занятий (табл. 1).

Таблица 1. Компоненты содержательно — деятельностного концепта

	Содержательная область	Контекст	Компетенция
ЧГ	Тип и формат текста	Ситуации функционирования текста	Находить и извлекать, осмысливать и оценивать, интерпретировать
МГ	Разделы математики	Мир индивидуума, социума, образования и науки	Формулировать, применять, интегрировать, оценивать результаты с позиции математики и реальной проблемы
ЕНГ	Естественнонаучные предметы, методология	Здоровье, ресурсы, среда, связь науки и технологии	Давать научные объяснения, применять естественнонаучные методы исследования, интерпретировать данные, делать выводы
ФГ	Деньги и финансы, управление, риски и выгоды	Образование и работа, семья, личные траты, досуг, общество	Работать с финансовой информацией выявление, анализ и оценка проблемы, применение и понимание
ГК	Меж и метапредметное содержание	Глобальные проблемы	Критически рассматривать проблемы глобального характера, межкультурного взаимодействия; осознавать культурные, религиозные различия
КМ	Самовыражение, решение проблем	Образование, быт, наука и технология, культура, социум	Выдвижение, оценка и доработка идеи

При проведении теоретико методологического обоснования формирования функциональной грамотности, проведена работа по выявлению структуры понятия и ее дидактической роли (рис. 3).



Рис. 3. Дидактическая роль функциональной грамотности

Содержательная область определена видом ФГ, разделом учебной дисциплины. Контекст работает на погружение обучающегося в жизненную ситуацию, которая связана с окружающим миром. Компетенция как особая личностная характеристика работает на погружение ученика в личный контекст.

Данные особенности понятия «образовательный потенциал функциональной грамотности», теоретико-методологические положения позволили нам разработать дорожную карту взаимодействия на 2021–2023 гг. между БУ ВО «Сургутский государственный педагогический университет» с образовательными организациями ХМАО-Югры, в частности, с муниципальным автономным общеобразовательным учреждением «Белоярская средняя общеобразовательная школа № 1», Сургутский район. Тема совместной работы «Развитие профессиональной компетентности учителя по формированию функциональной грамотности обучающихся — как условия повышения качества образования». Среди значимых мероприятий отметим некоторые.

Семинар 1. «Функциональная грамотность школьников в свете реализации ФГОС». Теория и методология ФГ. Структура понятия, оценка функциональной грамотности в контексте международных исследований международных исследований PISA, PIRLS, TIMSS). Теоретико-методологические положения, обоснование подходов и принципов деятельности по формированию функциональной грамотности (ФГ). Нормативные документы. Функциональная грамотность в контексте международных исследований (PISA, PIRLS, TIMSS).

Семинар 2. «Опыт международных исследований PISA, TIMSS, PIRLS, Оценка ключевых компетенций обучающихся». Оценка ФГ. Примеры заданий по формированию функциональной грамотности. Методики оценки.

Семинар-конференция «Функциональная грамотность учителя — вызовы и эффективные практики для жизни в условиях региона». Значимым мероприятием для образовательного учреждения становится неделя функциональной грамотности в образовательном учреждении.

Семинар-практикум 3. «Технология формирования ФГ в предметной области». Семинар-практикум 4. «Особенности заданий на формирование ФГ «Технология проектных задач как один из способов формирования ФГ обучающихся». Семинар-практикум 5. «Представление опыта работы учителей предметников (математика, физика, химия, биология русский язык и т.д.) по формированию ФГ». Разработка программы и организация и проведение семинара-практикума.

Семинар-практикум 6. «Практико-ориентированные задачи жизненных ситуаций в формировании ФГ». В ходе реализации дорожной карты была востребована дискуссионная площадка «Функциональная грамотность как императив нового времени», востребована совокупность изданных учебно-методических материалов, в том числе «База тестовых заданий оценки сформированности функциональной грамотности».

На уровне города и Сургутского района прошло ознакомление педагогической общественности с опытом работы учителей по созданию условий для профессионального и личностного развития педагогов в области функциональной грамотности. При этом учителя указывали на необходимость создания системы психолого-педагогического сопровождения, разработку учебно-методических материалов для учителей, учащихся. Для четкого выстраивания логики работы по формированию функциональной грамотности нами предложен пакет материалов для педагогов, включающий в себя: конструктор функциональной грамотности (ФГ) (виды направлений, этапы формирования); содержание направлений, технология проектирования функциональной грамотности, включая формы, методы эффективного взаимодействия учителей, методику проведения регулярного мониторинга потребностей педагогов и учащихся в области направлений грамотности.

Дополнительно организована системная работы с учителями естественнонаучного и гуманитарного направлений по формированию функциональной грамотности в Ханты-

Мансийском автономном округе. Актуальность работы определена совокупностью нормативных, локальных документов (приказ Департамента образования и молодежной политики Ханты-Мансийского автономного округа-Югры от 16.09.2021 № 10-П-1233 «Об организации работы по повышению функциональной грамотности обучающихся общеобразовательных организаций Ханты-Мансийского автономного округа-Югры», от 20.09.2021 № 10-П-1244; «Об утверждении регионального плана мероприятий («дорожная карта»), направленных на формирование, оценку функциональной грамотности обучающихся ХМАО-ЮГРЫ на 2021–2022 учебный год» и многих других.

Раскроем некоторые результаты констатирующего этапа педагогического эксперимента, проведенного на базе образовательных учреждений Сургутского района. Всего в Сургутском районе 282 педагога, участвующих в формировании функциональной грамотности обучающихся 8–9 классов по шести направлениям: читательская грамотность; математическая грамотность; естественнонаучная грамотность; финансовая грамотность, глобальные компетенции и креативное мышление. В рамках исследования были определены различные виды деятельности учителей, направленные на формирование функциональной грамотности (рис. 4)

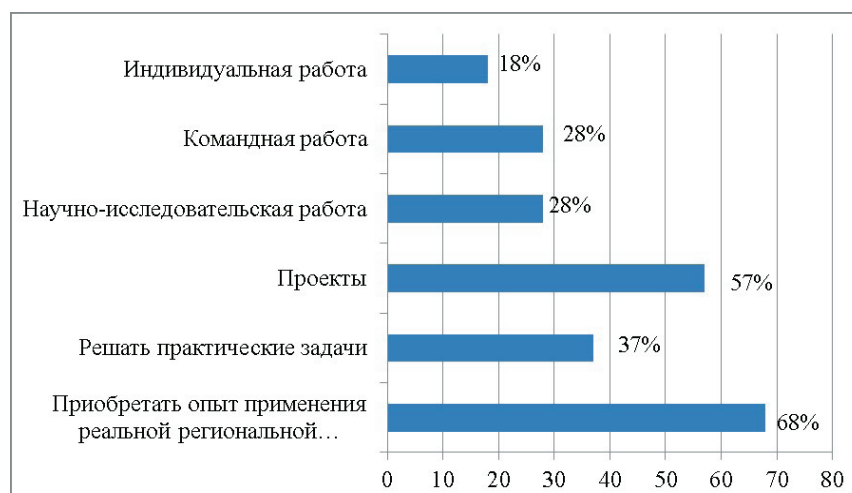


Рис. 4. Приоритетные виды деятельности учителей по формированию ФГ

Из них 73 человека прошли курсы повышения квалификации, 6 человек проходят в данный период времени, 203 человека не прошли курсы повышения. Учителя Сургутского района (96 человек) участвуют в формировании функциональной грамотности в 8-х классах (34% от кол-ва респондентов); 65 учителей в 9-х классах (23%); 121 учитель формирует функциональную грамотность комплексно, в 8–9 классах, что составляет — 43%.

Что касается количественного показателя, можем отметить, что наибольшее количество педагогов, участвующих в формировании функциональной грамотности ведут свою деятельность в МБОУ «Нижнесортимская СОШ», МАОУ «Лянторская СОШ № 7», МАОУ «Белоярская СОШ № 1», МБОУ «Барсовская СОШ № 1», МБОУ «Солнечная СОШ № 1» (с филиалами), МБОУ «Федоровская СОШ № 1», МБОУ «Федоровская СОШ № 2».

Несмотря на незначительные показатели в таких образовательных организациях, как МБОУ «Ляминская СОШ», МБОУ «Высокомысовская СОШ», МБОУ «Угутская СОШ», отметим, что данные школы имеют небольшую численность педагогических кадров, и, исходя из приведенных показателей, большая часть учителей этих образовательных организаций

реализует направления в рамках формирования функциональной грамотности на интуитивном уровне. При выборе основных форм формирования функциональной грамотности мнение респондентов разделилось следующим образом (рис. 5).

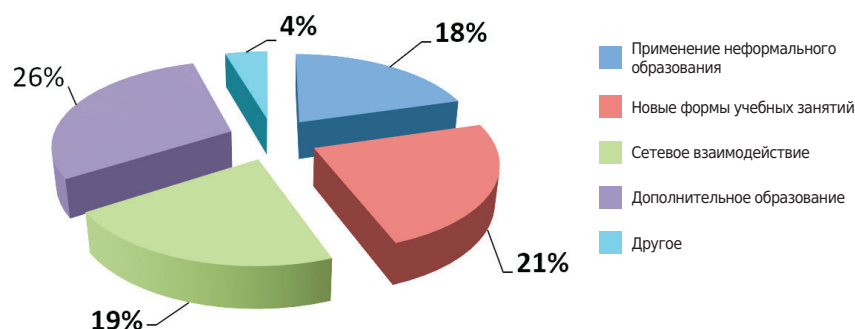


Рис. 5. Ведущие формы занятий формирования ФГ

Наибольшее количество респондентов выбрали дополнительное образование (26%).

На основе собранной базы данных обучающихся Сургутского района обозначим следующие позиции. Из 2025 обучающихся 8–9-х классов приняли участие в анкетировании по вопросам формирования компетенций функциональной грамотности. Из них 1120 обучающихся проявили интерес к вопросам формирования функциональной грамотности. Среди них учащиеся 8-х классов, что составляет 55% от общего числа участников, и 905 обучающихся 9-х классов, что соответствует 45% (таблица 2).

Таблица 2. Результаты анкетирования обучающихся Сургутского района

Предлагаемые вопросы	8-е классы		9-е классы	
	(% от общего числа среди опрошенных 8-х классов)		(% от общего числа среди опрошенных 9-х классов)	
	Да	Нет	Да	Нет
Формируют ли педагоги читательскую грамотность?	1042 (93%)	78 (7%)	861 (95%)	44 (5%)
Формируют ли педагоги математическую грамотность?	1020 (91%)	100 (9%)	859 (95%)	46 (5%)
Формируют ли педагоги естественнонаучную грамотность?	980 (87%)	140 (13%)	832 (92%)	73 (8%)
Формируют ли педагоги финансовую грамотность?	871 (78%)	249 (22%)	755 (83%)	150 (17%)
Формируют ли педагоги глобальную грамотность?	855 (76%)	265 (24%)	740 (82%)	165 (18%)
Формируют ли педагоги креативное мышление?	943 (84%)	177 (16%)	776 (86%)	129 (14%)

При подведении итогов анкетирования было определено, что учителя Сургутского района положительно относятся к вопросу формирования функциональной грамотности, проявляют высокий интерес, но при этом были определены «западающие» вопросы и направления. Прежде всего, это вопросы, касающиеся отбора содержания, возможности проектирования развивающей среды, системы формирования грамотности на уроке и во внеурочное время.

Среди ведущих направлений в качестве «западающих» учителя указали на финансовую грамотность и глобальные компетенции.

Дополнительно нами было учтено мнение обучающихся педагогических направлений высшей школы по вопросу необходимости их подготовки к формированию функциональной грамотности обучающихся. Приоритетные позиции получили: выполнение ВКР, курсовых работ, включение тем по функциональной грамотности в содержание практик (рис. 6).

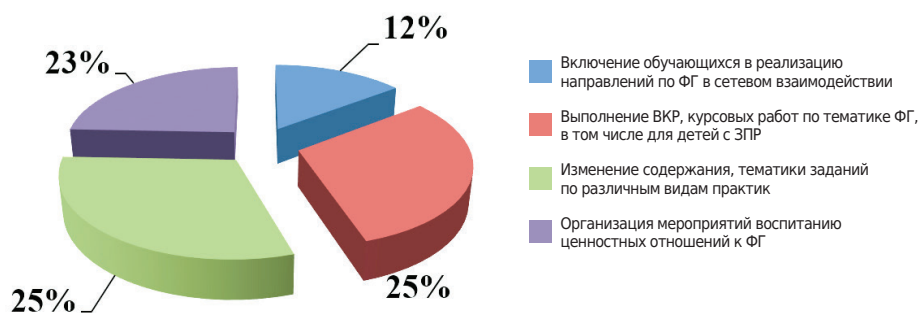


Рис. 6. Пути формирования ФГ (мнение студентов)

Анализ проведенной работы позволил выделить педагогические риски, которые возникают в ходе формирования функциональной грамотности обучающихся Сургута и Сургутского района и обозначить пути решения:

- активизировать прохождение учителями курсов повышения квалификации и пересмотреть методические подходы к уроку в рамках формирования шести направлений функциональной грамотности;
- повысить уровень профессионально-педагогической культуры в области функциональной грамотности и организовать корпоративное, сетевое сотрудничество с представителями высшей школы;
- активно использовать ресурсный региональный потенциал.

Результаты проведенной работы положены в основу разработки теоретико-методологических положений, системы комплексных заданий формирования функциональной грамотности обучающихся по различным направлениям.

ВЫВОДЫ. Образовательный потенциал функциональной грамотности становится тем особым понятием, которое позволяет педагогу переосмысливать целевые, содержательные, деятельностные, оценочные компоненты, что требует создания единой образовательной среды, благоприятных условий, способствующих выпуску высоко грамотных и мотивированных на труд и обучение школьников.

Если учесть уровень конкретного образовательного учреждения, то формирование функциональной грамотности строится с учетом готовности учителя к данной деятельности. Параметры готовности современного учителя к вопросу формирования функциональной грамотности выражены на уровне значений (от 18% до 42%), что доказывает заинтересованность учителей как участников образовательного процесса, но слабую теоретико-методологическую, практическую подготовку.

При этом были выявлены и некоторые трудности в организации процесса формирования функциональной грамотности: диверсификация программ, отсутствие четкой структуры методической и проектной деятельности учителя. Однако следует сказать, что в целом анализ анкетирования субъектов образовательной практики показал оптимистический настрой учителей и их готовность формировать функциональную грамотность учащихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агранович М.Л. Российское образование в контексте международных индикаторов / М.Л. Агранович, ФИРО РАНХиГС, М., 2019. (In Russian).
2. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Икар, 2009. С. 342.
3. Вершловский С.Г. Изменения в социально-педагогическом портрете выпускника петербургской школы / С.Г. Вершловский, М.Д. Матюшкина // Вопросы образования, 2011. № 1. С. 99-114.
4. Глобальная конкурентоспособность российского образования: материалы для дискуссии / И.В. Абанкина, И.Д. Фрумин и др.; М.: НИУ ВШЭ, 2017. 112 с.
5. Егорова Г.И. Дискурс-анализ формирования функциональной грамотности будущих бакалавров в области профессиональной деятельности // Вестник ТГПУ. № 5. 2021 г.
6. Ковалева Г.С. Возможные направления совершенствования общего образования для обеспечения инновационного развития страны: материалы к заседанию Президиума РАО 27 июня 2018 года // Официальный сайт «Центр оценки качества образования ИСПО РАО». URL: <http://www.centeroko.ru/public.html> (дата обращения: 15.06.2022).
7. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования до 2030 года распоряжение от 24 июня 2022 года № 1688-р
8. Кривых С.В. Пространство и среда в образовании.— Saarbrücken, Germany: LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG, 2017. 77 с.
9. Передовые практики инновационной деятельности образовательных учреждений Адмиралтейского района Санкт-Петербурга: Сборник статей организаторов и участников инновационной деятельности / Под ред. О.М. Гребенниковой, А.А. Кочетовой, С.А. Писаревой. СПб: «КультИнформПресс», 2020. 179 с.
10. Развитие функциональной грамотности обучающихся основной школы: методическое пособие для педагогов / Под общей редакцией Л.Ю. Панариной, И.В. Сорокиной. Самара: СИПКРО, 2019. 130 с.
11. Указ Президента РФ от 21.07.2020 N 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года»

REFERENCES

1. Agranovich M.L. *Rossijskoe obrazovanie v kontekste mezhdunarodnyh indikatorov* [Russian education in the context of international indicators] / M.L. Agranovich, FIRO RANHiGS, M., 2019. (In Russian).
2. Azimov E.G., SHCHukin A.N. *Novyj slovar' metodicheskikh terminov i ponyatij (teoriya i praktika obucheniya yazykam)* [A new dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of language teaching)]. M.: Ikar, 2009. S. 342. (In Russian).
3. Vershlovskij S.G. *Izmeneniya v social'no-pedagogicheskom portrete vypusknika peterburgskoj shkoly* [Changes in the socio-pedagogical portrait of a graduate of the St. Petersburg school] / S. G.Vershlovskij, M.D. Matyushkina // *Voprosy obrazovaniya* 2011. № 1. S. 99-114. (In Russian).
4. *Global'naya konkurentosposobnost' rossijskogo obrazovaniya: materialy dlya diskussii* [Global competitiveness of Russian education: materials for discussion] / I.V. Abankina, I.D. Frumin i dr.; M.: NIU VSHE, 2017. 112 s. (In Russian).
5. Egorova G.I. *Diskurs-analiz formirovaniya funkcional'noj gramotnosti budushchih bakalavrov v oblasti professional'noj deyatel'nosti* [Discourse analysis of the formation of functional literacy of future bachelors in the field of professional activity] // *Vestnik TGPU*. № 5. 2021g. (In Russian).
6. Kovaleva G.S. *Vozmozhnye napravleniya sovershenstvovaniya obshchego obrazovaniya dlya obespecheniya innovacionnogo razvitiya strany: materialy k zasedaniyu Prezidiuma RAO 27 iyunya 2018 goda* [Possible directions for improving general education to ensure the innovative development of the country: materials for the meeting of the RAO Presidium on June 27, 2018] // *Oficial'nyj sajт «Centr*

- ocenki kachestva obrazovaniya ISRO RAO». URL: <http://www.centeroko.ru/public.html> (data obrashcheniya: 15.06.2022). (In Russian).
7. *Koncepciya podgotovki pedagogicheskikh kadrov dlya sistemy obrazovaniya do 2030 goda rasporyazhenie ot 24 iyunya 2022 goda № 1688-r* [The concept of teacher training for the education system until 2030 Order No. 1688-r of June 24, 2022] (In Russian).
 8. Krivyyh S.V. *Prostranstvo i sreda v obrazovanii* [Space and environment in education]. Saarbrücken, Germany: LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG, 2017. 77 s. (In Russian).
 9. *Peredovye praktiki innovacionnoj deyatel'nosti obrazovatel'nyh uchrezhdenij Admiraltejskogo rajona Sankt-Peterburga: Sbornik statej organizatorov i uchastnikov innovacionnoj deyatel'nosti* [Best practices of innovative activity of educational institutions of the Admiralteysky district of St. Petersburg] / Pod red. O.M. Grebennikovoj, A.A. Kochetovoj, S.A. Pisarevoj. SPb: «Kul'tInformPress», 2020. 179 s. (In Russian).
 10. *Razvitie funkcional'noj gramotnosti obuchayushchihся osnovnoj shkoly: metodicheskoe posobie dlya pedagogov* [Development of functional literacy of primary school students: a methodological guide for teachers] / Pod obshchej redakciej L.YU. Panarinoj, I.V. Sorokinoj. Samara: SIPKRO, 2019. 130 s. (In Russian).
 11. *Ukaz Prezidenta RF ot 21.07.2020 N 474 «O nacional'nyh celyah razvitiya Rossijskoj Federacii na period do 2030 goda»* [Decree of the President of the Russian Federation of 21.07.2020 N 474 «On national development goals of the Russian Federation for the period up to 2030»]. (In Russian).

DOI 10.26105/SSPU.2022.79.4.007

УДК 378.147:811.11

ББК 74.480.44

М.С. ЗАВЬЯЛОВА

**РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ
МОТИВАЦИИ В ПРОЦЕССЕ
ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ
В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

M.S. ZAVYALOVA

**COMMUNICATIVE MOTIVATION
DEVELOPMENT WHILE TEACHING
A FOREIGN LANGUAGE
IN PROFESSIONAL ACTIVITY**

Статья посвящена проблеме мотивации на занятиях по иностранному языку в непрофильном вузе. Целью работы является определение эффективных способов развития коммуникативной мотивации в процессе формирования универсальных компетенций. Исследование основано на идее необходимости коммуникативного подхода к организации обучения иностранному языку в профессиональной деятельности. Представлены и проанализированы основные понятия исследования. Определены направления содержания обучения при создании учебно-методического комплекса дисциплины «Иностранный язык в профессиональной деятельности» в системе подготовки магистров. Результаты исследования показали, что для развития и сохранения долгосрочной коммуникативной мотивации в ходе всего процесса изучения иностранного языка необходимы личный интерес, активность обучающихся во время контактной и самостоятельной работы, чему во многом способствует актуальность тем и предлагаемых материалов, соответствующие формы учебного взаимодействия.

The article is devoted to the problem of motivation in foreign language classes at a non-major university. The aim of the work is to identify effective ways of developing communicative motivation in the process of forming universal competences. The study is based on the idea of the need for a communicative approach to the organization of teaching a foreign language in professional activities. The basic concepts of the research are presented and analyzed. The directions of the content of training in the creation of the educational-methodical complex of the discipline «Foreign language in professional activity» in the system of training masters have been determined. The results of the study showed that in order to develop and maintain long-term communicative motivation during the entire process of learning a foreign language, personal interest and activity of students during contact and independent work are necessary. The relevance of topics and proposed materials and appropriate forms of educational interaction contribute a lot to it.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: мотивация, учебная мотивация, коммуникативная мотивация, содержание обучения, ситуационные задания.

KEY WORDS: motivation, learning motivation, communicative motivation, learning content, situational tasks.

ВВЕДЕНИЕ. Ускоряющиеся темпы современной жизни предъявляют особые требования к изучению иностранного языка. На передний план выходят задачи, ориентированные прежде всего на практическое применение иностранного языка во всех сферах жизни, в том числе профессиональной. Способствовать решению данных задач может

организация обучению иностранному языку на основе коммуникативного подхода. В его основу заложен принцип взаимодействия участников образовательного процесса «на равных», при котором подача иноязычного учебного материала направлена на развитие учебно-познавательной деятельности «от речи к языку» [11].

То есть знакомство с новым материалом предполагает его первичное обсуждение (ознакомительное, ассоциативное, побудительное) и только затем детальное изучение лексико-грамматических правил и их отработку в заданиях и упражнениях. Здесь и возникает одно из основных противоречий, препятствующих эффективному обучению иноязычной коммуникации: низкий уровень мотивации именно к говорению, как в пределах контактной работы, так и самостоятельной, с одной стороны, и необходимостью владения иностранным языком на уровне коммуникации, обусловленной современными требованиями, с другой стороны.

Преподаватели непрофильных вузов наиболее часто встречаются с проблемой отсутствия у обучающихся желания говорить на изучаемом языке, если преподаватель не проявляет инициативу и не обращается к ним, побуждая таким образом к речевой деятельности. С точки зрения коммуникативного подхода, эффективность такого занятия незначительна и речевая деятельность слабо мотивирована. Проблема мотивации стала в последние десятилетия одной из основных тем многих современных исследований. В отечественной педагогике в основе лежит анализ мотивов, характеризующих личность и определяющих направленность учебной деятельности, их классификация, определение условий развития мотивации и соответствующим им подходов к организации обучения [2; 3; 9].

Зарубежные ученые обращаются к сфере эмоций (Pekrun; Valdesolo, Shtulman, Baron), анализируют роль интереса в учебной мотивации (Hidi, Renninger), исследуют представления о том, каким человек может стать в ближайшем и отдаленном будущем, каким он видит себя («Possible selves», Oyserman, James), [16; 17; 13; 15]. Однако, с той или иной позиции исследования, ученые отмечают «не проходящую актуальность и практическую значимость изучения учебной мотивации, так как очевидно, что никакие самые эффективные образовательные технологии не могут быть успешными при отсутствии у обучающихся познавательных интересов, желания учиться, получать и добывать знания» [8].

ЦЕЛЬ статьи — определить возможности развития коммуникативной мотивации обучающихся для эффективного формирования универсальных компетенций в процессе изучения иностранного языка. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту, обучение дисциплине «Иностранный язык в профессиональной деятельности» направлено на формирование универсальных компетенций УК-4 «способен применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном (ых) языке (ах), для академического и профессионального взаимодействия» и УК-5, «способен анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия» [7].

В процессе исследования решались следующие задачи:

- проанализировать основные понятия исследования «мотивация», «учебная мотивация», «коммуникативная мотивация»;
- определить критерии отбора тематического иноязычного материала содержания обучения;
- разработать комплекс заданий, направленный на стимулирование коммуникативной мотивации обучающихся;
- провести анкетирование обучающихся.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ. В качестве теоретических методов исследования использовались анализ научной литературы; изучение педагогического опыта

по теме исследования. В качестве эмпирических методов исследования использовались методы наблюдения, эксперимент, анкетирование.

Для решения первой задачи необходимо было проанализировать существующие определения основных понятий исследования «мотивация», «учебная мотивация», «коммуникативная мотивация».

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ. Педагогический терминологический словарь трактует мотивацию (от лат. *movere* — приводить в движение, толкать) как «всю совокупность стойких мотивов, побуждений, определяющих содержание, направленность и характер деятельности личности, ее поведения» [6]. Отечественные исследователи определяют мотивацию как стимул, побудительную причину, «запускной механизм» любой деятельности человека, включая учебную [5].

Мотивация имеет очень сложную структуру, существует целый ряд ее классификаций, основанных на различных подходах. Согласно одному из них, выделяют два вида мотивации: внутренний и внешний. Внешняя мотивация обусловлена влиянием на учебную деятельность со стороны (похвала, поощрение, признание, оценка, контроль).

Внутренняя мотивация не подвержена влиянию внешних обстоятельств и поощрений, так как обучающийся получает положительные эмоции непосредственно от самого процесса учебно-познавательной деятельности. Внутренняя мотивация подразумевает учебно-познавательную деятельность по собственному желанию, исходя из возникшего интереса к предмету, что повышает эффективность усвояемости материала, а также успешность обучения в целом [12; 13].

При этом учебная мотивация рассматривается как частный вид мотивации, включенной в учебную деятельность. Сопоставим учебную мотивацию в контексте изучения иностранного языка с мотивацией коммуникативной. По мнению О.В. Флерова, «коммуникативная мотивация представляет собой совокупность мотивов, реализующихся в условиях конкретной учебной ситуации на занятии по языку, а не в процессе изучения языка в целом» [11]. То есть в процессе изучения иностранного языка коммуникативная мотивация не является, собственно, социальной потребностью, свойственной человеку, а определяется как потребность в совершении данного конкретного речевого поступка, потребность включиться в данную речевую ситуацию [1]. При этом общая потребность в общении служит фоном для ситуативной мотивации в рамках контактной работы по иностранному языку, но активность обучающегося будет определяться именно ситуативной мотивацией.

Для решения второй задачи было необходимо определить критерии отбора тематического иноязычного материала содержания обучения, как основному компоненту учебно-методического комплекса дисциплины «Иностранный язык в профессиональной деятельности». Были выделены следующие критерии: актуальность тем; соответствие материала профилю обучения; академический характер материалов внутри отдельных блоков/тем для научно-исследовательской работы обучающихся. Актуальность определяется новизной и значимостью выбранной темы для конкретной профессиональной области знаний, например, «Агророботы и агрокоптеры: создание, техническое и программное обеспечение, применение». Данный материал позволяет познакомиться с техническими новинками и в ходе обсуждения темы определить преимущества/недостатки и возможности их дальнейшего использования в конкретной отрасли региона. Актуальность учебного материала может стимулировать как уже существующий интерес обучающихся к теме, так и способствовать появлению заинтересованности к техническим новинкам, что, в свою очередь, побуждает обучающихся к более активной коммуникации на занятиях. Действительно, если речь идет о теме, интересной для обучающегося, то желание высказаться возникает само собой, если же тема неинтересна, это означает, что обучающийся не разбирается в ней и не сможет содержательно высказаться даже на родном языке.

Соответствие используемого иноязычного материала профилю обучения определяется целью обучения дисциплине «Иностранный язык в профессиональной деятельности», направленной на формирование УК-4. Отбор учебного материала осуществляется на основе интегративного подхода. Последовательность тематических блоков/тем выстраивается в соответствии с изучаемыми профильными дисциплинами. Это позволяет обучающимся проявить собственный опыт (в обсуждении, высказывании оценочного суждения, анализа актуальности и пр.) в отношении предлагаемой темы, опираясь на знания, полученные в ходе изучения других дисциплин. Межпредметная интеграция способствует также пониманию определенной системы в целом (например, «Использование биогазовых установок в небольших хозяйствах региона») с точки зрения того, как она устроена и функционирует в стране изучаемого языка, и какова эффективность ее применения в наших условиях, то есть ведет к систематизации приобретенных знаний, формированию терминологического словаря и переходу от пассивного к активному его использованию в речи.

Академический (научный) характер иноязычных материалов также определяется формированием универсальных компетенций УК-4 и УК-5. Научно-исследовательской деятельности в системе подготовки магистров отведено значительное количество учебного времени, включая контактную и самостоятельную работу. Знакомство с современными исследованиями соответствующей области знания на изучаемом языке в международном научном пространстве способствует на начальном этапе выбору направления научно-исследовательской деятельности и грамотному формулированию темы. Дальнейшая работа с предложенным иноязычным материалом способствует формированию общенаучных понятий и категорий. Подготовка к участию в научных конференциях, в том числе международных, предполагает, как работу собственно над докладом, так и изучение правил выступления и норм международного этикета (приветствие, представление темы, работа с презентацией, ответы на вопросы, количество уместных англоязычных заимствований, если выступление осуществляется на другом иностранном языке и пр.). Регулярное использование на занятиях в рамках контактной работы соответствующих речевых оборотов и клише облегчает речевые действия в конкретной ситуации и позволяет, не задумываясь, при обращении к другому обучающемуся или всей группе более свободно выражать свою мысль или реагировать на высказывание.

Проблема при отборе тематического учебного материала заключается в том, что профессионально-ориентированное и научное содержание требует довольно высокого уровня владения иностранным языком, позволяющего обучающимся обсуждать публикации, статьи, инструкции, схемы и пр., отражающие актуальные проблемы по профилю обучения. Для того чтобы стимулировать развитие учебной мотивации и, в том числе, коммуникативной при наполнении содержания были использованы интернет-ресурсы, так как такие материалы, как показывает практика, небезынтересны обучающимся. При этом планом подготовки магистров предусмотрена самостоятельная работа по научно-исследовательскому поиску материалов с использованием любых доступных ресурсов и информационно-коммуникационных средств, что также обусловлено формированием универсальных компетенций. Таким образом можно говорить о том, что развитие коммуникативной мотивации возможно за счет создания предпосылок к возникновению у обучающихся собственного внутреннего побуждения к обучению через интерес к его содержанию.

Для решения третьей задачи был разработан комплекс заданий, направленный на развитие коммуникативной мотивации. Комплекс заданий представляет собой совокупность заданий, выстроенных в последовательности «от простого к более сложному», нацеленных на совершение речевого действия таким образом, чтобы каждое следующее задание позволяло продемонстрировать опыт работы над предыдущим (владение лексическим материалом, знание устойчивых речевых конструкций, позволяющих выразить собственное

мнение, высказать предположение/оценочное суждение; умение построения грамматически верных высказываний и пр.).

Разработка комплекса заданий была основана на поэтапной работе в рамках изучаемой темы: этап ознакомления — этап тренировки — этап закрепления. На этапе ознакомления (введения в новую тему) были предложены задания-импульсы, направленные на самостоятельную формулировку темы (фото с изображением определенной ситуации и сбором ассоциаций обучающихся; короткое видео без звука и сбором предположений, о чем может идти речь в данном материале, с дальнейшей проверкой предположений путем повторного просмотра видео со звуком и пр.).

Подобные задания позволяют вовлечь в речевую среду за счет пробуждения заинтересованности к предложенной «загадке», вынуждая тем самым совершать речевое действие (выражать предположение, добавлять высказывание другого обучающегося и пр. с использованием уже знакомых лексико-грамматических явлений). На этапе тренировки были использованы ситуационные задания с различными формулировками, требующими осуществления речевого действия с использованием изучаемых лексических единиц и грамматических конструкций: «Предложите своему сокурснику прочитать аннотацию к статье. Расспросите, как может называться статья, какой теме она посвящена, о чем в ней пойдет речь, почему Вы должны ее прочитать»; «Уговорите/отговорите своего собеседника посетить мероприятие, которое состоится после занятий»; «Согласитесь, что идея поехать на практику в страну изучаемого языка заслуживает внимания», «Откажись от помощи обучающихся всей группы уверенно/неуверенно», «Убедите выбрать именно эту тему для проекта», «У Вас нет подключения к интернету, обратитесь с просьбой к группе обучающихся, найти подходящее значение к слову/выражению» и пр. Задания были нацелены на краткое описание ситуации с последующим построением фразы по образцу (задания на дополнение, замену, перефразирование и пр.).

Подобные задания способствуют развитию умений построения фразы, позволяют активизировать ее употребление в самостоятельном высказывании тем самым, мотивируя к речевому действию. На этапе закрепления (обсуждения) уже изученной темы были добавлены дискуссионные задания, носящие более академический характер и нацеленные на совершенствование навыка получения информации (например, из сообщения собеседника) и ее дальнейшей интерпретации (реагирования на высказывание, оценивание, дополнение услышанного и пр.): «Обоснуйте Ваше высказывание по теме сообщения/доклада ...», «Аргументируйте мнение Вашего сокурсника по вопросу ...», «Докажите, что данная модель (трактора, коммунальной техники, наземного средства спасения и пр.) оптимальна для использования в условиях города/сельской местности/лесостепи/степи и пр.», «Опровергните положение о том, что ...» и пр. При этом были использованы различные формы взаимодействия: обучающийся-обучающийся (парная работа), обучающийся-обучающиеся (коллективная работа) [4].

Дискуссионные задания позволяют научиться работать в команде, не бояться задавать вопросы и отвечать на них, уменьшить «страх» публичного выступления, так как обсуждение проходит в группе хорошо знакомых собеседников, тем самым мотивируя к более свободному обмену мнениями. Несмотря на то что ситуационные и дискуссионные задания носят все-таки условный характер, они способствуют как подготовке к реальному иноязычному общению, так и обращаются к личному опыту обучающихся, стимулируя желание высказаться, то есть развитию коммуникативной мотивации [12].

Для оценки эффективности разработанного комплекса заданий было проведено анкетирование. Анкета содержит 5 вопросов и предполагает свободный ответ. Ответы рассматриваются с точки зрения внешней (0 баллов) и внутренней мотивации (1 балл). Если в ответе результат выражается словами «получить высокую/более высокую оценку», «получить

зачет/сдать экзамен», «претендовать на какие-либо поощрения» и пр., то речь идет о внешней мотивации. Если в ответе присутствуют фразы «мне интересно ...», «для меня важно сейчас/в будущем...», «это необходимо для общения на иностранном языке в социальных сетях», «для научно-исследовательской работы мне необходимо ...» и пр. Если результаты находятся в пределах от 0 до 2, то следует говорить о краткосрочной коммуникативной мотивации. Результаты свыше 3 позволяют вести речь о долгосрочной коммуникативной мотивации. В анкетировании принимали участие обучающиеся трех подгрупп, изучающих немецкий язык согласно отобранному тематическому материалу с использованием разработанных ситуационных заданий, в количестве 18 человек (100%). Результаты свыше трех баллов продемонстрировали 12 респондентов (66,7%), 6 от общего числа респондентов (33,3%) — от 0 до 2. Таким образом можно сделать вывод, что развитие коммуникативной мотивации становится возможным при условии организации обучения дисциплины «Иностранный язык в профессиональной деятельности» на основе коммуникативного подхода, при котором необходимо выстраивать паритетное взаимодействие с обучающимися и отбирать актуальное содержание обучения, способствующее привлечь внимание обучающихся и заинтересовать их.

Коммуникативная мотивация отличается от учебной, так как может быть вызвана потребностью в общении не столько на изучаемом языке, сколько с человеком, с которым ты изучаешь этот язык вместе. В последние годы отечественные и зарубежные ученые все чаще связывают особенности межличностных взаимоотношений обучающихся с коммуникативной мотивацией [14]. Коммуникативная мотивация зависит от личностных и коммуникативных особенностей тех, с кем взаимодействует обучающийся в процессе контактной работы на занятии и обусловлена совместной деятельностью. Это же позволяет говорить о том, что коммуникативная мотивация всегда процессуальна, потому что в её основе лежит потребность во взаимодействии в данный конкретный момент.

ВЫВОДЫ. Опираясь на проведенное исследование, можно сделать вывод, что в процессе организации обучения иностранному языку существуют разнообразные способы развития и сохранения коммуникативной мотивации во время занятий. Практическая значимость исследования в указанной области заключается в поиске более эффективных методов и приемов преподавания, разработке соответствующего учебно-методического комплекса, а также выявлении новых возможных источников для развития коммуникативной мотивации. Процесс формирования коммуникативной мотивации в учебном процессе имеет огромное значение, ведь именно благодаря мотиву у человека возникает интерес к учебно-познавательной и научно-исследовательской деятельности, в процессе которой он добивается поставленных целей. Личный интерес, активность во время контактной и самостоятельной работы, актуальность тем и материалов, соответствующие формы работы являются залогом сохранения долгосрочной коммуникативной мотивации в ходе всего процесса изучения иностранного языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабинская П.К. Практический курс преподавания иностранных языков / П.К. Бабинская, Т.П. Леонтьева, И.М. Андреасян и др. Минск: ТетраСистемс, 2005. 285 с.
2. Генералова А.А., Кирющина О.В. Индивидуализация обучения как механизм повышения коммуникативной мотивации изучения иностранного языка // Развитие современного образования: теория, методика и практика: материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. № 1 (7). С. 69–74.
3. Герасимова А.С. Теория учебной мотивации в отечественной психологии // Научные материалы международного форума и школы молодых ученых ИП РАН. URL: http://www.ipras.ru/cntnt/rus/dop_dokume/mezhdunaronauchnye_m/razdel_2_p/gerasimova.html (дата обращения: 7.06.2022).

4. Завьялова М.С. Формирование общекультурной компетенции в процессе межличностного общения на занятиях по иностранному языку в системе подготовки магистров // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. СПб, 2018. № 12 (166). С. 77-82.
5. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учеб. для вузов / И.А. Зимняя. 3-е изд., пересмотр. М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2010. 448 с.
6. Коджаспиров А.Ю., Коджаспирова Г.М. Словарь по педагогике. М.: ИКЦ МарТ; Ростов/н/Дону: Издательский центр «МарТ». 2005. 448 с.
7. Министерство науки и высшего образования Российской Федерации. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования — магистратура по направлению подготовки 38.04.01 Экономика. Москва. 11 августа 2020 г. N 939.
8. Никитская М.Г., Толстых Н.Н. Зарубежные исследования учебной мотивации: XXI век // Современная зарубежная психология. 2018. Т. 7, № 2. С. 100-113. URL: <https://psyjournals.ru/jmfp/2018/nn2/93944.shtml> (дата обращения: 06.02.2022).
9. Пассов Е.И. и др. Концепция коммуникативного иноязычного образования. СПб: Златоуст, 2007. 200 с.
10. Суслова О.В. Формирование коммуникативной мотивации при изучении иностранных языков в высшей школе // Вестник Челябинского государственного университета. 2014. № 6. С. 189-191.
11. Флеров О.В. Иноязычная коммуникативная мотивация и её развитие в учебном процессе // Психология и Психотехника. 2017. № 3. С. 53-68. URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=23790 (дата обращения: 08.02.2022).
12. Guthrie J.T. [et al.]. Influences of stimulating tasks on reading motivation and comprehension. Journal of Educational Research. 2006. Vol. 99. № 4. Pp. 232-246.
13. Hidi S., Renninger K.A. The Four-Phase Model of Interest Development. Educational Psychologist. 2006. Vol. 41. № 2. Pp. 111-127.
14. Martin A.J., Dowson M. Interpersonal Relationships, Motivation, Engagement, and Achievement: Yields for Theory, Current Issues, and Educational Practice. Review of Educational Research. 2009. Vol. 79. № 1, Pp. 327-365.
15. Oyserman D., James, L. Possible selves: From content to process. In Markman Klein, Suhr J.A. (Eds.), The Handbook of Imagination and Mental Stimulation. 2009. Psychology Press. Pp. 373-394
16. Pekrun R. The Control-Value Theory of Achievement Emotions: Assumptions, Corollaries, and Implications for Educational Research and Practice. Educational Psychology Review. 2006. Vol. 18. № 4. Pp. 315-341.
17. Valdesol P., Shtulman A., Baron A.S. Science Is Awe-Some: The Emotional Antecedents of Science Learning. Emotion Review. 2017. Vol. 9. № 3. Pp. 215-221.

REFERENCES

1. Babinskaya P.K., Leont'eva T.P., Andreasyan I.M. *Praktitsheskiy kurs prepodavaniya inostrannykh yazykov* [Practical course of teaching methods of foreign languages]. Minsk: Tetra Sistems. 2005. 285 s. (In Russian).
2. Generalova A.A., Kiryushina O.V. *Individualizatsiya obucheniya kak mekhanizm povysheniya kommunikativnoi motivatsii izucheniya inostrannogo yazyka*. [Individualization of learning as a mechanism for increasing the communicative motivation of learning a foreign language] // V sbornike: Razvitie sovremennogo obrazovaniya: teoriya, metodika i praktika. 2016. № 1(7). S. 69-74. (In Russian).
3. Gerasimova A. *Teoriya utshebnoi motivatsii v otetshestvennoy psikhologii* [The theory of educational motivation in Russian psychology] // Nautshnye materialy mezhdunarodnogo foruma I shkoly molodych uchenych IP PAH. URL: http://www.ipras.ru/cntnt/rus/dop_dokume/mezhdunaro/nauchnye_m/razdel_2_p/gerasimova.html (data obrashcheniya: 7.06.2022). (In Russian).
4. Zavyalova M.S. *Formirovaniye obshtshekulturnoi kompetenzii v prozesse meshlitshnostnogo obshtsheniya na zanyatiyach po inostrannomu yazayku v sisteme podgotovki magistrrov* [Formation of gen-

- eral cultural competence in the process of interpersonal communication in foreign language classes in the master's degree training system] // *Utshenye zapiski universiteta imeni P.F. Lesgafta*. 2018. 12 (166). S. 77–82. (In Russian).
5. Zimnaya, I.A. (2010). *Pedagogitsheskaya psichologiya*. [Educational psychology]. Moscow: MPSI; Voronezh: MODEK. 2010. (In Russian).
 6. Kodshaspirov A.Yu., Kodshaspirova G.M. *Slovar' po pedegogike* [Pedagogical dictionary]. Moscow: IKZ «MarT»; Rostov n/D: Izdatelskiy zentr «MarT». 2005. 448 s. (In Russian).
 7. Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation. (2020). *Federal State Educational Standard of Higher Education — Master's Degree in the Field of Training 38.04.01 Economics*. (August 11, 2020 No. 939). M., Russia. August. (In Russian)
 8. Nikitskaya M.G., Tolstykh N.N. *Zarubezhnye issledovaniya utshebnoi motivatsii: XXI vek* [Foreign studies of academic motivation: the XXI century] // *Sovremennaya zarubeshnaya psichologiya*. 2018. Vol. 7, № 2. S. 100–113. URL: <https://psyjournals.ru/jmfp/2018/nn2/93944.shtml> (data obrashcheniya: 06.02.2022). (In Russian).
 9. Passov Ye.I. i dr. *Konzeptiya sovremennogo kommunikativnogo obrazovaniya* [The concept of communicative foreign language education]. Spb: Zlatoust. 2007. 200 s. (In Russian).
 10. Suslova O.V. *Formirovaniye kommunikativnoy motivatsii pri izutshenii inostrannykh yazykov v vysshei shkole* [Formation of communicative motivation in the study of foreign languages in higher education] // *Vestnik Tshelabinskogo gosudarstvennogo universiteta*. 2014. № 6. S.189–191. (In Russian).
 11. Flerov O.V. *Inoyazytshnaya kommunikativnaya motivatsia i yee razvitiye v utshebnoy prozesse* [Foreign language communicative motivation and its development in the educational process] // *Psichologiya and Psychotechnica*. 2017. № 3. S. 53–68. URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=23790 (data obrashcheniya: 08.02.2022) (In Russian).
 12. Guthrie J.T. i dr. *Influences of stimulating tasks on reading motivation and comprehension*. Journal of Educational Research. 2006. Vol. 99. № 4. Pp. 232–246. (In English).
 13. Hidi S., Renninger K.A. *The Four-Phase Model of Interest Development*. *Educational Psychologist*. 2006. Vol. 41. № 2. Pp. 111–127. (In English).
 14. Martin A.J., Dowson M. *Interpersonal Relationships, Motivation, Engagement, and Achievement: Yields for Theory, Current Issues, and Educational Practice*. Review of Educational Research. 2009. Vol. 79. № 1. Pp. 327–365. (In English).
 15. Oyserman D., James L. *Possible selves: From content to process*. In Markman Klein, Suhr J.A. (Eds.), *The Handbook of Imagination and Mental Stimulation*. 2009. Pp. 373–394). Psychology Press. (In English).
 16. Pekrun R. *The Control-Value Theory of Achievement Emotions: Assumptions, Corollaries, and Implications for Educational Research and Practice*. *Educational Psychology Review*. 2006. Vol. 18. № 4. Pp. 315–341. (In English)
 17. Valdesolo P., Shtulman A., Baron A.S. *Science Is Awe-Some: The Emotional Antecedents of Science Learning*. *Emotion Review*. 2017. Vol. 9. № 3. Pp. 215–221. (In English).

DOI 10.26105/SSPU.2022.79.4.003

УДК 378.2:376.112.4

ББК 74.489.87

Н.Г. КАПУСТИНА,
Е.М. БАГНЕТОВА**РОЛЬ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ
В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ-
ДЕФЕКТОЛОГОВ**N.G. KAPUSTINA,
E.M. BAGNETOVA**THE ROLE OF PROJECT-BASED
LEARNING WHILE TRAINING FUTURE
TEACHERS-DEFECTOLOGISTS**

Статья посвящена характеристике подготовки студентов к профессиональной деятельности в условиях вузовского обучения. На основе анализа исследований и собственного опыта работы со студентами-первокурсниками авторы предлагают разработанную динамическую модель формирования готовности к профессиональной деятельности студентов и аргументируют роль проектного обучения в этом процессе. Цель статьи — обобщение, структурирование данных о реализации проектного обучения в высшем учебном заведении на основе осмысления опыта работы Сургутского государственного педагогического университета и разработка на этой основе рекомендаций по применению проектного обучения для повышения эффективности формирования у студентов-бакалавров профессиональных компетенций, лежащих в основе их подготовленности к профессиональной деятельности. Научная новизна заключается в представленной динамической модели, которая может быть реализована в процессе обучения студентов по разным направлениям подготовки.

The article is devoted to the characteristics of students' preparation for professional activity in the conditions of university education. Based on the analysis of researches and their own work experience, the authors propose a dynamic model developed by them for the formation of students' readiness for professional activity and argue for the role of project-based learning in this process. The purpose of the article is to generalize and to structure data on the implementation of project-based learning in higher education based on the understanding of the experience of Surgut State Pedagogical University and to develop on this basis recommendations on the use of project-based learning to improve the effectiveness of the formation of professional competences of undergraduate students, underlying their preparedness for professional activity. The scientific novelty lies in the presented dynamic model, which can be implemented in the process of teaching students in different areas of training.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: проектное обучение, динамическая модель, профессиональные компетенции, учебный план, учебная дисциплина, интеграция, проект.

KEY WORDS: project-based learning, dynamic model, professional competences, curriculum, academic discipline, integration, project.

ВВЕДЕНИЕ. Изменившийся современный мир предъявляет новые требования к результатам подготовки будущих профессионалов, обучающихся в вузах. На уровне университетской подготовки изменения представлены во ФГОС ВО 3++ по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование» (с изменениями и дополнениями) от 26.11.2020. С одной стороны, опираясь на положения нормативно-правового документа, мы понимаем, что у бакалавров должны быть сформированы уни-

версальные (УК) и общепрофессиональные компетенции (ОПК) [15]. С другой — проведенный анализ системы образования обучающихся с ОВЗ, представленный в «Стратегии развития образования детей с ограниченными возможностями здоровья и детей с инвалидностью в Российской Федерации на период до 2030 года», позволил определить, что одной из проблем, требующих оперативного решения, является актуальный вопрос «...отсутствия единой системы подготовки и повышения квалификации специальных педагогов (дефектологов) и специальных психологов; не оправдавший себя переход на подготовку дефектологов в структуре бакалавриата...» [14, с. 7].

Таким образом, определяем противоречие в подготовке студентов-дефектологов: ФГОС ВО 3++ ориентирован на формирование возможно более общих компетенций у студентов, в то время как практика требует от них в том числе и «точечных умений». Мы далеки от мысли опровергать один из принципов развивающего обучения, сформулированный еще В.В. Давыдовым, о продуктивности обучения от общего к частному. Но в то же время мы часто наблюдаем картину, когда в процессе освоения профессиональной деятельности начинающий профессионал теряется, не зная, как применить знания к конкретному случаю. Каким образом соотнести требования ФГОС ВО и практические задачи? С чего начать и каким методом воспользоваться? Поиск ответов на эти вопросы привел нас к понятию «проектное обучение». Аргументами в пользу выбора проектного обучения послужили три основных положения. Первый — в основу ФГОС ВО 3++ положен компетентностный подход. Второй — СурГПУ длительное время работает по внедрению деятельностного подхода к обучению в вузе. С нашей точки зрения, деятельностный подход создает практически идеальные условия для формирования необходимых компетентностей у обучающихся. И третьим положением выступает следующее — проектное обучение гармонично реализуется с помощью дистанционных технологий [1, 2].

Новизна исследования заключается в изучении и использовании возможностей проектного обучения студентов-дефектологов в процессе их профессиональной подготовки в вузе на основе принципов деятельностного подхода.

ЦЕЛЬ — обобщение, структурирование данных о реализации проектного обучения в высшем учебном заведении на основе осмысления опыта работы Сургутского государственного педагогического университета и разработка на этой основе рекомендаций по применению проектного обучения для повышения эффективности формирования профессиональных компетенций у студентов-бакалавров первого курса, лежащих в основе их подготовленности к профессиональной деятельности.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ. Материалом для исследования послужила практика работы авторов статьи со студентами факультета психологии и педагогики СурГПУ. Методы исследования: анализ (теоретических и эмпирических данных), сравнительно-сопоставительный, метод моделирования и анкетирования.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ. Сложность использования понятия «проектное обучение» связано с одновременным сосуществованием множества терминов, схожих по звучанию: «проектный метод», «метод проектов», «проектная технология обучения», «проектная деятельность», «проектная методика» и др., которые в ряде работ используются как синонимичные [3; 13]. Какую терминологию использовали мы и какое содержание вкладывали в конкретные термины? Очевидно, что все приведенные дефиниции происходят от одного слова «проект». В каждой работе, посвященной методу проектов (а это исторически первый термин, возникающий в истории педагогики), приводится его перевод с латинского, означающий «вброшенный вперед» [3; 4; 5; 7; 11; 12 и др.]. Под проектом в настоящее время в педагогике принято понимать определенный комплекс действий, выполняемый обучающимся под руководством преподавателя и в сотрудничестве с ним, результатом которого обязательным образом является конкретный творческий продукт.

Под проектным обучением мы понимали целенаправленный процесс взаимодействия обучающегося и преподавателя, в результате которого происходит саморазвитие студента. Проект в концепции нашей статьи рассматривался как создание творческого по характеру продукта (результата) деятельности, направленного на решение определенной и значимой проблемы в рамках определенной педагогической задачи.

В настоящее время определены теоретико-методологические принципы проектного обучения [4; 5; 9; 11 и др.]:

1. Дидактическая направленность, которая позволяет развивать творческие способности обучающихся, умение самостоятельно планировать и проектировать свою деятельность для решения познавательных и практических задач, систематизировать информацию и обрабатывать полученные результаты.
2. Концептуальность, подразумевающая опору на теоретические положения, присущие определенным направлениям педагогических технологий.
3. Системность как взаимосвязанность и последовательность элементов (приемов и операций) образования.
4. Воспроизводимость, которая проявляется в возможности использования проектного обучения на всех ступенях образования.
5. Универсальность, т.е. возможность включения в структуру любого направления подготовки.

Анализ учебного плана подготовки дефектологов, реализуемого в СурГПУ [10], позволил предположить, что в полном объеме принципы проектного обучения смогут быть реализованы, если проекты, разрабатываемые обучающимися, будут интегрированными, т.е. основанными на материалах изучения трех курсов: «Основы учебной деятельности», «Основы саморазвития личности» и «Введение в профессию». Объединяет все три курса задача формирования у студентов универсальных компетенций. Кроме того, две упомянутые последние дисциплины объединяет отнесенность к одной категории (группе) универсальных компетенций «Самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение)» ФГОС ВО 3++ [10, 14]. Обращение к содержанию компетенций, закрепленных за названными курсами, показывает, что все три объединяются компетенцией УК-6: «Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач» [10]. Это делает очевидной связь трех учебных предметов и путь их изучения — проектное обучение.

Эти три предмета связывают компетенции, следовательно, цели и задачи их изучения, а также содержание. Это не означает единство их содержания. Тесно связанными оказываются когнитивные компоненты курсов, а они обеспечивают наполненность ориентировочного и операционального, а также создают условия для приобретения (систематизации, уточнения, расширения) опыта обучающихся.

Наполняемость дисциплин не просто механически связывает их, а закладывает основу изучения и понимания каждой из них. Рассмотрим изложенное на примере. Так, в курсе «Основы учебной деятельности», осваивая универсальное действие сравнения и сравнивая обучение в вузе и школе, обучающиеся приходят к выводу о том, что в вузе они в высшей степени ответственны за итоги своего образования, за подготовленность к профессиональной деятельности. Как найти ответ на вопрос: «На сколько ты ответственен?» Ведь взгляд изнутри при слабо развитой рефлексивности дает ответ, который не отражает истинного положения дел. Кроме того, необходимо по каким-то критериям оценить свою подготовленность к профессиональной деятельности, к которой студент первого курса вообще еще никакого отношения не имел и не имеет (исключение составляют редчайшие случаи, когда кто-то из близких занимает должность дефектолога. Да и тогда это просто мнение и отношение, без опыта деятельности). Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод,

что ответы на вопросы о себе будем искать в первом названном курсе, а о профессии — во втором. Студенты оказываются заинтересованными в самостоятельном поиске учебной информации и ее качественной обработке.

Обратим внимание на то, что все три курса рядоположены, здесь нет иерархии. Проиллюстрируем это положение следующим примером. В курсе «Основы саморазвития личности» обучающиеся направлены на самоисследование, установление своих свойств и качеств с целью определить соотношение между требованиями к профессии и своими характеристиками, на этой основе наметить цели саморазвития на ближайшие четыре года.

Как понять, что требуется от обучающегося в профессии, к которой пока что он имеет весьма условное отношение? Эта задача решается на дисциплине «Введение в профессию». Цель дисциплины в соответствии с деятельностным подходом — сформировать у студентов-первокурсников адекватный образ профессии дефектолога на основе первичного ознакомления с нормативно-правовыми актами в сфере образования, опытом работы профессионалов и нормами профессиональной этики. Для ее реализации учебный курс составлен из трех разделов: образ профессии, образ-идеал профессионала и пути становления профессионализма.

Таким образом, все три дисциплины оказываются как бы «сплавлены» в единый блок, работающий на саморазвитие обучающихся в направлении профессионального развития еще в период обучения в вузе. В связи с этим, логичным будет продукт, получаемый в результате изучения всех трех курсов — «Основы учебной деятельности», «Основы саморазвития личности» и «Введение в профессию» — проект саморазвития. С нашей точки зрения, именно таким образом формируется полная ориентировочная основа действий, включающая образ цели и образ способов получения результата.

На сегодняшний момент существует огромное количество классификаций проектов, используемых на разных ступенях обучения [3; 4; 9].

В нашей статье речь идет об индивидуальном учебно-исследовательском практическом проекте, который разрабатывают обучающиеся в процессе изучения трех курсов. Вне зависимости от направленности проекта структура его реализации включает постановку проблемы, проектирование ее решения, поиск необходимой и достаточной информации, разработку содержания проекта, его реализацию, представление результатов в процессе публичной защиты и ответы на вопросы, рефлексию пройденного пути и полученного в итоге результата [5; 7; 8; 17].

На первом этапе проверки модели проектного обучения на основании интеграции содержания трех курсов учебного плана «Основы учебной деятельности», «Основы саморазвития личности» и «Введение в профессию» мы провели изучение отношения первокурсников к проектной деятельности. В исследовании приняли участие 39 студентов бакалавриата 1 курса по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование. Был использован метод анкетирования. Анкета включала девять вопросов. Они были направлены на раскрытие понятия, структурных компонентов, опыта проектной деятельности обучающихся, знание ее характерных черт, самоанализа деятельности и трудностей, возникающие в процессе проектной деятельности.

Ответы на первый вопрос отражали знания студентов о понятиях «проект», «проектная деятельность». Обработка ответов показала, что названными понятиями владеют 100% респондентов, т.е. все студенты выборки.

Во втором вопросе студентам необходимо было раскрыть опыт участия в проектной деятельности как в рамках школьного обучения, так и в процессе учебной деятельности в Сургутском государственном педагогическом университете. Ответы показали, что опыт проектной деятельности имеется у 60% респондентов. Он был получен в ходе школьного обучения, в процессе участия в конференции «Шаг в будущее», при обучении в организа-

циях дополнительного образования. 5% студентов реализовывали проекты в бизнес-сфере. На момент прохождения анкетирования 30% студентов были задействованы в проектной деятельности вуза (в проектах «Русский жестовый язык», «Школа — центр социума»). 70% на момент анкетирования не участвовали в проектной деятельности, при этом 50% из них могли бы включиться в проектную деятельность при определенных условиях, а 20% так и не планировали делать этого в дальнейшем.

При ответе на третий вопрос студенты должны были раскрыть характерные черты проекта, тем самым продемонстрировав знания содержательного компонента проектной деятельности. Несмотря на знание терминологии и наличие опыта участия в проектной деятельности, только 30% студентов назвали ее структурные компоненты, у остальных ответ на этот вопрос вызвал затруднения. Из числа ответивших 20% перечислили характерные черты, а 30% — назвали верные черты частично, т.е. их ответы были неполными.

Ответы на четвертый вопрос показывали личное отношение респондентов к проектной деятельности. Многие студенты (40%) признались, что не умеют планировать свою проектную деятельность и не владеют приемами ее самоанализа, т.к. «...не понимают, как это делать». Было выявлено, что 60% обучающихся не нравится заниматься проектной деятельностью. Причин тому несколько: студенты признают, что не владеют знаниями о структурных компонентах проектов и проектной деятельности, им «не симпатизирует тема проекта», зачастую проекты «заставляют» делать (т.е. нет заинтересованности и мотивированности на деятельность у самих обучающихся). Вместе с тем 40% остальных студентов, принявших участие в анкетировании, указали, что им нравится заниматься проектной деятельностью, так как это расширяет их опыт, активизирует к поиску новой для них информации.

Полученная при ответе на четвертый вопрос информация позволила сделать следующие выводы. Во-первых, в выборке есть обучающиеся, заинтересованное отношение которых к проектной деятельности может служить ориентиром для тех, кто не еще не увидел в ней для себя привлекательности. Ведь человек — существо социальное, и ориентировано на отношение других к событиям, вещам, фактам, людям, деятельности. А во-вторых, для того, чтобы проектная деятельность стала значимой для конкретного обучающегося, необходимо, чтобы она носила для него личностный смысл. Для этого целесообразно связывать проектную деятельность с актуальной жизненной ситуацией студента и ее перспективами.

Пятый вопрос был направлен на выявление умений, которыми обучающиеся овладели в ходе реализации проектной деятельности. Те студенты, которые активно участвуют в проектной деятельности отмечали, что в ее ходе приобрели опыт публичных выступлений, получили новые знания о будущей специализации, умение работать с информацией. Они научились планированию собственной деятельности и своего режима дня, работе в команде, усовершенствовали ряд личностных качеств, таких как терпеливость, дисциплинированность. В ходе предыдущей проектной деятельности сегодняшние студенты-первокурсники поняли, как проводить подбор содержательных этапов мероприятия, анализировать его и делать выводы о проделанной работе. Обучающиеся научились искать способы решения проблемы, распределять ресурсы, оформлять проекты, составлять доклады для выступления. Следует особо подчеркнуть: даже те студенты, которые ответили, что им не нравится заниматься проектной деятельностью, указали на ее позитивное влияние на свое развитие и на овладение необходимыми компетенциями. Таким образом, подавляющее большинство студентов (70%) понимают важность и значение проектной деятельности (в овладении профессиональной деятельностью в том числе).

Шестой вопрос анкеты был связан с умением осуществлять рефлексивную деятельность в ходе проектной деятельности. Рефлексия как обращенность на себя, свою деятельность, ее способы и результаты, способствует совершенствованию и продуктивности любой деятельности, в том числе и проектной. Ответы обучающихся на вопросы «Какую цель я поставил

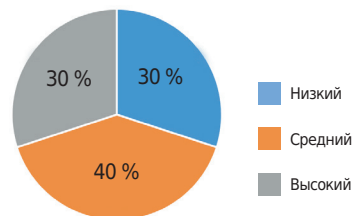
перед собой? Какими путями я шел к ней? Что мне мешало и что помогало на этом пути? А зачем мне вообще именно эта цель? Что она дает для меня сейчас и в будущем?» делают проектную деятельность мощным средством саморазвития студента и способствует осознанности обучения в вузе. Анализ ответов на шестой вопрос показал, что все респонденты знают о такой составляющей проектной деятельности как рефлексия и понимают, что ее суть в самоотчете (т.е. отчете самому себе). Но вместе с тем, никто из ответивших на этот вопрос не указал на вклад рефлексивного компонента в повышение качества собственной текущей жизни и ее перспектив.

Седьмой вопрос определял понимание значимости и важности проектной деятельности в профессиональной ориентированности системы высшего образования, а также взаимосвязь проектной деятельности с самосовершенствованием субъекта. Все 100% респондентов согласились с ценностью проектной деятельности и правильно сформулировали ее значение для самосовершенствования. При этом сравнение ответов на четвертый вопрос, прояснявший отношение обучающихся в проектной деятельности, и на седьмой позволяют увидеть некоторую инфантильность в позиции студентов-первокурсников. Они признают значимость проектной деятельности, но заниматься ею не хотят, т.к. им «не интересно». Другими словами, взрослая позиция «интересно все, что важно» еще не превалирует у обучающихся первого курса над детской «что интересно, то и важно, а остальное неважно, пусть даже оно и полезно для меня».

Восьмой и девятый вопросы были связаны с выявлением основных трудностей в процессе проектной деятельности. В ходе анкетирования были выявлены те из них, которые испытывают обучающиеся при реализации проектной деятельности. Анализ и классификация ответов позволили объединить их в три основные группы. Первая из них связана с фрагментарностью представлений о проектах и проектной деятельности. Сюда относятся недостаточный уровень умений проектной деятельности; сложности в определении и формулировке актуальной проблемы и, как следствие, формулировке темы проекта; затруднения в поиске достоверной и надежной информации, а также ее недостаток в открытых источниках Интернета; трудности в построении логически взаимосвязанных компонентов проектной деятельности; слабое владение профессиональной терминологией. Вторая группа трудностей — личный настрой на деятельность, связанный с низким уровнем мотивированности, что в целом препятствует включению в проектную деятельность и ее осуществлению. И третья группа — это разногласия, возникающие внутри проектной команды в ходе осуществления деятельности.

Обобщение результатов анкетирования студентов-первокурсников позволило представить полученные данные в диаграмме «Уровень проектной деятельности у студентов бакалавриата 1 курса по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование» (см. Диаграмму 1).

Рис. 1. **Уровень проектной деятельности у студентов бакалавриата 1 курса по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование**



Обращение к данным анкетирования и диаграмме показывает, что готовность к проектной деятельности, несмотря на наличие ее опыта (или благодаря ему), у студентов различна: от высокого до низкого уровня (высокий уровень — 30%, средний уровень — 40%, низкий уровень — 30%).

Анализ полученных данных позволил разработать динамическую прототипическую ментальную модель формирования готовности к профессиональной деятельности студентов-первокурсников в процессе обучения в вузе. Ее экологичность и жизнеспособность мы будем проверять в дальнейшем своем исследовании. Охарактеризуем эту модель (Таблица 1).

Цель разработки модели — на основе анализа теоретических и эмпирических данных оптимизировать процесс подготовки студентов-дефектологов к предстоящей профессиональной деятельности в период обучения в вузе.

С нашей точки зрения системообразующим фактором является этапность введения проектного обучения и «обращенность на себя» студентов-первокурсников в процессе изучения учебных предметов.

Таблица 1. **Модель формирования готовности к профессиональной деятельности студентов-первокурсников в процессе обучения в вузе**

Этап	Основная задача
1. Организационно-аналитический этап	Главная задача на этом этапе — анализ рабочих учебных планов и рабочих программ дисциплин. Необходимо выделить учебные курсы, которые объединяются целью формирования определенных конкретных компетенций, и рассмотреть содержание дисциплин с точки зрения возможности их интеграции. Это позволит выявить точки пересечения учебных курсов, которые и могут стать основой проектной деятельности обучающихся. На этом же этапе оцениваются умения обучающихся в проектной деятельности и их отношение к ней для планирования индивидуальной работы с ними.
2. Реализационно-рефлексивный	Ключевая задача этого этапа — построение максимально индивидуализированного подхода к разработке и осуществлению проектной деятельности, лежащей в основе формирования у студентов-первокурсников готовности к профессиональной деятельности. Он начинается с изучения мотивации студентов к получению определенной профессиональной подготовки, осуществлению проектной деятельности и далее — развитию, формированию перечисленного. Его специфика заключается в постоянной обращенности к достигнутым результатам. Поскольку для обучающихся психологически важно соотнесение того, что они делают с тем, что их ждет в профессиональной деятельности, необходим зрительный образ достижений. Этому служит проект «Я в будущей профессиональной деятельности», который выполняется в процессе изучения трех учебных курсов: «Основы учебной деятельности», «Основы саморазвития личности» и «Введение в профессию».
3. Аналитико-перспективный	Его задача — отразить и проанализировать пройденный путь, и на основе полученных данных разработать перспективный план работы над своими личностными качествами, способствующими или препятствующими профессиональной подготовленности к деятельности.

Раскрытие цели, задачи и содержания системообразующего фактора предлагаемой нами модели готовности к профессиональной деятельности студентов-первокурсников сделала зримыми и принципы, которые легли в основу ее разработки, а также результаты, которые будут достижимыми в процессе реализации модели.

Хочется отметить, что в рамках предложенной модели, обучающиеся выполняют проект индивидуально, поскольку речь идет о подготовленности каждого студента к профессиональной деятельности.

Мы согласны с тем, что в последующем коллективный субъект также является частью профессиональной деятельности, и умение работать в коллективе необходимо. Вместе с тем, четыре основных момента позволили нам отказаться от цели формирования у обучающихся умения работать в команде, осуществляя проектное обучение. Первый заключается в том, что студенческая и профессиональная группы не совпадают по многим своим характеристикам, начиная от целей деятельности, заканчивая возрастным цензом их участников. Вторая

причина: основная задача интеграции перечисленных трех курсов — целенаправленная осознанная работа каждого студента над собой и собственной подготовленностью к профессиональной деятельности. Третья — рабочий учебный план по направлению подготовки предусматривает изучение такой дисциплины, как «Эффективная работа в команде», т.е. для формирования этой компетенции существует отдельный предмет. И четвертый аргумент в пользу выбора индивидуального характера проекта — ответы обучающихся о трудностях проектной деятельности в команде и, как следствие, незаинтересованность в его выполнении.

Итак, назовем принципы, лежащие в основе разработки модели: холистический, унитарности, интеграции, личностной ориентированности, рефлексивности. Предполагаемый результат реализации модели: оптимизация процесса подготовки к профессиональной деятельности в условиях вузовского обучения при максимальном учете личностных особенностей обучающихся и реализации и развитии их способностей в проектной деятельности.

ВЫВОДЫ. Предложенная модель подготовки студентов-первокурсников к профессиональной деятельности, продуктом которой является их готовность к ней, может быть использована в обучении студентов разных направлений подготовки, поскольку она характеризуется необходимой степенью обобщенности и разработанности. Проектное обучение в предлагаемой динамической модели играет ведущую роль в достижении результатов этого процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова Н.С., Гладкова М.Н., Гладков А.В., Кутепов М.М., Трутанова А.В. Организация проектной деятельности студентов в электронном обучении // Международный журнал экспериментального образования. 2017. № 6. URL: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=11681> (дата обращения: 01.02.2022).
2. Алесковский В.В., Яновский В.В. Концепция дистанционного обучения в вузе: проектный подход. Санкт-Петербург: Северо-Западный ин-т упр. фил. РАНХиГС, 2014. 20 с.
3. Бтемирова Р.И. Метод проектов в условиях современного высшего образования // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 3. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=24488> (дата обращения: 01.02.2022).
4. Гордеев К.С., Жидков А.А., Пасечник А.С., Кокарева М.Е., Егорова М.И. Метод проектов как способ формирования компетентности будущего педагога профессионального обучения // Международный студенческий научный вестник. 2018. № 2. URL: <https://eduherald.ru/ru/article/view?id=18167> (дата обращения: 01.02.2022).
5. Каргина Е.М. Метод педагогического проектирования: история и современность. Монография. Пенза: ПГУАС, 2014. 212 с.
6. Концепция развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья до 2030 г. / Под общей ред. Н.Н. Малофеева. Москва: ФГБНУ «ИКП РАО», 2019. 120 с.
7. Кострова Ю.С. Формирование интеллектуальной компетентности студентов посредством использования метода проектов в процессе изучения математики в негуманитарном вузе: Автореф. ...канд.пед.наук. Рязань, 2012. 21 с.
8. Лазарев В.С. Рекомендации для учителей по формированию практических и познавательных умений учащихся в проектной деятельности. Сургут: РИО СурГПУ, 2014. 40 с.
9. Мирзоева М.П. Воспитательно-образовательный потенциал метода проекта в развитии графических способностей студентов технических специальностей: Автореф. ...канд.пед.наук. Душанбе, 2012. 29 с.
10. Официальный сайт Сургутского государственного педагогического университета URL: <http://www.surgpu.ru/> (дата обращения: 16.01.2022).

11. Пестов С.А. Творческие проекты как средство формирования информационной компетентности педагогов технологического образования: Дис. ...канд.пед.наук. Екатеринбург, 2014. 192 с.
12. Проектное обучение: практики внедрения в университетах / Под ред. Л.А. Евстратовой, Н.В. Исаевой, О.В. Лешуковой URL: <https://uni.hse.ru/> (дата обращения: 16.02.2022).
13. Рыбина И.Р., Попова И.Ю. Проектное обучение как элемент организации учебной деятельности в контексте современного образования URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnoe-obuchenie-kak-element-organizatsii-uchebnoy-deyatelnosti-v-kontekste-sovremennogo-obrazovaniya/viewer/> (дата обращения: 19.01.2022).
14. Стратегия развития образования детей с ограниченными возможностями здоровья и детей с инвалидностью в Российской Федерации на период до 2030 года URL: https://school-4.km.edu.ru/media/2019/12/17/1265168834/Strategiya_razvitiya_obrazovaniya_detej_racii_na_period_do_2030g (дата обращения: 01.02.2022).
15. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования — бакалавриат по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование (с изменениями и дополнениями от: 26 ноября 2020 г., 8 февраля 2021 г.) URL: <https://fgosvo.ru>. (дата обращения: 02.15.2022).
16. Халилов С.Р. Педагогические условия реализации метода проектов в профессиональной подготовке будущего педагога: Автореф. ...канд.пед.наук. Ставрополь, 2012. 24 с.
17. Швеиц И.М. Проектный метод: особенности и проблемы использования в высшей школе // Инновации в образовании. Вестник Нижегородского университета им.Н.И. Лобачевского. 2014. № 3(4). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnyy-metod-osobennosti-i-problemy-ispolzovaniya-v-vysshey-shkole/viewer> (дата обращения: 15.02.2022).
18. Шихваргер Ю.Г. Метод проектов в профессиональном обучении педагогов. Монография. Новосибирск: Изд. НГПУ, 2013. 142 с.

REFERENCES

1. Abramova N.S., Gladkova M.N., Gladkov A.V., Kutepov M.M., Trutanova A.V. *Organizacija proektnoj dejatel'nosti studentov v jelektronnom obuchenii* [Organization of students' project activities in e-learning] International Journal of Experimental Education. 2017. No. 6. URL: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=11681> (data obrashheniya: 01.02.2022). (In Russian).
2. Aleskovsky V.V., Yanovsky V.V. *Koncepcija distancionnogo obuchenija v vuze: proektnyj podhod* [The concept of distance learning at a university: a project approach]. Saint Petersburg: North-Western Institute of the Russian Academy of Sciences, 2014. 20 s. (In Russian).
3. Btemirova R.I. *Metod projektov v uslovijah sovremennogo vysshego obrazovaniya* [The method of projects in the conditions of modern higher education] Modern problems of science and education. 2016. No. 3. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=24488> (data obrashheniya: 01.02.2022). (In Russian).
4. Gordeev K.S., Zhidkov A.A., Pasechnik A.S., Kokareva M.E., Egorova M.I. *Metod projektov kak sposob formirovaniya kompetentnosti budushhego pedagoga professional'nogo obuchenija* [The project method as a way of forming the competence of a future teacher of vocational training] International Student Scientific Bulletin. 2018. No. 2. URL: <https://eduherald.ru/ru/article/view?id=18167> (data obrashheniya: 01.02.2022). (In Russian).
5. Kargina E.M. *Metod pedagogicheskogo proektirovaniya: istoriya i sovremennost'* [Method of pedagogical design: history and modernity]. Monografiya. Penza: PGUAS, 2014. 212 s. (In Russian).
6. *Koncepcija razvitiya obrazovaniya obuchajushhihsja s invalidnost'ju i ogranichennymi vozmozhnostjami zdorov'ja do 2030 g.* [The concept of the development of education of students with disabilities and disabilities until 2030] Under the general editorship of N.N. Malofeev. Moscow: FGBNU «IKP RAO», 2019. 120 s. (In Russian).
7. Kostrova Yu.S. *Formirovanie intellektual'noj kompetentnosti studentov posredstvom ispol'zovaniya metoda projektov v processe izuchenija matematiki v negumanitarnom vuze* [Formation of students' intellectual competence of students by the method of projects in the process of studying mathematics in a non-humanitarian university].

- intellectual competence through the use of the project method in the process of studying mathematics in a non-humanitarian university]: Avtoref. ...kand.ped.nauk. Ryazan, 2012. 21 s. (In Russian).
8. Lazarev V.S. *Rekomendacii dlja uchitelej po formirovaniju prakticheskikh i poznavatel'nykh umenij uchashhihsja v proektnoj dejatel'nosti* [Recommendations for teachers on the formation of practical and cognitive skills of students in project activities]. Surgut: RIO Surgut, 2014. 40 s. (In Russian).
 9. Mirzoeva M.P. *Vospitatel'no-obrazovatel'nyj potencial metoda proekta v razvitii graficheskikh sposobnostej studentov tehniceskikh special'nostej* [The educational potential of the project method in the development of graphic abilities of students of technical specialties]: Avtoref. ...kand.ped.nauk. Dushanbe, 2012. 29 s. (In Russian).
 10. *Official website of Surgut State Pedagogical University* [Official website of Surgut State Pedagogical University] URL: <http://www.surgpu.ru> (data obrashheniya: 16.01.2022). (In Russian).
 11. Pestov S.A. *Tvorcheskije proekty kak sredstvo formirovanija informacionnoj kompetentnosti pedagogov tehnologicheskogo obrazovaniya* [Creative projects as a means of forming the information competence of teachers of technological education]: Dis. ... kand.ped.nauk. Yekaterinburg, 2014. 192 s. (In Russian).
 12. *Proektnoe obuchenie: praktiki vnedrenija v universitetah* [Project training: implementation practices at universities]// Edited by L.A. Evstratova, N.V. Isaeva, O.V. Leshukova URL: <https://uni.hse.ru/> (data obrashheniya: 02.02.2022). (In Russian).
 13. Rybina I.R., Popova I.Y. *Proektnoe obuchenie kak jelement organizacii uchebnoj dejatel'nosti v kontekste sovremennogo obrazovaniya* [Project-based learning as an element of the organization of educational activities in the context of modern education] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnoe-obuchenie-kak-element-organizatsii-uchebnoj-deyatelnosti-v-kontekste-sovremennogo-obrazovaniya/viewer/> (data obrashheniya: 19.01.2022). (In Russian).
 14. *Strategija razvitiya obrazovaniya detej s ogranichennymi vozmozhnostjami zdorov'ja i detej s invalidnost'ju v Rossijskoj Federacii na period do 2030 goda* [Strategy for the development of education for children with disabilities and children with disabilities in the Russian Federation for the period up to 2030] URL: https://school/krm.eduru.ru/media/2019/12/17/1265168834/Strategiya_razvitiya_obrazovaniya_detej_racii_na_period_do_2030g (data obrashheniya: 01.02.2022). (In Russian).
 15. *Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart vysshego obrazovaniya — bakalavriat po napravleniju podgotovki 44.03.03 Special'noe (defektologicheskoe) obrazovanie (s izmenenijami i dopolnenijami ot: 26 nojabrja 2020 g., 8 fevralja 2021 g.)* [Federal State Educational Standard of Higher Education — Bachelor's degree in the field of training 44.03.03 Special (defectological) education (with amendments and additions from: November 26, 2020, February 8, 2021)]. URL: <https://fgosvo.ru>. (data obrashheniya: 02.15.2022). (In Russian).
 16. Khalilov S.R. *Pedagogicheskie uslovija realizacii metoda proektov v professional'noj podgotovke budushhego pedagoga* [Pedagogical conditions for the implementation of the project method in the professional training of a future teacher]: Avtoref. ...kand.ped.nauk. Stavropol, 2012. 24 s. (In Russian).
 17. Shvets I.M. *Proektnyj metod: osobennosti i problemy ispol'zovaniya v vysshej shkole* [Project method: features and problems of use in higher education] Bulletin of the Nizhny Novgorod University named after N.I. Lobachevsky. 2014. No. 3(4). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnyy-metod-osobennosti-i-problemy-ispolzovaniya-v-vysshey-shkole/viewer> (data obrashheniya: 02.15.2022). (In Russian).
 18. Shikhvargher Yu.G. *Metod proektov v professional'nom obuchenii pedagogov* [The method of projects in the professional training of teachers] Monografiya. Novosibirsk: Publishing house of NGPU, 2013. 142 s. (In Russian).

DOI 10.26105/SSPU.2022.79.4.002

УДК 378.147

ББК 74.489.026

М.В. ЦИУЛИНА

ФОРМИРОВАНИЕ РЕФЛЕКСИВНО-ЦЕННОСТНОЙ ПОЗИЦИИ В РАМКАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

M.V. TSIULINA

FORMATION OF A REFLEXIVE AND VALUABLE POSITION WITHIN THE FRAMEWORK OF PROFESSIONAL AND CREATIVE TRAINING OF STUDENTS OF A PEDAGOGICAL UNIVERSITY

В данной работе поднимается проблема рефлексивно-ценностного сопровождения профессионально-творческой подготовки студентов педагогического вуза.

Цель статьи — определение закономерностей и принципов указанного феномена, которые составляют ядро разрабатываемой нами концепции. Нами выявлены закономерности рефлексивно-ценностного сопровождения профессионально-творческой подготовки студентов педагогического вуза: атрибутивная закономерность, а также закономерности обусловленности и эффективности. Также обозначены общие принципы (научности, доступности, гибкости), специфические принципы, закономерности обусловленности (гуманистической доминанты, развития ценностного поля, открытости), атрибутивной закономерности (интегративной целостности профессионально-творческой подготовки, сопровождения, культуросообразности среды) и закономерности эффективности (оперативности, самомотивации, профессионально-творческой актуализации).

The article is devoted to the problem of reflexive and value-based support of pedagogical university students' professional and creative training.

The purpose of this research is to determine the regularities and principles of this phenomenon, which form the core of the concept we are developing.

We have identified regularities of reflexive and value-based support of pedagogical university students' professional and creative training: an attributive regularity, as well as regularities of conditionality and effectiveness. Also general principles (scientific nature, accessibility, flexibility), specific principles of regularity of conditioning (humanistic dominant, development of the value-based field, openness), attributive regularity (integrative integrity of professional and creative training, support, cultural conformity of the environment) and regularities of efficiency (efficiency, self-motivation, professional and creative actualization) are outlined.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: рефлексивно-ценностное сопровождение, рефлексивно-ценностное сопровождение профессионально-творческой подготовки студентов педагогического вуза, закономерность, принцип.

KEY WORDS: reflexive and value-based support, reflexive and value-based support of students' professional and creative training in pedagogical university, regularity, principle.

ВВЕДЕНИЕ. В связи с рядом социально-экономических изменений в обществе произошёл серьёзный пересмотр процесса подготовки педагога в вузе. Повышается пони-

мание значимости профессионально-творческой подготовки как условия успешного становления педагога. В данной статье будут рассмотрены закономерности и принципы рефлексивно-ценностного сопровождения профессионально-творческой подготовки студентов педагогического вуза.

В более ранних работах нами обозначены социально-исторические предпосылки заявленной проблемы [12], структурирован понятийно-терминологический аппарат [10], выделены структурные компоненты и функции рассматриваемого феномена [14], разработана структура концепции рефлексивно-ценностного сопровождения профессионально-творческой подготовки студентов педагогического вуза [13] и ее теоретико-методологические основания [11].

На основе анализа позиций современных исследователей в отношении понимания процесса педагогического сопровождения (И.Э. Куликовская, А.Л. Уманский, Т.Ф. Ушева, М.В. Шакурова, В.А. Шишкина, Н.О. Яковлева, и др. [2; 8; 9; 15; 16; 18] под рефлексивно-ценностным сопровождением профессионально-творческой подготовки студентов педагогических вузов в нашем исследовании понимаем «педагогическое явление, имеющее комплексный, управленческий, целенаправленный, адресный, и непрерывный характер, предполагающее осуществление педагогических влияний на объективно обусловленный процесс становления рефлексивно-ценностной позиции будущего педагога в системе креативного образования педагогического вуза, обеспечивающей готовность студентов к творческой самореализации в квазипрофессиональной деятельности, а также к дальнейшему профессионально-творческому самосовершенствованию на протяжении всей жизни» [10, с. 41].

ЦЕЛЬ исследования — определение закономерностей и принципов рефлексивно-ценностного сопровождения профессионально-творческой подготовки студентов педагогического вуза, которые составляют ядро разрабатываемой нами концепции.

Материалы и методы. Настоящее исследование было реализовано посредством комплекса теоретических методов (по Е.В. Яковлеву [17]): теоретико-методологический анализ позволил обосновать авторскую позицию относительно рассматриваемого феномена; каузально-функциональный анализ — выявить в исследуемом явлении функциональные отношения между его отдельными аспектами, что выразилось в установлении причинно-следственных связей; педагогическая экстраполяция — получить данные об особенностях функционирования изучаемого феномена посредством проецирования известных закономерностей и принципов; диверсификационное планирование — аналитически обосновать перечень закономерностей и принципов.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ. Педагогическую концепцию определяют как «сложную, целенаправленную, динамическую систему фундаментальных знаний о педагогическом феномене, полно и всесторонне раскрывающих его сущность, содержание, особенности, а также технологию оперирования с ними в условиях современного образования» [17, с. 10]. Комплекс ключевых положений образует содержание концепции — ее теоретический базис, ядро. Ядром педагогической концепции принято считать «систему базовых исходных положений, определяющих особенности построения научной теории и характеризующих ее специфику» [17, с. 114]. В состав ядра концепции входят закономерности и принципы функционирования и развития исследуемого процесса, которые позволяют оценить его современное состояние, выявить динамику и перспективы его развития.

Закономерностью будем называть «объективно существующую, повторяющуюся, существенную связь явлений общественной жизни или этапов исторического развития» [по 17, с. 114]. Выделение закономерностей педагогического явления предполагает наличие связей объекта и определяющих его факторов — закономерности обусловленности; связей объекта с его особенностями и свойствами — атрибутивные закономерности; с совершенствованием процесса — закономерности эффективности [17]. В аспекте исследования проблемы под педагогическими закономерностями рефлексивно-ценностного сопровождения

профессионально-творческой подготовки студентов педагогического вуза будем понимать внутренние связи между явлениями, обуславливающие направленность профессиональной подготовки студентов педагогического вуза.

Принципы определяем как «инструментальное, данное в категориях деятельности выражение педагогической концепции; это методологическое отражение познанных законов и закономерностей» [1, с. 67]. Выделенные нами принципы обеспечат целенаправленность, организованность и методическую обеспеченность процесса рефлексивно-ценностного сопровождения профессионально-творческой подготовки студентов педагогического вуза.

Рефлексивно-ценностное сопровождение профессионально-творческой подготовки студентов педагогического вуза как фактор воспитания современного педагога основывается на общих закономерностях педагогики, как самостоятельное целостное явление имеет специфические закономерности.

Для исследования рассматриваемого процесса и выделения закономерностей его функционирования, мы применяем теоретико-методологические подходы. В качестве общенаучной основы исследования используем системно-синергетический подход, который позволяет представить изучаемый процесс в структурно-функциональном и процессно-динамическом аспектах с позиций системного влияния на самоорганизующиеся системы и разработать систему педагогического обеспечения этого процесса, а также установить ведущие взаимосвязи между компонентами и определить их функции, а также установить факторы, влияющие на неравновесность состояния системы. В качестве теоретико-методологической стратегии выбран аксиологический подход, который дает возможность на основе изучения потенциала развивающей аксиологической среды и субъекта аксиологического развития (в данном случае — студента), раскрыть факторно-интегративный аспект рефлексивно-ценностного сопровождения в процессе профессионально-творческой подготовки и определить стратегию педагогического обеспечения этого процесса.

На основе данных подходов сформулирована первая закономерность, которая отражает связи между трансформацией ценностных основ общества и существом профессионально-педагогических ценностей. При этом системный синергизм как гармонизированное и оптимальное взаимодействие компонентов системы создает среду для формирования профессионально-педагогических ценностей, а затем, развиваясь, представляет систему ценностных ориентаций как составную часть мировоззрения личности.

1. Закономерность обусловленности: профессиональные ценности педагога зависят от трансформаций ценностных основ общества.

С неизбежными трансформациями культурно-исторических условий изменяются и представления общества об основах и нормах социального взаимодействия; о содержании ценностей и стратегии воспитания молодого поколения; о методах формирования самосознания личности и выявления приоритетов профессионального самоопределения. В эпоху цифровизации предъявляются новые требования к содержанию образования, а, следовательно, к нормам преподавания, к стилям общения, к культуросообразности методов, к личностным качествам педагога. Данная закономерность определяет зависимость содержания и характера подготовки будущих педагогов от требований общественного самосознания, находящихся в состоянии постоянной трансформации. Таким образом, сформулированная закономерность определяет цели, содержание, организацию, методы и средства педагогического сопровождения профессионально-творческой подготовки и стратегию формирования ценностных основ мировоззрения будущих педагогов на основе их рефлексивной деятельности.

Опираясь на выявленную нами закономерность, определим принципы формирования профессиональных ценностей студентов педагогических вузов с учетом трансформаций ценностных основ общества.

Принцип гуманистической доминанты исследуемого процесса предполагает признание человека ценностью и целью деятельности педагога, определяет приоритет общечеловеческих ценностей, идеалов при выборе стиля профессионального поведения.

Реализация обозначенного принципа предполагает усиление акцента на формирование когнитивной и коллективистской составляющих обучения. Когнитивная составляющая подготовки, обеспечиваемая рефлексивно-ценностным сопровождением студентов, закладывает фундамент гуманистического педагогического мировоззрения; коллективистская составляющая — основа гуманистических отношений, предполагает определенную степень свободы личности, творчество, демократизацию отношений преподавателей и студентов.

Принцип развития ценностного поля профессионально-творческой подготовки студентов в ситуации социокультурных трансформаций общества. В основе рассматриваемого принципа находится категория «развитие», которая представляет собой «приобретение новых качеств, освоение новых ролей и функций человеком, образовательным институтом, организацией, образовательной системой в целом» [7, с. 620]. Данный принцип предполагает изменение перечня ценностных ориентаций под влиянием внешних и внутренних детерминант.

Реализация указанного принципа осуществляется в двух направлениях: в поиске механизмов и связей, обеспечивающих развитие ценностного поля и культуросообразного взаимодействия образовательной системы со средой.

Принцип открытости определяет систему подготовки в университете как открытую, способную к изменениям под влиянием социокультурной среды и, в свою очередь, оказывать влияние на эту среду.

Его реализация характеризует переход личности студента, будущего педагога, от интериоризации ценностных норм профессиональной деятельности к экстериоризации, конструированию современных форм трансляции и предъявления этих ценностей трансформирующемуся обществу, созиданию своего неповторимого образа жизни, преобразованию среды развития профессионально-творческой активности. Таким образом, студент будет вносить свой вклад в обновление общественной среды.

Принцип открытости реализуется в двух аспектах: исследование влияния социальной среды на формирование ценностных основ личности будущего педагога и перенос качества процесса рефлексивно-ценностного сопровождения на качество результата — присвоение ценностей студентами.

Также теоретико-методологической стратегией является культурологический подход, который дает возможность рассмотреть педагогические явления с точки зрения доминанты культурных и социокультурных ценностей в образовании, что позволяет организовать любой образовательный процесс как культурно значимое взаимодействие субъектов в культуросообразном измерении. На его основе сформулирована вторая закономерность, выражающая связи между компонентами педагогической системы, обеспечивающими профессионально значимое взаимодействие субъектов образовательного процесса в культуросообразной среде вуза и внешним социокультурным контекстом процесса.

2. Атрибутивная закономерность: профессионально-творческая подготовка будущего педагога зависит от организации культуросообразной среды вуза.

Данная закономерность выражает связи между компонентами педагогической системы, обеспечивающими профессионально значимое взаимодействие субъектов образовательного процесса в культуросообразной среде вуза, и внешним социокультурным контекстом.

Ориентируясь на новые тенденции современного образования, необходимо создание в вузе инновационной среды, обеспечивающей полилатеральность подготовки специалиста. Эта многогранность должна быть нацелена на максимальное раскрытие всех внутренних потенциалов личности студента, получающего образование, и преподавателя, обеспечиваю-

щего рефлексивно-ценностное сопровождение студента в процессе этого образования. Суть профессионально-творческой подготовки студентов, от качества которой будет зависеть эффективность будущей профессиональной деятельности студента, наполняется возможностями вузовской среды для саморазвития и творческой самореализации специалиста в профессии.

Поэтому эффективное профессионально-творческое саморазвитие студентов педагогического вуза, обеспеченное рефлексивно-ценностным педагогическим сопровождением, напрямую зависит от организации культуросообразной среды вуза, различных вариантов взаимодействия субъектов.

Опираясь на выявленную нами закономерность, определим принципы организации образовательной среды вуза, способствующей профессионально-творческому саморазвитию участников образовательного процесса.

Принцип интегративной целостности профессионально-творческой подготовки студентов. Интеграция — это «состояние связанности отдельных дифференцированных частей и функций системы в целое, а также процесс, ведущий к такому состоянию» [6, с. 500]. Интеграция ведет к целостности, с помощью которой реализовывается основная методологическая стратегия: выявление возникающих новых качеств и свойств системы при взаимодействии (интеграции) отдельных ее частей. На содержание компонентов, новых качеств и свойств рассматриваемого вида подготовки будут влиять внешние условия, подверженные социальным трансформациям, детерминирующим ценностные трансформации.

В этой связи будет прослеживаться интегративная взвизомозависимость изменений всех остальных компонентов системы вслед за первым, а целостная система приобретает новые интегративные свойства, отличные от простой суммы свойств компонентов.

Принцип сопровождения. Главными характеристиками сопровождения развития личности студента в образовательном процессе вуза являются: комплексность, мультидисциплинарность, приоритетность интересов сопровождаемой личности, рекомендательный характер деятельности сопровождающего.

Социально-психологический аспект сопровождения связан с трудностями освоения студентами новых социальных норм трансформирующегося общества и переноса их на профессиональную составляющую. Мультидисциплинарность сопровождения при этом выражается в согласованной работе преподавателей вузов, пропагандирующих единые профессиональные ценности, включенных в единую организационную модель и владеющих единой системой фасилитационных методов (ментальные, модерационные карты, матричная диаграмма и т.д.).

Мотивационно-личностный аспект предполагает учет интересов сопровождаемого, его личностных качеств и профессионально-творческой направленности.

Принцип культуросообразности образовательной среды вуза. Данный принцип опирается на специфику изучаемого процесса и предполагает насыщение образовательных средств культурным содержанием, способствующим формированию и последующему развитию у студентов профессионально-педагогических ценностей с ориентацией на творческое начало.

Практико-ориентированной тактикой исследования является рефлексивно-деятельностный подход, необходимый для разработки деятельностно-результативного аспекта концепции как достижения студентом уровня сознательного присвоения профессионально-педагогических ценностей в результате профессионально-творческой подготовки и освоения соответствующих компетенций, обеспечивающих рост его самоорганизованности и составляющих основу его гармоничного личностного, социального, профессионального становления.

На его основе формулируется третья закономерность, отражающая связи между механизмом рефлексивно-ценностного сопровождения студентов и созданием активной профессионально-творческой среды образовательного процесса вуза. Созданию профессионально-творческой среды способствуют «практико-ориентированные педагоги-

ческие технологии, обеспечивающие глубокое усвоение содержания, повышение самостоятельности в познавательной деятельности, развитие критического мышления» [3, с. 47].

3. Закономерность эффективности: профессиональная самоактуализация студента выстраивается в зависимости от иерархии профессиональных потребностей личности.

Данная закономерность выражает связи между внутренним миром человека, сформированностью его потребностной сферы и качеством реализации его профессиональной деятельности. Развитие профессионально-нравственных потребностей педагога является одной из центральных задач педагогического образования, поскольку данные потребности являются таким состоянием, благодаря которому определяется гуманистическая направленность мышления и чувств человека.

Социофилические (альтруистические) потребности имеют также основополагающее значение, характеризующее внутренний мир человека, субъекта педагогической деятельности. Потребность в альтруизме выражается в желании педагога опекать, обучать, поддерживать. Такая потребность связана с гуманистическим характером деятельности педагога.

Потребность в саморазвитии и самоактуализации — это стремление в значительной мере реализовать свой профессиональный и личный потенциал. Опираясь на выявленную нами закономерность, определим принципы эффективности профессиональной самоактуализации студента, основанные на иерархии профессиональных потребностей личности.

Принцип оперативности. Оперативность (от «способный быстро, вовремя исправить или направить ход дел» [4, с. 445]) — это способность своевременного реагирования на изменение ситуаций, целей, задач, форм педагогического сопровождения.

Современная социально-экономическая ситуация ставит педагогов в ситуацию отработки навыка быстрого и адекватного реагирования на внешние трансформации, быть мобильным в принятии решений. Переход в общественно-экономическую цифровую среду принес системе образования много разных возможностей и много перестроенных процессов в различных форматах. Ценностно-смысловые форматы также были подвергнуты трансформации.

На сегодняшний день проблема реализации принципа оперативности — это проблема обращения к цифровым ресурсам и моделирования такой образовательной реальности, в которой активно используются виртуальные интеллектуальные ресурсы, способные стать воспитательными. Следовательно, рефлексивно-ценностное сопровождение процесса обучения должно оперативно насыщаться образовательными модулями, в процессе изучения которых у студентов формировались бы навыки решения нестандартных творческих задач и развивали бы личностные качества (упорство, любознательность, эмоциональная открытость, гибкость мысли и т.д.).

Кроме того, забота о новом социообразовательном пространстве также ложится на педагогическое сопровождение, в целях обеспечения оперативного и адекватного реагирования на новые вызовы. Для этого в системе обучения вуза уже должна быть разработана актуальная модель информационно-коммуникационного интеллектуального пространства, универсальная для любого исторического периода трансформаций общественного уклада.

Принцип самомотивации. Самомотивация — это умение и навык создавать энергию деятельности самостоятельно для собственных целей и желаний без посторонней помощи. На успешность любой деятельности влияют сила и структура мотивации. Эффективность учебной деятельности находится в прямой зависимости от силы мотивации, которая может со временем ослабевать, и тогда на выручку приходит самомотивация.

Создание такого пространства в педагогическом вузе, которое бы выстраивало профессионально-творческую подготовку студентов в режиме активной самостоятельной деятельности — важная задача рефлексивно-ценностного педагогического сопровождения.

Педагоги, сопровождающие процесс профессионально-творческой подготовки студентов, должны отойти от классической формы внешней мотивации в форме контроля и обратить свои усилия на создание методики формирования внутренних мотивов деятельности молодых людей (освоение ценностей и профессиональная подготовка), с последующим проектированием стратегии самомотивации. При разработке такой методики важно строго учитывать специфику профессиональной деятельности будущего выпускника вуза и ее гуманистическую основу.

Принцип профессионально-творческой самоактуализации. Структуру самоактуализации рассматривал К. Роджерс, выделяя осознание как результат самопознания; адекватность как соответствие субъективного образа Я, образу Я объективному, а также соотношение Я-реального и Я-идеального; активность как деятельностьную составляющую в непосредственном процессе самоактуализации [5].

Как видим, логика К. Роджерса напрямую соответствует нашим представлениям о структуре профессионально-педагогической самоактуализации, построенной на рефлексивно-ценностных основаниях педагогической деятельности. В это связи рефлексивно-деятельностный подход, используемый нами как практико-ориентированная тактика нашего исследования, оправдывает себя.

Совокупность и взаимообусловленность условий самоактуализации студента, будущего педагога, обеспечивается рядом механизмов: психологической регуляции, адаптационным, бифуркационным механизмами и рефлексией.

Помимо специфических принципов, мы выделили общие принципы, имеющие универсальный характер.

Принцип научности: в рассматриваемом процессе должны использоваться педагогические методы и средства, соответствующие современным научным достижениям.

Принцип доступности: уровень подготовки студентов — будущих педагогов должен быть пригоден для педагогической деятельности в любой образовательной организации.

Принцип гибкости. Предполагает использование в образовательном процессе различных мобильных форм, методов, средств, которые позволяют изменять ход его развития, регулировать образовательные отношения.

Гибкость в образовательном процессе может быть осуществлена, если в образовательном процессе будет обеспечен резонанс деятельности сопровождающих (преподавателей) и сопровождаемых (каждого обучающегося). Кроме того, если реализуется индивидуально обусловленная структура индивидуального образовательного маршрута студента, если обеспечен выбор средств, действий и форм реализации целей обучения.

ВЫВОДЫ. Проведенное исследование позволило выявить на основе системно-синергетического, аксиологического, культурологического и рефлексивно-деятельностного подходов атрибутивную закономерность, закономерности обусловленности и эффективности.

Принципы, вытекающие из закономерностей, составляют систему и включают общие принципы (научности, доступности, гибкости), специфические принципы закономерности обусловленности (гуманистической доминанты, развития ценностного поля, открытости), атрибутивной закономерности (интегративной целостности профессионально-творческой подготовки, сопровождения, культуросообразности среды) и закономерности эффективности (оперативности, самомотивации, профессионально-творческой актуализации).

ЛИТЕРАТУРА

1. Загвязинский В. И. Теория обучения: современная интерпретация: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2001. 192 с.
2. Куликовская И. Э. Эволюция мировидения детей дошкольного возраста и ее педагогическое сопровождение: дис. ... д-ра пед. наук. — Ростов н/Д., 2002. 450 с.

3. Новикова И.Ю., Гревцева Г.Я. Развитие критического мышления студентов в процессе познавательной самостоятельной деятельности // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2015. № 5. С. 47–52.
4. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений. Российская АН; Российский фонд культуры. М. АЗЪ, 1995. 938 с.
5. Роджерс К. Клиент-центрированная психотерапия. Теория, современная практика и применение. М.: Апрель-пресс: ЭКСМО-пресс, 2002. 965 с.
6. Советский энциклопедический словарь / гл. ред. А.М. Прохоров. М.: Сов. энциклопедия, 1986. 1599 с.
7. Современный словарь по педагогике / сост. Е.С. Рапацевич. — Минск: Современное слово, 2001. 928 с.
8. Уманский А.Л. Педагогическое сопровождение детского лидерства: дис. ... д-ра пед. наук. Кострома, 2004. 318 с.
9. Ушева Т.Ф. Роль преподавателя в вопросах рефлексивного сопровождения студентов в образовательном процессе // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование и педагогические науки. 2017. Т. 9. № 1. С. 42–51.
10. Циулина М.В., Гревцева Г.Я. Понятийный аппарат проблемы рефлексивно-ценностного сопровождения профессионально-творческой подготовки студентов педагогического вуза // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование и педагогические науки. 2018. Том 10. № 4. С. 37–47. DOI: <http://dx.doi.org/10.14529/ped180405>
11. Циулина М.В. Методологические основы проблемы рефлексивно-ценностного сопровождения профессионально-творческой подготовки студентов педагогического вуза // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2020. № 1 (64). С. 136–148. DOI: [10.26105/SSPU.2020.64.1.007](https://doi.org/10.26105/SSPU.2020.64.1.007)
12. Циулина М.В. Социально-исторические предпосылки становления проблемы рефлексивно-ценностного сопровождения профессионально-творческой подготовки студентов педагогического вуза // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2016. № 6. С. 112–122.
13. Циулина М.В. Структура концепции рефлексивно-ценностного сопровождения профессионально-творческой подготовки студентов педагогического вуза // Вестник Нижневартковского государственного университета. 2020. № 3. С. 105–114. DOI: <https://doi.org/10.36906/2311-4444/20-3/15>
14. Циулина М.В. Теоретические аспекты проблемы рефлексивно-ценностного сопровождения профессиональной подготовки студентов педагогического вуза // Вестник Нижневартковского государственного университета. 2019. № 1. С. 110–118.
15. Шакурова М.В. Педагогическое сопровождение становления и развития социокультурной идентичности школьников: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2007. 361 с.
16. Шишкина В.А. Педагогическое сопровождение личностно-профессионального становления будущих учителей изобразительного искусства: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2006. 386 с.
17. Яковлев Е.В., Яковлева Н.О. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения. Москва: ВЛАДОС, 2006. 239 с.
18. Яковлева Н.О. Сопровождение как педагогическая деятельность // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование и педагогические науки. 2012. № 4 (263). С. 46–49.

REFERENCES

1. Zagvyazinskij V.I. *Teoriya obucheniya: sovremennaya interpretaciya: ucheb. posobie dlya studentov vyssh. ucheb. zavedenij* [Learning theory: Modern interpretation: textbook for students of higher educational institutions]. М.: Akademiya, 2001. 192 s. (In Russian)

2. Kulikovskaya I.E. *Evolutsiya mirovideniya detey doskolnogo vozrasta i yeye pedagogicheskoye so-provozhdeniye* [The evolution of the worldview of preschool children and its pedagogical support]: Dis. ... d-ra ped. nauk. Rostov n / D., 2002. 450 s. (In Russian)
3. Novikova I.Yu., Grevceva G.Ya. *Razvitie kriticheskogo myshleniya studentov v processe poznatel'noj samostoyatel'noj deyatel'nosti* [Development of students' critical thinking in the process of cognitive independent activity] // Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2015. № 5. Ss. 47–52. (In Russian)
4. Ozhegov S.I., Shvedova N.Yu. *Tolkovyj slovar' russkogo yazyka: 80000 slov i frazeologicheskikh vy-razhenij* [Explanatory dictionary of the Russian language: 80,000 words and phraseological expres-sions]. Rossijskaya AN; Rossijskij fond kul'tury. M. AZ», 1995. 938 s. (In Russian)
5. Rodzhers K. *Klient-centrirovannaya psihoterapiya. Teoriya, sovremennaya praktika i primenenie* [Client-centered psychotherapy. Theory, modern practice and application]. M.: Aprel'-press: EKSMO-press, 2002. 965 s. (In Russian)
6. *Sovetskij enciklopedicheskij slovar'* [The Soviet Encyclopedic Dictionary] / gl. red. A.M. Prohorov. M.: Sov. enciklopediya, 1986. 1599 s. (In Russian)
7. *Sovremennyy slovar' po pedagogike* [Modern dictionary of Pedagogy] / sost. E.S. Rapacevich. Minsk: Sovremennoe slovo, 2001. 928 s. (In Russian)
8. Umansky A.L. *Pedagogicheskoye soprovozhdeniye detskogo liderstva* [The pedagogical support of children's leadership]: Dis. ... d-ra ped. nauk. Kostroma, 2004. 318 s. (In Russian)
9. Usheva T.F. *Rol' prepodavatela v voprosah refleksivnogo soprovozhdeniya studentov v obrazova-tel'nom processe* [The teacher's role in the issues of students' reflexive support in the educational process]. Vestnik Yuzhno-Uralskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Obrazovaniye i pedagog-icheskiye nauki. 2017. T. 9. № 1. Ss. 42–51. (In Russian)
10. Tsiulina M.V., Grevtseva G.Ya. *Ponyatijnyj apparat problemy refleksivno-cennostnogo soprovozhdeniya professional'no-tvorcheskoj podgotovki studentov pedagogicheskogo vuza* [Key terms of reflection valuable support task for the professional and creative training of the pedagogical university students] // Vestnik Yuzhno-Uralskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Obrazovaniye i pedagogicheskiye nauki. 2018. T. 10. № 4, Ss. 37–47. (In Russian)
11. Tsiulina M.V. *Metodologicheskie osnovy problemy refleksivno-cennostnogo soprovozhdeniya profes-sional'no-tvorcheskoj podgotovki studentov pedagogicheskogo vuza* [Methodological bases to the reflexive and valuable support problem of students' professional and creative training in pedagogical university] // Vestnik Surgutskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2020. № 1 (64). Ss. 136–148. (In Russian)
12. Tsiulina M.V. *Sotsial'no-istoricheskie predposylki stanovleniya problemy refleksivno-cennostnogo so-provozhdeniya professional'no-tvorcheskoj podgotovki studentov pedagogicheskogo vuza* [Social and historical preconditions of the problem of reflexive value support of the professional creative training of pedagogical university students] // Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2016. № 6. Ss. 112–122. (In Russian)
13. Tsiulina M.V. *Struktura koncepcii refleksivno-cennostnogo soprovozhdeniya professional'no-tvorcheskoj podgotovki studentov pedagogicheskogo vuza* [Reflexive-value support of vocational creative training of education students: the concept structure] // Vestnik Nizhnevartovskogo gosudarstvennogo univer-siteta. 2020. № 3. Ss. 105–114. (In Russian)
14. Tsiulina M.V. *Teoreticheskie aspekty problemy refleksivno-cennostnogo soprovozhdeniya profession-al'noj podgotovki studentov pedagogicheskogo vuza* [Theory of reflexive-value support in professional training of future educators] // Vestnik Nizhnevartovskogo gosudarstvennogo universiteta. 2019. № 1, Ss. 110–118. (In Russian)
15. Shakurova M.V. *Pedagogicheskoye soprovozhdeniye stanovleniya i razvitiya sotsiokulturnoy identich-nosti shkolnikov* [The pedagogical support of the formation and development of sociocultural identity of schoolchildren]: Dis. ... d-ra ped. nauk. M., 2007. 361 s. (In Russian)

16. Shishkina V.A. *Pedagogicheskoye soprovozhdeniye lichnostno-professionalnogo stanovleniya budushchikh uchiteley izobrazitel'nogo iskusstva* [The pedagogical support of personal and professional development of future teachers of fine arts.]: Dis. ... d-ra ped. nauk. M., 2006. 386 s. (In Russian).
17. Yakovlev E.V., Yakovleva N.O. *Pedagogicheskaya koncepciya: metodologicheskie aspekty postroeniya* [Pedagogical concept: methodological aspects of composition]. M.: VLADOS, 2006. 239 s. (In Russian).
18. Yakovleva N.O. *Soprovozhdenie kak pedagogicheskaya deyatel'nost'* [Support as pedagogical activities] // Vestnik Yuzhno-Uralskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Obrazovaniye i pedagogicheskiye nauki. 2012. № 4 (263). Ss. 46–49. (In Russian)

DOI 10.26105/SSPU.2022.79.4.010

УДК 378.14:37.015.3

ББК 74.489.02

А.В. ЧУРАКОВА

**ЗНАЧЕНИЕ КОГНИТИВНОГО
КОМПОНЕНТА ПРИ ФОРМИРОВАНИИ
УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ
БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ**

A.V. CHURAKOVA

**THE IMPORTANCE OF THE COGNITIVE
COMPONENT IN THE FORMATION
OF UNIVERSAL COMPETENCIES
OF FUTURE TEACHERS**

Все исследователи компетентностного подхода заявляют, что каждая компетенция имеет компонентный состав, причем обязательной составляющей является когнитивный компонент. В настоящее время проводится большое количество педагогических исследований, посвященных измерению результата формирования компетенций. Одним из ключевых критериев оценки уровня сформированности универсальных компетенций будущих педагогов является когнитивный компонент.

Перед авторами стояла задача изучить процесс становления когнитивного компонента универсальных компетенций в контексте компетентностного подхода, охарактеризовать когнитивный компонент как структуру универсальных компетенций и выявить способы оценивания когнитивного компонента универсальных компетенций будущих педагогов.

Базу исследования составила научно-методическая литература, раскрывающая сущность образовательного процесса в высших учебных заведениях, изучающая вопросы реализации компетентностного подхода и проблемы оценивания универсальных компетенций будущих педагогов. При изучении данных источников использовались методы теоретического анализа и синтеза, их абстрагирование и конкретизация. Проведенный анализ и выводы исследования могут быть использованы в научной и педагогической деятельности при построении образовательного процесса в высших учебных заведениях.

All researchers of the competence approach declare that each competence has a component composition, and the cognitive component is a mandatory component. Currently, a large number of pedagogical studies are being conducted on measuring the result of the formation of competencies. One of the key criteria for assessing the level of formation of universal competencies of future teachers is the cognitive component.

The authors had a task to study the process of formation of the cognitive component of universal competencies in the context of the competence approach, to characterize the cognitive component as a structure of universal competencies and to identify ways to evaluate the cognitive component of universal competencies of future teachers.

The research was based on scientific and methodological literature that reveals the essence of the educational process in higher educational institutions, studies the implementation of the competence approach and the problems of assessing the universal competencies of future teachers. When studying these sources, methods of theoretical analysis and synthesis, their abstraction and concretization were used. The analysis and conclusions of the study can be used in scientific and pedagogical activities in the construction of the educational process in higher educational institutions.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: будущие педагоги, когнитивный компонент компетенции, компетентностный подход, образовательный процесс, оценивание, универсальные компетенции, формирование.

KEY WORDS: future teachers, cognitive component of competence, competence approach, educational process, assessment, universal competencies, formation.

ВВЕДЕНИЕ. Практическое применение компетентностного подхода происходило в рамках психологических и педагогических наук, где он широко используется и активно развивается на современном этапе. Разработка системы и структуры компетенций изначально была ориентирована на специфику профессиональной деятельности, однако со временем был выделен блок универсальных компетенций. В образовательном процессе произошел переход от профессиональных компетенций к универсальным, которые начинают формироваться гораздо раньше и минимально обусловлены особенностями профессиональной деятельности. Внедрение компетентностного подхода, при котором гарантируется формирование универсальных компетенций будущих педагогов, определяет компетенции как комплексные динамические характеристики выпускника, выражающие ожидаемые и измеримые результаты обучения (знания, навыки, способности, личностные качества), то есть достижения выпускника, его готовность и способность выполнять определенные виды деятельности после освоения всего курса обучения [13]. Все исследователи компетентностного подхода заявляют, что каждая компетенция имеет компонентный состав, причем обязательной составляющей является когнитивный компонент.

ЦЕЛЬЮ статьи является теоретический анализ когнитивного компонента универсальных компетенций будущих педагогов. Перед нами стояла задача изучить процесс становления когнитивного компонента универсальных компетенций в контексте компетентностного подхода, охарактеризовать когнитивный компонент как структуру универсальных компетенций, выявить способы оценивания формирования когнитивного компонента универсальных компетенций будущих педагогов.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ. При изучении широкого массива научных-методической литературы, раскрывающей сущность образовательного процесса в высших учебных заведениях, изучающей вопросы реализации компетентностного подхода и проблемы оценивания универсальных компетенций будущих педагогов и собственной практической деятельности, использовались методы теоретического анализа и синтеза, их абстрагирование и конкретизация. Наше исследование основывается на трехкомпонентной структуре универсальных компетенций будущих педагогов, позволяющей оценить формирование когнитивного компонента универсальных компетенций будущих педагогов на различных этапах образовательного процесса. Проведенный анализ и выводы исследования могут быть использованы в научной и педагогической деятельности при построении образовательного процесса в высших учебных заведениях при подготовке будущих педагогов.

Несмотря на разнообразие существующих интерпретаций термина «компетенция», анализ его сущности позволяет обнаружить, что такие часто встречающиеся в них элементы, как знание, установка, мотив, личностные черты, навыки и способности каким-то образом сочетаются с контекстом теории Л.М. и С.М. Спенсеров. Данными учеными предложено классическое понимание компетенции, и проявляется оно с когнитивным компонентом наряду с такими компонентами, как мотивационно-личностный, поведенческий и деятельный [10]. Необходимо подчеркнуть, что компоненты, отобранные учеными, предлагаются и другими исследователями в качестве критериев оценки разнообразных компетенций.

В.Л. Акапьев, например, для оценки компетентности педагогов в области информационных технологий также использует помимо мотивационных, деятельностных и личностных критериев [1], когнитивный компонент, а Д.В. Пайдуков и его коллеги используют данный

компонент оценки для определения сформированности компетентности в области эстетического воспитания [7]. Ю.Г. Татур воспринимает компетенцию как качество, характеризующее человека, дающее ему возможность принимать решения, высказывать суждения в конкретной сфере. В то же время ядром этого качества должны быть знания и опыт, основанный на профессиональной деятельности [9].

Учитывая подходы, установленные И.А. Зимней, выделяется такая характеристика компетенций, как когнитивный аспект или владение знанием о содержании компетенции. Команда И.А. Зимней представила это как знание содержания компетенции, знание содержания деятельности, знание программы деятельности, знание того, что сопровождает деятельность, то есть осознание деятельности на разных уровнях ее глубины [9]. Недостаточно обладать необходимыми знаниями, еще нужно уметь эти знания реализовать, то есть разработать план, составить проект, решить проблему. Далее идет применение знаний, навыков и опыта, которые устанавливаются и применяются в процессе деятельности для решения проблем. Вторая составляющая содержания компетенции — это способность реализовать эти знания либо на уровне автоматизированных действий, называемых навыками, либо на уровне умений, первичных или вторичных, либо на уровне закрепленного опыта. Способность и опыт проявления знаний в различных ситуациях, то есть поведенческий аспект не противостоит знаниям, умениям и навыкам, а смотрит на знания по-другому. Знания выступают не как сумма сообщаемой информации о предмете, а как широкое осознание той области, в которую человек включен, как нечто, позволяющее ему признать себя субъектом этой деятельности. Традиционные знания, умения и навыки не исключаются из компетенции, но являются обязательным и необходимым компонентом [9].

Когнитивный компонент универсальных компетенций будущих педагогов дает возможность судить об уровне знаний, умений и навыков, соответствующих каждой компетенции, и об опыте применения их в будущей профессии. Показателями когнитивного критерия универсальных компетенций являются готовность и способность будущих педагогов приобретать новые знания с помощью различных методов и процедур в изучении и познании сферы профессиональной деятельности, сформированность знаний об общих возрастных закономерностях, психологическом и социальном развитии человека и умение применять эти знания для решения задач, моделирующих будущую профессиональную деятельность. Универсальные компетенции связаны с профессиональной деятельностью, но не носят узкопрофессиональный характер, отражаясь в поступках и действиях личности. Это означает, что со временем компетенции превращаются в личностные качества, характеризующиеся когнитивным компонентом (знания и опыт), наряду с мотивационными, смысловыми и регуляторными компонентами [3].

Проведенный анализ исследовательских работ по заданной теме подводит к выводу, что ученые, рассматривающие формирование универсальных компетенций, разделяют определенную точку зрения, а именно, что понятие отображает степень сформированности человека, характеризует его умение разрешать проблемы в профессиональной области на основе теоретических знаний (понятий, теорий, законов, методов науки) и приобретенных навыков и компетенций в рамках направления, по которому он обучался.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ. Согласно признанному основателю компетентностного подхода в бизнесе D.C. McClelland, наиболее существенными характеристиками компетенций является то, что компетенции должны быть измеряемыми и надежно различать лучшее и худшее. Внедрение компетентностного подхода запускает процедуры, касающиеся изменения содержания образования, способствует возникновению и развитию рефлексивных позиций по всем вопросам образования, что, в свой черед, существенно влияет на перестройку системы диагностики и оценки успеваемости студента [4]. В настоящее время проводится большое количество педагогических исследований, посвященных

измерению результата формирования компетенций, т.е. созданию новых, определяемых общественными надеждами и динамикой образовательного процесса направлений педагогического становления. Общую научную категорию «формирование» при этом определяют как целенаправленный процесс регулирования развитием обучающихся, их личностными качествами и характеристиками, с целью приведения их к определенному уровню [13].

По мнению Д.В. Дулепова, формирование компетенций — это целенаправленное педагогическое воздействие на обучающегося с целью создания у личности когнитивных, мотивационных и деятельностных новообразований с учетом специфики профессиональной деятельности [2]. К таким новообразованиям исследователь причисляет углубление и расширение знаний, правильность поведения в профессиональной и культурной среде, значительную мотивацию к достижению профессиональных задач, что перекликается с перечнем тех универсальных компетенций, которые должны быть сформированы у будущего педагога. Процесс формирования компетенций целенаправлен и организован с целью в результате педагогического воздействия создать и развить у обучающихся универсальные компетенции.

В результате изучения процесса становления универсальных компетенций, мы выявили, что когнитивный компонент универсальных компетенций или область интеллектуальной осведомленности обучающегося, включает, в частности, теоретическое знание профессионального характера. Обязательным компонентом ФГОС ВО, рабочих программ и ряда других документов является информация о требованиях к знаниям, заключающаяся в теоретических знаниях общего и отличительного аспекта будущей специальности, который предполагает создание интеллектуального пространства сознания обучающегося, связанного с памятью [12]. Так выражается когнитивный компонент универсальных компетенций. Только постепенно, поэтапно, созидательно, целенаправленно и осознанно можно сформировать необходимые компетенции [13].

Когнитивный компонент универсальных компетенций допускает уточнение критериев их подготовки на основе требований ФГОС ВО, направленных на эффективность высшего образования, учитывая заинтересованность студентов в овладении своей будущей профессией, осознавая влияние собственных действий на успешность образовательного процесса, умении самостоятельно познавать и проявлять творческую активность [5]. ФГОС ВО подробно описывают индикаторы достижения данных компетенций как количественные признаки изучаемых объектов, которые в совокупности позволяют заключить о его качественном состоянии, не поддающемся непосредственному измерению и наблюдению. При организации образовательного процесса необходимо учесть, что желаемому результату предшествуют определенные требования к нему и разработка критериев, показателей и индикаторов для его контроля, измерения и оценки [14]. В связи с тем, что универсальные компетенции являются не предметными и представляют собой структуру, проявляющуюся на разных уровнях, то объекты, которые требуется оценивать, будет включать множество переменных самого разного характера [6]. Одним из ключевых критериев оценки уровня сформированности универсальных компетенций будущих педагогов является когнитивный компонент.

Ученые отмечают, что балльная-рейтинговая система не в состоянии ответить на вопрос эффективности использования знаний студентами в профессиональной деятельности и недостаточно отражает способность личности находить необходимую информацию в условиях недостатка знаний. Поэтому когнитивный компонент характеризует не то, как этот потенциал используется в профессиональной деятельности, а конкретный потенциал личности, который сформировался в соответствии с ее сознанием [10]. Оценить уровень его сформированности можно с помощью традиционных для высшего образования методов. В высших учебных заведениях широко используются оценочные средства для проведения промежуточной аттестации по изучаемым дисциплинам (модулям). Поскольку промежу-

точная аттестация осуществляется в конце семестра, то она завершает изучение отдельной дисциплины или ее разделов, помогая оценивать широкий набор знаний и навыков. Такая проверка — это проверка усвоения учебного материала, проводимая регулярно в течение всего образовательного процесса. К преимуществам этого варианта принадлежит его системный характер, который напрямую коррелирует с необходимостью непрерывного и регулярного мониторинга качества усвоения материала и возможностью рейтингового оценивания успеваемости обучающихся. Недостатком считается неоднородность и фрагментарность проверки и оценивания. В этом случае вряд ли возможно проверить сформированность компетенции в целом, а не отдельных ее элементов [11].

Оценить универсальные компетенции возможно только в действии и при условии высокой мотивации студента для достижения должного результата. Этот процесс является достаточно сложным, поэтому требуются действенные способы оценивания. Внедрение ФГОС ВО предусматривает диагностику результата образовательного процесса в рамках компетентностного подхода через понимание компетенции как нового многомерного и комплексного обучения и подбора материала для проверки уровня усвоения знаний, развития соответствующих навыков и умений с помощью идентификаторов, определяющих сформированность компетенции. Наиболее приемлемой является оценка универсальных компетенций будущих педагогов по уровню их сформированности, которая отражает постепенное формирование отдельных качеств и свойств от низкого к высокому уровню [2]. В рамках нашего исследования рекомендуется использовать паспорт компетенции, где картирование основано на выделении таких уровней сформированности компетенций, как порогового, повышенного, продвинутого, превосходного и высокого. Пороговые уровни сформированности компетенций устанавливаются вузом как определенный минимум для всех выпускников основной образовательной программы. Повышенные уровни устанавливаются относительно порогового и могут быть по одному основному, нескольким или всем признакам.

Предлагаем дополнить оценивание уровня сформированности когнитивного компонента универсальных компетенций методами экспертной оценки. Итоговая оценка сформированности той или иной универсальной компетенции выставляется экспертами по совокупности числовых показателей (3, 2 и 1) для оценки универсальных компетенций. Если оценка — это соотнесение предмета с принятым образцом, моделью или стандартом, то экспертные оценки основываются на экспертных суждениях, количественных или рейтинговых оценках процессов или явлений, которые не могут быть непосредственно измерены. Эксперт в нашем исследовании — представитель профессорско-преподавательского состава университета, который за годы учебной, методической, научно-исследовательской, организационно-управленческой и воспитательной деятельности эффективно решал проблемы, связанные с определенной областью и в состоянии оценить уровень сформированности способностей студентов воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах, осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на русском и иностранных языках, создавать и поддерживать безопасные условия жизнедеятельности, в том числе при возникновении чрезвычайных ситуаций. На практике сформированность когнитивного компонента универсальных компетенций свидетельствует о готовности будущего педагога к принятию взвешенных решений в профессиональной сфере, о коммуникативных и социальных качествах работы в педагогической среде, о адекватной самооценке и стремлении к личностному развитию и т.д.

ВЫВОДЫ. Современное общество возлагает особые требования на систему высшего образования. Теперь уже недостаточно передать будущему педагогу фундаментальные теоретические знания. Необходимо обеспечить способностью выполнять конкретные и стандартизированные действия в профессиональной деятельности [8]. В то же время сами

знания и навыки рассматриваются как четкие предпосылки результативности профессиональной деятельности. Когнитивный компонент универсальных компетенций будущих педагогов выступает отражением единства научных знаний, а также возможностей приобретения новых знаний в виде умений и навыков будущих педагогов для осознания своей профессиональной деятельности и мира вокруг себя. Оценить уровень сформированности когнитивного компонента универсальных компетенций можно с помощью оценочных средств для проведения промежуточной аттестации по изучаемым дисциплинам (модулям) и методами экспертной оценки и картирования. Показателями когнитивного критерия универсальных компетенций является не только готовность, способность приобретать знания, сформированность знаний о возрастных закономерностях, психологическом и социальном развитии человека, но и умение применять знания для решения профессиональных задач в различных ситуациях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белкина В.В. Концепт универсальных компетенций высшего образования // Ярославский педагогический вестник. 2018. № 5. С. 117-126.
2. Дулепов Д.В. Формирование общекультурных компетенций будущих офицеров в процессе воспитательной работы в военном вузе: Автореф. ... канд. пед. наук. Орел, 2019. 24 с.
3. Жудро М.М. Методическое обеспечение повышения профессиональных компетенций учителей математики в учреждении образования «Могилевский государственный областной институт развития образования». Материалы Международной научной конференции. Могилев: Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова, 2019. С. 96-99.
4. Масамиров Б.С. О сущности понятий «компетенция» и «компетентность» в системе образования // Эл агартуу. 2021. № 3-4. С. 48-53.
5. Образцов П.И. Формирование общекультурных компетенции у будущих офицеров в условиях организации воспитательной работы военного вуза // Ученые записки Орловского государственного университета. 2017. № 1(74). С. 194-199.
6. Оценка универсальных компетентностей как результатов высшего образования. Аналитический доклад к XXII Апрельской международной научной конференции по проблемам развития экономики и общества. М.: НИУ ВШЭ, 2021. 52 с.
7. Пайдуков Д.В. Критерии, показатели и уровни сформированности у будущих бакалавров педагогического образования компетентности в области эстетического воспитания школьников // Вестник «Здоровье и образование в XXI в.». 2016. Т. 18. № 5. С. 1-7.
8. Салимуллина Е.В. Мотивация студентов к профессионально-педагогической деятельности в процессе освоения учебного модуля «феномен образовательной деятельности» // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 67-3. С. 170-172.
9. Соловьева О.А. Формирование готовности педагогов учреждений профессионально-технического образования к инклюзивному обучению учащихся с особенностями психофизического развития: Автореф. ... канд. пед. наук. Минск, 2018. 24 с.
10. Спенсер Л.М. Компетенции на работе. Модели максимальной эффективности работы / пер. с англ. А. Яковенко. Москва: «Гиппо», 2009. 371 с.
11. Уваровская О.В. О некоторых итогах эксперимента по модернизации педагогического образования в Сыктывкарском государственном университете имени Питирима Сорокина. Материалы Всероссийской научной конференции (с международным участием). Сыктывкар: Коми республиканская академия государственной службы и управления, 2015. С. 144-148.
12. Федорова И.Р. Формирование общих компетенций студентов профессиональных образовательных организаций средствами учебных задач: Автореф. ... канд. пед. наук. Томск, 2020. 24 с.
13. Чуракова А.В. Особенности формирования универсальных компетенций будущих педагогов физической культуры // Перспективы науки. 2021. № 12(147). С. 327-329.

14. Шалимова О.Н. Формирование общекультурных компетенций у будущих офицеров полиции в образовательных организациях МВД России. Дис. ... канд. пед. наук. Орел, 2020. 243 с.

REFERENCES

1. Belkina V.V. *Koncept universal'nyh kompetencij vysshego obrazovaniya* [The concept of universal competencies of higher education] // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2018. № 5. S. 117–126. (In Russian).
2. Dulepov D.V. *Formation of general cultural competencies of future officers in the process of educational work in a military university* [Formation of general cultural competencies of future officers in the process of educational work at a military university]: Avtoref. ... kand. ped. nauk. Orel, 2019. 24 s. (In Russian).
3. Zhudro M.M. *Metodicheskoe obespechenie povysheniya professional'nyh kompetencij uchitelej matematiki v uchrezhdenii obrazovaniya «Mogilevskij gosudarstvennyj oblastnoj institut razvitiya obrazovaniya»* [Methodological support for improving the professional competencies of mathematics teachers in the educational institution «Mogilev State Regional Institute of Education Development»]. Materialy Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii. Mogilev: Mogilevskij gosudarstvennyj universitet imeni A.A. Kuleshova, 2019. S. 96–99. (In Russian).
4. Masamirov B.S. *O sushhnosti ponjatij «kompetencija» i «kompetentnost'» v sisteme obrazovaniya* [On the essence of the concepts of «competence» and «competence» in the education system] // Jel agartuu. 2021. № 3–4. S. 48–53. (In Russian).
5. Obrazcov P.I. *Formirovanie obshhekul'turnyh kompetencij u budushhih oficerov v uslovijah organizacii vospitatel'noj raboty voennogo vuza* [Formation of general cultural competencies of future officers in the conditions of the organization of educational work of a military university] // Uchenye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta. 2017. № 1(74). S. 194–199. (In Russian).
6. *Ocenka universal'nyh kompetentnostej kak rezul'tatov vysshego obrazovaniya. Analiticheskij doklad k XXII Aprel'skoj mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii po problemam razvitiya jekonomiki i obshhestva* [Assessment of universal competencies as the results of higher education. Analytical report for the XXII April International Scientific Conference on Economic and Social Development]. M.: NIU VShje, 2021. 52 s. (In Russian).
7. Pajdukov D.V. *Kriterii, pokazateli i urovni sformirovannosti u budushhih bakalavrov pedagogicheskogo obrazovaniya kompetentnosti v oblasti jesteticheskogo vospitaniya shkol'nikov* [Criteria, indicators and levels of formation of future bachelors of pedagogical education competence in the field of aesthetic education of schoolchildren] // Vestnik «Zdorov'e i obrazovanie v XXI v.». 2016. T.18. № 5. S. 1–7. (In Russian).
8. Salimullina E.V. *Motivacija studentov k professional'no-pedagogicheskoj dejatel'nosti v processe osvoenija uchebnogo modulja «fenomen obrazovatel'noj dejatel'nosti»* [Motivation of students to professional and pedagogical activity in the process of mastering the educational module «phenomenon of educational activity»] // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2020. № 67–3. S. 170–172. (In Russian).
9. Solov'eva O.A. *Formirovanie gotovnosti pedagogov uchrezhdenij professional'no-tehnicheskogo obrazovaniya k inkljuzivnomu obucheniju uchashhihsja s osobennostjami psihofizicheskogo razvitiya* [Formation of readiness of teachers of vocational education institutions for inclusive education of students with special needs of psychophysical development]: Avtoref. ... kand. ped. nauk. Minsk, 2018. 24 s. (In Russian).
10. Spenser L.M. *Kompetencii na rabote. Modeli maksimal'noj jeffektivnosti raboty* [Competencies at work. Models of maximum work efficiency] / per. s angl. A. Jakovenko. Moskva: «Gippo», 2009. 371 s. (In Russian).
11. Uvarovskaja O.V. *O nekotoryh itogah jeksperimenta po modernizacii pedagogicheskogo obrazovaniya v Syktyvkar'skom gosudarstvennom universitete imeni Pitirima Sorokina* [About some results of the

- experiment on modernization of pedagogical education at Syktyvkar State University named after Pitirim Sorokin]. *Materialy Vserossijskoj nauchnoj konferencii (s mezhdunarodnym uchastiem)*. Syktyvkar: Komi respublikanskaja akademija gosudarstvennoj sluzhby i upravlenija, 2015. S. 144–148. (In Russian).
12. Fedorova I.R. *Formirovanie obshhih kompetencij studentov professional'nyh obrazovatel'nyh organizacij sredstvami uchebnyh zadach* [Formation of general competencies of students of professional educational organizations by means of educational tasks]: Avtoref. ... kand. ped. nauk. Tomsk, 2020. 24 s. (In Russian)
 13. Churakova A.V. *Osobennosti formirovanija universal'nyh kompetencij budushhih pedagogov fizicheskoy kul'tury* [Features of the formation of universal competencies of future physical education teachers] // *Perspektivy nauki*. 2021. № 12(147). S. 327–329. (In Russian).
 14. Shalimova O.N. *Formirovanie obshhekul'turnyh kompetencij u budushhih oficerov policii v obrazovatel'nyh organizacijah MVD Rossii* [Formation of general cultural competencies of future police officers in educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia]. Dis. ... kand. ped. nauk. Orel, 2020. 243 s. (In Russian).

DOI 10.26105/SSPU.2022.79.4.015

УДК 378

ББК 74.04

Е.В. СМОЛЬНИКОВА,
В.К. ВЛАСОВА,
В.Г. ЗАКИРОВА

**ПОДГОТОВКА ЭФФЕКТИВНЫХ
МЕНЕДЖЕРОВ В ЦИФРОВОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА:
ОСНОВНЫЕ ПОНЯТИЯ И ПОДХОДЫ**

E.V. SMOLNIKOVA,
V.K. VLASOVA,
V.G. ZAKIROVA

**TRAINING EFFECTIVE MANAGERS
IN A DIGITAL EDUCATIONAL
ENVIRONMENT: BASIC CONCEPTS
AND APPROACHES**

Процессы цифровизации и переход на новые интеллектуальные платформы являются одним из ведущих инструментов в формировании профессиональных компетенций будущих менеджеров при реализации стратегии повышения конкурентоспособности в современных вузах. В статье обсуждается проблема формирования профессиональных компетенций и качеств менеджера в цифровой среде высшей школы. Представлены результаты аналитического исследования по проблеме подготовки управленческих кадров в цифровой образовательной среде, проведен анализ революционных теорий менеджмента, управления и подходов, профессиональных компетенций и качеств будущих менеджеров, дается понимание содержания деятельности менеджера вуза в рамках стратегии адаптации российских вузов к происходящим изменениям в мире и обществе.

Рассмотрены взаимодействия, которые возникают и формируются во внутриуниверситетской среде между преподавателями, студентами и администрацией в процессе подготовки эффективных менеджеров в части продвижения проектов и инициатив, оказывающих конструктивное воздействие на формирование у будущих специалистов компетенций, необходимых при образовательной и научной трансформации.

Результаты аналитического исследования позволяют увидеть возможности цифровой образовательной среды вуза в подготовке эффективных менеджеров, представляющей собой комплексную систему программно-методического обеспечения, ориентированную на образовательные потребности обучающихся, и могут использоваться для выбора инструментов формирования и развития профессиональных компетенций менеджеров высшего звена. Переход к обучению с использованием цифровых ресурсов информационной среды вуза предполагает изменение содержания их образования и методов его реализации.

The processes of digitalization and the transition to new intellectual platforms are one of the leading tools in the formation of key professional competencies of future managers in the implementation of a strategy to increase competitiveness in modern universities. The article discusses the problem of the formation of professional competencies and qualities of a university manager in the digital environment of higher education. The results of an analytical study on the problem of training management personnel in a digital educational environment are presented, an analysis of revolutionary theories of management, management and approaches, professional competencies and qualities is presented, an understanding is given of the content of the activities of a university manager as part of a strategy for adapting Russian universities to ongoing changes in the world and society.

The interactions that arise and form in the intra-university environment between teachers, students and administration in the process of preparing effective managers in terms of promoting projects and initiatives that have a constructive impact on the formation of future specialists' competencies necessary for educational and scientific transformation are considered.

The results of the analytical study allow us to see new opportunities for training effective managers in the information environment of the university, which is a complex system of data transmission tools, software and methodological support and is focused on the needs of students of an educational nature, and can be used to select tools for the formation and development of professional competencies of top managers. The transition to learning using digital resources of the information environment of the university involves changing the content of their education and methods of its implementation.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: управление, образовательный менеджмент, менеджер вуза, цифровая образовательная среда

KEY WORDS: management, educational management, university manager, digital educational environment

ВВЕДЕНИЕ. Вектором развития высшего образования, которое сегодня реализуется с учетом активных инновационных процессов в управлении образованием, становится усиленное внимание к проблеме эффективной профессиональной подготовки в вузе менеджеров высшего звена. В настоящий период времени образование находится в преддверии очередной промышленной революции, которая ведет к серьезным изменениям отношений между участниками образовательных отношений. Это происходит в связи с быстрым развитием технологий (в том числе, биотехнологий и нейросетей), пандемии COVID-19, изменяющими окружающую среду.

Мировое сообщество сегодня ориентируется на потоки разнообразной информации, где производство и сохранение знаний, по-прежнему, контролируется и оценивается человеком. На текущем этапе вопросы формирования профессиональных качеств менеджеров высшего звена в условиях цифровой образовательной среды вызывают активный интерес у исследователей. Актуальность изучения этой проблемы подтверждена ее отражением в государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2018–2025 годы (Постановление Правительства РФ от 26 декабря 2017 г. № 1642). Важным условием во время пандемии COVID-19 стала необходимость и потребность изучения интегративных теорий и подходов к трансграничным технологиям, которые ведут к доказательно обеспеченному и инклюзивному глобальному образованию в будущем.

В последнее время в научно-педагогической литературе и образовательной практике отмечается последовательная тенденция к интеграции всех структур образовательного процесса и управленческих механизмов. Отечественные исследователи управление образованием координируют в понятии «образовательный менеджмент», который рассматривается с функциональной, технологической позиции как процессы планирования, мотивации и контроля, выступающие определяющими условиями формирования и достижения актуальных задач в цифровой образовательной среде.

Важными принципиальными подходами в образовательном менеджменте являются учет специфики предмета труда и результатов деятельности, а также имеющихся ресурсов и достигаемых результатов труда менеджера вуза.

Специфика образовательного менеджмента при этом состоит в особенностях предмета, продуктов деятельности, ресурсов и результата труда менеджера вуза. Предмет труда менеджера высшего звена — деятельность субъекта управления, продукт труда — это информация об образовательном процессе и научно-исследовательской деятельности, отражаемая информационной среде вуза.

Актуальность подготовки менеджеров высшего звена в цифровой образовательной среде вызвана постоянными содержательными и технологическими трансформациями деятельности современных менеджеров.

Внедрение рыночного подхода к управлению и ориентация на эффективность ресурсов вынуждает их социально, экономически и информационно интегрироваться в новые жизненные условия, изменяет и самих менеджеров как создателей новых социальных взаимодействий и отношений подчиненных им групп людей. Технологические достижения и прорывы общества детерминируют увеличение продуктивности деятельности, соответствующей спросу и предложениям на рынке труда.

Литературный обзор, показал, что ряд исследователей (Б.С. Ахметов, Е.И. Бидайбеков) придерживаются подхода, который определяет информационную среду образовательной организации как «многокомпонентный комплекс ресурсов и технологий, обеспечивающих автоматизацию деятельности вуза» [8].

По представлению А.А. Андреева информационная среда вуза включает разнообразные носители информации, включающие печатную, электронную формы, технические средства, а необходимые программные продукты, используемые в управленческой деятельности менеджера вуза [1].

Зарубежные авторы также обращают внимание на возможности использования информационной и цифровой образовательной среды в подготовке квалифицированных специалистов. Например, Ф. Пиролли считает эффективным использование совокупности коллективных цифровых устройств и инструментов, которые созданы в университетах для обеспечения цифровых рабочих мест сотрудников, в т.ч. с использованием разнообразных образовательных платформ для организации удаленного формата обучения [15]. Кроме того, акцент делается на то, что создаются образовательные платформы и другие программные продукты для обучения в социальных сетях с использованием Google Docs-инструментов совместной деятельности.

А.Л. Семенов анализирует эффективность использования ресурсов информационной среды вуза и определяет успешность подготовки студентов на основе обеспечения студентов образовательными ресурсными возможностями [12]. В исследованиях показано слияние технологий и форм учебного процесса и ресурсов информационной среды образовательной организации.

Исследователь В.П. Симонов [13] указывает в своих работах на понятие «образовательный менеджмент» как системную совокупность управленческих принципов и методических приемов, а также организационно-технологические формы руководства образовательными комплексами, направленные на эффективность их развития и деятельность в информационной образовательной среде.

В своих исследованиях обращались к проблемам управления образовательными организациями на уровне менеджера высшего звена К.Я. Вазина, А.Н. Иванов, Т.Ф. Лошакова, А.М. Моисеев, М.М. Поташник, В.В. Хохлова, Т.И. Шамова и др.

Образовательный менеджмент как понятие способствует развитию теорий, характеризующих многообразные и разноплановые подходы к управленческой деятельности:

- теория управления в образовательной организации (В.И. Загвязинский, М.М. Поташник и др.);
- система управления и поиск путей развития образовательным учреждением, в т.ч. теория принятия оперативных стратегических решений (Б.С. Гершунский, С.В. Лазарев и др.);
- теория управления педагогическими системами как обоснование комплекса принципов, организационных форм и технологий, определяющих повышение эффективности их деятельностного развития (Н.В. Кузьмина, Е.Ю. Никитина и др.);

— теория управления результативной образовательной деятельностью (А.М. Моисеев, В.П. Симонов и др.).

ЦЕЛЬ — определение и обоснование актуальных практик подготовки эффективных менеджеров на основе выявления потенциала цифровой среды современного вуза, где предлагаются вариативные образовательные программы и участие в инновационных, в т.ч. цифровых, процессах, ориентированных на образовательные потребности обучающихся, которые могут использоваться для выбора инструментов формирования и развития у них профессиональных компетенций.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ. Исследование выбранной темы ведется авторами с опорой на теоретический обзор зарубежных и отечественных научных исследований по подготовке менеджеров высшего звена, где особое место занимают революционные преобразования в обществе, влияющие на систему профессионального образования.

Особенности промышленных революций (от англ. industrial revolution) изучались многими отечественными и зарубежными исследователями. В своих исследованиях историк и общественный деятель А. Тойнби (Великобритания) обозначил промышленную революцию как изменение существующей средневековой системы нормативов, регламентирующих производство и распределение (Тойнби, 1898). Известный социолог-реформатор А. Сен-Симон определил промышленную революцию как переход от феодальной к промышленной системе с учетом разработок существующей науки и техники (Сен-Симон, 1948). П. Манту сделал заключение о промышленной революции как о расширении «ранее сжатых сил ..., остававшихся до тех пор в скрытом или дремлющем состоянии», и рассматривать эти процессы нужно, опираясь на понимание изменений технического, экономического и социального характера (Манту, 1937) [3].

Существует несколько векторных определений понятия «промышленная революция»: эволюционное, циклическое и системное. Последователи эволюционных теорий (Ф. Энгельс, А. Тойнби, А. Мэддисон и др.) считали промышленную революцию этапом поступательного развития человечества, позволяющий ему полностью трансформироваться, изменяя при этом социально-экономический уклад. В циклической теории (Й. Шумпетер, С. Кузнец, Р. Камерон) промышленная революция рассматривается как цикл позитивного развития глобальной экономики. Системная теория (А.Г. Франк, А.В. Коротаев, Л.Е. Гринин) определяет промышленную революцию в аспекте мировой системы развития человечества (С.С. Булдыгин).

Опираясь на разработки и понимания исследователей, ключевую сущность промышленной революции рассматривают сегодня как качественные изменения в обществе под воздействием прорывных изменений в технологии и технике, а также порядок и правила взаимодействий человека с ними.

Основная особенность окружающей нас действительности — стремительные преобразования в жизни нашего общества, что неразрывно связано с проблемами адаптации системы образования к рыночной экономике. Происходящие процессы адаптации справедливо связаны со сменой цивилизаций. В концептуальных подходах к реализации планируемых изменений определяется проблема реформирования, прежде всего, системы управления образовательными организациями и подготовки менеджеров высшего звена вуза. Профессиональная деятельность менеджера образования требует специфической подготовки и реализуется на определенно высоком уровне исполнения. Достижение и реализация высокого уровня исполнения реализуется постоянно в образовательном процессе, развивая личностные способности и качества человека посредством освоения новых интегративных связей науки и практики [2].

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ. Специфика современного менеджмента состоит в коррекции привычных форм управления и организации деятельности

вуза в соответствии с требованиями достаточно быстрой оперативности вопросов управления образовательными организациями [6]. Этот процесс показывает необходимость совершенствования образовательного менеджмента на базе информационно-методических материалов и банка данных научно-педагогической информации. Помимо этого, становится очевидным анализ отбора содержания, направленного на развитие личности обучаемого и продуктивность деятельности коллектива вуза в современных информационных условиях. Для этого вузом создается сообразная информационно-аналитическая система, включающая активные управленческие и обучающие методики, направленные на формирование у сотрудников и студентов умений осуществлять исследовательскую, образовательную и информационную деятельность [11].

Управление определяется, в основном, как системообразующий и деятельностный процесс, связанный с исполнением нормативных функций. А в качестве гибкого и творческого процесса, основанного на психологических методах и приемах, в психолого-педагогических исследованиях рассматривается менеджмент. Оба эти процесса связаны с руководством и координацией профессиональной деятельности сотрудников и различными ресурсами, в том числе цифровыми, образовательной организации.

В научных статьях, словарях предлагается разнообразная и близкая по сути интерпретация понятий «менеджмент» и «управление», которые сведены в таблицу 1.

Таблица 1. «Менеджмент» и «управление»: трактовка понятий

Позиционный подход	Понятие «менеджмент»	Понятие «управление»
Социологический (с точки зрения профессиональной деятельности)	Менеджмент — это область профессиональной деятельности, «превращающей неорганизованную толпу в эффективную целенаправленную и производительную группу» [7].	Управление представляет собой осознанное направленное действие со стороны руководства «на людей и экономические объекты с целью направить их действия и получить желаемый результат» [9].
Организационный (с точки зрения административной деятельности)	Менеджмент — это «координация и объединение рабочей деятельности других людей» с целью повышения ее эффективности и результативности [10]. Менеджмент — это «слияние материальных ресурсов..., технологии и человеческих ресурсов для достижения эффективности производства и целей предприятия» (Большой экономический словарь / под. ред. А.Н. Азриляна)..	Управление представляет собой «совокупность планирования, организации, мотивации и контроля» с целью планирования и достижения целей организации (Большой экономический словарь / под. ред. А.Н. Азриляна).

Разноплановые взаимодействия и взаимосвязи в рамках деятельности, связанной с организацией администрирования процессов, направленных на достижение заявленных целей, отражаются в истории появления и развития понятий «менеджмент» и «менеджер».

Понятие «менеджмента» появилось и было определено начавшимися в обществе процессами индустриализации, которые были обусловлены переходом от накопления капитала к развитию и распространению технологий. Это стало причиной разделения функций администрирования на собственно механизмы управления и на организацию управления. Во второй половине XVIII века до конца XIX века начал развиваться менеджмент как область знаний об организации управления ресурсами. В конце XIX века в науке начала развиваться самостоятельная сфера нового знания — социология управления. И в последующем развитии теории менеджмента и управления формируются в рамках развития самостоятельных концепций и теорий (рис. 1) [4].

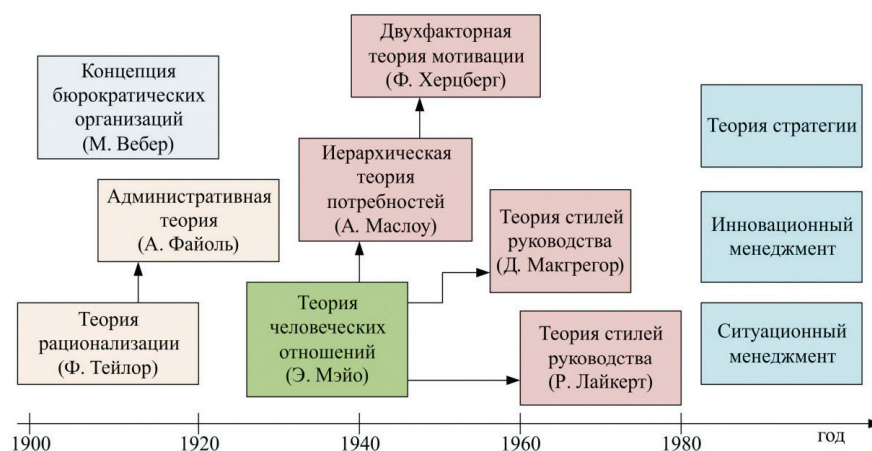


Рис. 1. Исторический обзор подходов теорий менеджмента

Существующая теория менеджмента с учетом имеющихся практик управления вузом и на основе процессного подхода указывает на основные функции образовательного менеджмента:

- планирование: установление актуальных инициатив и практик деятельности с обозначением ответственных сотрудников, сроков на основе имеющегося времени и норм для исполнения.
- организация: доставка различными способами сформированного плана сотруднику-исполнителю, его разъяснение и согласование с целью быстрой реализации плана, при необходимости, делегирование прав и компетенций.
- мотивирование: комплексный оригинальный процесс подбора альтернативных стимулов с учетом личностных качеств и потребностей сотрудника в соответствии с порученными обязанностями.
- контроль: изучение информации об итогах реализации плановых задач, диагностика и анализ эффективности управленческих решений, оценка практики исполнения.

Опираясь на основные функции образовательного менеджмента определены (П.И. Третьяков) типовые функции менеджера высшего звена (управленца, руководителя) образовательной организации:

- самоанализ административной деятельности менеджера и анализ образовательных процессов как информационно-аналитическая функция;
- установка стратегических и тактических целевых ориентиров, корректировка мотивов сотрудников и мотивирование обучающихся как мотивационно-целевая функция;
- проектирование комплексного содержательного контента деятельности менеджера для достижения планируемого результата как планово-прогностическая функция;
- координирование взаимодействий и упорядочение взаимосвязей сотрудников для получения нужного результата как организационно-исполнительская функция;
- согласование и установка соответствия деятельности образовательной организации нормативным документам и анализ требований исполнительской дисциплины как контрольно-диагностическая функция;
- своевременная корректировка управленческой деятельности вуза, регулировка стабильности его образовательной деятельности как регулятивно-коррекционная функция [14].

Все перечисленные функциональные компоненты деятельности менеджера последовательно взаимосвязаны и циклично следуют друг за другом. Основное их назначение заключается в непрерывном и регулярном взаимодействии всех сотрудников образовательной организации.

Определяющими характеристиками менеджера вуза являются его глубокая эрудиция, хорошо сформированные профессиональные компетенции, оперативная готовность к исполнению профессиональных обязанностей, единство и гармония его социальной ориентированности и психолого-педагогической подготовки. Предметом деятельности менеджера вуза являются управленческие и административные его инициативы, направленные на образовательный и научно-исследовательский процессы, реализуемые в организации. Использование приёмов образовательного менеджмента предполагает, в том числе, умение управлять процессом социализации и поведением сотрудников и обучающихся, что является ведущим компонентом профессиональных компетенций менеджера высшего звена.

Таким образом, менеджер вуза высшего звена не только профессионально выполняет функции управления, но учитывает специфику организации высшего образования как экосистемы, где каждый сотрудник является субъектом администрирования и выполняет управленческие функции на своем уровне, профессионально взаимодействует с окружающими и имеет определенную мировоззренческую ориентацию при выполнении профильных задач и поручений. Менеджер высшего звена профессионально обеспечивает эффективное управление образованием в вузе, организует рациональное продвижение и совершенствование своего управления в соответствии с существующими тенденциями в эволюции общества с учетом основных трендов его социально-экономических изменений через согласованное развитие возможных ресурсов организации — человеческих, информационных, материальных и др. Такой подход к пониманию деятельности менеджера высшего звена вуза показывает свою оперативность и действенную продуктивность, а также позволяет мониторить его оценку конкурентного преимущества в своей сфере. Нередко возникает проблема, что не каждый и не всякий руководитель может эффективно управлять сотрудниками-профессионалами своего дела. А абсолютное понимание всеми участниками образовательного процесса профессиональных целей (и управленческих, и организационных) выполняемых заданий и средств их достижения необходимо для достижения несомненных результатов деятельности менеджера высшего звена вуза.

Анализ научных исследований и систематизация используемых понятий и терминов допускает предположение, что наиболее действенным и результативным становится рациональный подход к современному менеджменту, когда менеджер направляет сотрудников вуза на выполнение ими определенных целей и задач. За исполнителями, конечно, остается право выбора вариативных средств и коррекции траекторий реализации задач с учетом обозначенного времени, давая, тем самым, возможность каждому сотруднику профессионально и творчески подойти к выполнению заданий, выявляя свой личностный и интеллектуальный потенциал. Полноценное взаимодействие и равноправное общение с сотрудниками на основе разнообразных традиционных и альтернативных коммуникаций является при этом необходимым условием рационального управления и подтверждением способности менеджера высшего звена вуза организовать работу коллектива, используя эффективные психологические приемы и инструменты мотивирования работника в каждом отдельном случае.

Востребованные профессиональные компетенции эффективного менеджера вуза определяют его следующие качества:

- профессиональные: приобретенный полезный опыт, эрудиция и знание близких сфер деятельности, профессиональное саморазвитие, активное обучение и организация своей работы на основе научных принципов;

- личные: высоконравственная личность, физическое и психологическое здоровье, культура и дипломатичность, критическое мышление и креативность, интуиция и рационализаторство, целостность и органичность, уважительное отношение к людям и отзывчивость, оптимизм и уверенность;
- деловые: коммуникабельность, инициативность, лидерство и гибкость, самокритичность, открытость к инновациям, минимизация рисков, корпоративная этика, исполнительская культура.

Принятие оптимальных управленческих решений, как совокупности слаженных действий грамотной формулировки целей, логичного рассуждения и интуитивного выбора становится важным компонентом профессионализма деятельности менеджера вуза. Для эффективного управления образовательной организацией необходимо отслеживать, оценивать и прогнозировать изменения внешней и внутренней информационной и цифровой образовательной среды. С этой целью менеджеры вуза применяют методы STEP и SWOT — анализа, которые позволяют провести оценку состояния и прогноза развития окружающей среды, изучить внутренние источники повышения эффективности деятельности вуза путем изучения его сильных и слабых сторон с целью выявления возможных рисков. Актуальный стратегический анализ позволит вузу не только использовать благоприятные возможности и предупредить последствия возможных рисков, но и преобразовать их в выигрышные для вуза возможности. Это обстоятельство подчеркивает необходимость непрерывного анализа, мониторинга и прогноза развития информационной и цифровой образовательной среды вуза, а также совершенствования и модификации его системы управления [5].

Для такого университета, каким является Казанский университет, очень важна постоянная сбалансированная трансформация системы управления с учетом преимуществ университета с широким набором профилей и сфер деятельности, отражающих разнонаправленность научных экспериментов, позволяющих выполнять разностороннюю исследовательскую деятельность в различных областях жизни. Поэтому достаточно остро стоит вопрос подготовки менеджеров высшего звена с учетом особенностей развития университета сегодня и поставленных задач в рамках проекта «Приоритет — 2030». Планируется переход на комплаенс-менеджмент, повышение скорости и качества сервисов, снижение бюрократической нагрузки. Подобный подход обусловлен повышением требований к открытости, прозрачности, вовлеченности и этичности управления вузами. Все эти решения в университете обеспечивает кроссбридинг инструментов ИИ-индустрии и киберфизических технологий.

В качестве основных драйверов достижения целевой модели управления в Казанском университете выступают стратегические проекты, дизайн и содержательный фокус которых разработаны на основе Национальных целей, задач стратегии научно-технологического развития Российской Федерации, стратегических документов развития Республики Татарстан и ПФО, новой архитектуры Индустрии 5.0 и существующего задела по приоритетным исследовательским направлениям университета, созданного в рамках «Проекта 5-100». Казанский университет разработал разнообразные вариативные мотивационные механизмы для формирования междисциплинарных подразделений и команд исполнителей в рамках общей стратегии продвижения научных исследований в форме научных лабораторий и центров превосходства. Этому, безусловно, поспособствовали ресурсы Проекта 5-100, давшие возможность привлечения, в качестве соисполнителей и лидеров, ведущих зарубежных и российских ученых-исследователей. В результате, в течение нескольких лет в КФУ были сформированы междисциплинарные исследовательские группы мирового уровня, достигшие принципиально значимых научных и практических результатов. Многие из них развиваются на принципах конвергентных технологий, т.е. предусматривают тесное взаимодействие информационно-коммуникационных, биотехнологических и когнитивных составляющих.

Реализуется комплекс проектов, связанных с цифровой трансформацией управления образованием, которые базируются на методах анализа больших образовательных данных, анализа социальных сетей, нейросетевого анализа видеопотока для исследования вовлеченности в научно-образовательную деятельность преподавателей и студентов, методах проектирования цифровых образовательных сред. Для этого в Казанском университете используются инновационные организационные подходы к активизации научной деятельности сотрудников. В частности, осуществляется паспортизация исследований всех ученых КФУ, которая представляет собой гайд-карту научных проектов сотрудников университета. Каждый паспорт структурно унифицирован, что дает возможность руководству университета, заведующим кафедрами и коллегам видеть реальную ситуацию и картину научной деятельности каждого ученого. Для всего управленческого состава вуза это становится важным и необходимым с позиции персонализированной направленной мотивации сотрудника, его продвижения и профессионального роста. Для коллег — преподавателей и научных сотрудников — это необходимо для осуществления продуктивного взаимодействия и взаимопомощи. Поэтому требуется не только кардинальная трансформация технологий и коммуникаций в процессе управления деятельностью вуза, формирование нового видения безопасной цифровой научно-образовательной среды, но и значительное обновление понимания философии и теории образования. Это, естественно, влечет за собой модернизацию имеющихся или разработку и появление новых образовательных концепций, а также неизбежную трансформацию моделей и технологий управления вузом. Многие из них будут основаны на цифровом или виртуальном форматах управления, которые уже сейчас внедряются в деятельность вузов.

ВЫВОДЫ. Таким образом, проведенный теоретический аналитический обзор показал актуальность подготовки менеджеров высшего звена с учетом инновационных преобразований общества, методологии и теории подходов в области менеджмента и управления образованием. Важнейшей составляющей профессиональной подготовки будущих менеджеров является информационная и цифровая среда, в частности вуза. Так, представленная модель многоуровневой подготовки менеджеров высшего звена в цифровой образовательной среде в Казанском университете позволяет обеспечивать междисциплинарность, фундаментальность с одновременным акцентом на формирование их функциональной грамотности. Особое внимание уделяется формированию цифровых компетенций на всех уровнях образования — совместно с крупнейшими мировыми производителями аппаратных и программных комплексов (Microsoft, Lego, Smart, Promethean, Epson, Elmo, и отечественными Яндекс.Учебник, Учи.ру, Просвещение, Новый Диск, МТС, ICL, Releon), а в последнее время и в кооперации с Университетом Иннополис, в пространстве университетского ресурсного центра EduTech происходит формирование, апробация и реализация новых модулей и программ, направленных на развитие цифровых компетенций у действующих и будущих менеджеров вуза. Кроме программ подготовки, сформированы специальные лаборатории, позволяющие отслеживать результативность используемых методик и отрабатывать новые формы клинических практик. И, конечно же, менеджер высшего звена современного вуза должен уметь не только использовать разноформатные элементы менеджмента, но и владеть инновациями в сфере профессиональной деятельности для достижения максимального эффекта профессиональных действий.

Новизна результатов заключается в исследовании возможностей цифровой образовательной среды вуза в подготовке эффективных менеджеров, представляющей собой комплексную систему программно-методического обеспечения, ориентированную на образовательные потребности обучающихся, с переходом на комплаенс-менеджмент с целью повышения скорости и качества сервисов. Переход к обучению с использованием цифровых ресурсов вуза предполагает изменение содержания их образования и методов его реализации.

Подобный подход обусловлен повышением требований к открытости, прозрачности, вовлеченности и этичности управления вузами и могут использоваться для выбора инструментов формирования и развития профессиональных компетенций менеджеров высшего звена.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев А.А. Некоторые проблемы педагогики в современных информационно-образовательных средах // *Инновации в образовании*. 2004. № 6. С. 98–113.
2. Базавлукская Л.М. Организаторская культура в системе управления персоналом образовательной организации: Монография / Л.М. Базавлукская // Челябинск: Изд-во ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2018. 134 с. ISBN 978-5-93162-057-2.
3. Булдыгин С.С. Концепция промышленной революции: от появления до наших дней // *Вестник Томского государственного университета*. 2017. № 420. С. 91–95.
4. Вяткина Н.В. Профессия «Менеджер»: ретроспективный анализ социологического подхода / *Вестник ПНИПУ. Социально-экономические науки*. 2015. № 2. С. 32–37.
5. Гончаров М.А. Основы маркетинга и консалтинга в сфере образования: Учеб. пособие для вузов. М.: КноРус, 2010. 336 с.
6. Демцура С.С. Ценообразование и экономическая основа ценовой конкуренции / С.С. Демцура // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 123–126.
7. Друкер П.Ф. Задачи менеджмента в XXI веке. М.: Вильямс. 2007. 276 с. С. 3.
8. Иванова О.Ю. Информационно-образовательная среда вуза: сущность и структура / О.Ю. Иванова, З.Ю. Кутузова, А.В. Кутузов // *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. 2020. № 8. С. 20–29. URL: <https://e-koncept.ru/en/2020/201054.htm?view> (дата обращения 11.10.2022).
9. Райзберг Б.А. Современный экономический словарь / Б.А. Райзберг, Л.Ш. Лозовский, Е.Б. Стародубцева. М.: ИНФРА-М. 2007. 495 с. С. 426
10. Роббинз С.П. Менеджмент / С.П. Роббинз, М. Коултер. 8-е изд. М.: Вильямс. 2007. 1056 с. С. 35.
11. Рябинина Е.В. Сетевой медиативный центр: на примере профессиональных образовательных организаций // *Профессиональное образование*. Столица. 2016. № 6. С. 33–35.
12. Семенов А.Л. Качество информатизации школьного образования // *Вопросы образования: научно-образовательный журнал*. 2005. № 3. С. 248–270.
13. Симонов В.П. Педагогический менеджмент. Ноу-хау в образовании. М.: Высшее образование. 2009. 368 с.
14. Челнокова Е.А. Педагогический менеджмент как вид управленческой деятельности педагога / Е.А. Челнокова, Е.А. Коровина, Н.Ф. Агаев // *Современные наукоемкие технологии*. 2015. № 12-1. С. 165–168. URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=35232> (дата обращения: 06.06.2022).
15. Pirolli F. Une approche informationnelle de la médiation des savoirs dans les organisations: médiations documentaires et pratiques informationnelles // *Communication et Organisations*. 2016. № 49. С. 33–41.

REFERENCES

1. Andreev A.A. *Nekotoryye problemy pedagogiki v sovremennykh informatsionno-obrazovatel'nykh sredakh* [Some problems of pedagogy in modern information and educational environments] // *Innovations in Education*. 2004. No. 6. S. 98–113. (In Russian).
2. Bazavlutsкая L.M. *Organizatorskaya kul'tura v sisteme upravleniya personalom obrazovatel'noy organizatsii* [Organizational culture in the personnel management system of an educational organization]: Monograph / L.M. Bazavlutsкая // Chelyabinsk: ZAO A. Miller Library, 2018. 134 p. ISBN 978-5-93162-057-2. (In Russian).
3. Buldygin S.S. *Kontseptsiya promyshlennoy revolyutsii: ot poyavleniya do nashikh dney* [The concept of the industrial revolution: from its appearance to the present day] // *Bulletin of the Tomsk State University*. 2017. No. 420. P. 91–95. (In Russian).

4. Vyatkina N.V. *Professiya «Menedzher»: retrospektivnyy analiz sotsiologicheskogo podkhoda* [Profession "Manager": a retrospective analysis of sociological views] / Vestnik PNRPU. Socio-economic sciences. 2015. No. 2. S. 32–37. (In Russian).
5. Goncharov M.A. *Osnovy marketinga i konsaltinga v sfere obrazovaniya* [Fundamentals of marketing and consulting in the field of education]: Proc. allowance for universities. M.: KnoRus, 2010. 336 p. (In Russian).
6. Demtsura S.S. *Tsenoobrazovaniye i ekonomicheskaya osnova tsenovoy konkurentsii* [Pricing and the economic basis of price competition] / S.S. Demtsura // Azimuth of Scientific Research: Economics and Management. 2017. V. 6. No. 3 (20). pp. 123–126. (In Russian).
7. Drucker P.F. *Zadachi menedzhmenta v XXI veke* [Tasks of management in the XXI century]. M.: Williams. 2007. 276 p. C. 3. (In Russian).
8. Ivanova O.Yu. *Informatsionno-obrazovatel'naya sreda vuza: sushchnost' i struktura* [Information and educational environment of the university: essence and structure] / O.Yu. Ivanova, Z.Yu. Kutuzova, A.V. Kutuzov // Scientific and methodological electronic journal "Concept". 2020. No. 8. S. 20–29. URL: <https://e-koncept.ru/en/2020/201054.htm?view> (data obrashheniya 10/11/2022). (In Russian).
9. Raizberg B.A. *Sovremennyy ekonomicheskyy slovar'* [Modern economic dictionary] / B.A. Reisberg, L.Sh. Lozovsky, E.B. Starodubtsev. Moscow: INFRA-M. 2007. 495 p. S. 426. (In Russian).
10. Robbins S.P. *Menedzhment* [Management] / S.P. Robbins, M. Coulter. 8th ed. M.: Williams. 2007. 1056 p. S. 35. (In Russian).
11. Ryabinina E.V. *Setevoy mediativnyy tsentr: na primere professional'nykh obrazovatel'nykh organizatsiy* [Network mediation center: on the example of professional educational organizations] // Vocational education. Capital. 2016. No. 6. S. 33–35. (In Russian).
12. Semenov A.L. *Kachestvo informatizatsii shkol'nogo obrazovaniya* [The quality of informatization of school education] // Questions of education: a scientific and educational journal. 2005. No. 3. S. 248–270. (In Russian).
13. Simonov V.P. *Pedagogicheskiy menedzhment. Noukhau v obrazovanii*. [Pedagogical management. Know-how in education]. M.: Higher education. 2009. 368 p. (In Russian).
14. Chelnokova E.A. *Pedagogicheskiy menedzhment kak vid upravlencheskoy deyatel'nosti pedagoga* [Pedagogical management as a type of managerial activity of a teacher] / E.A. Chelnokova, E.A. Korovina, N.F. Agaev // Modern science-intensive technologies. 2015. No. 12–1. pp. 165–168. URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=35232>. (data obrashheniya: 06/06/2022). (In Russian).
15. Pirolli F. *Une approche informationnelle de la médiation des savoirs dans les organisations: médiations documentaires et pratiques informationnelles* // Communication et Organizations. 2016. No. 49. S. 33–41. (In English).

DOI 10.26105/SSPU.2022.79.4.016

ББК 74.02

УДК 378

Н.Н. ЕГОВЦЕВА

**КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВАЯ ИГРА
КАК СИСТЕМООБРАЗУЮЩИЙ ФАКТОР
КОММУНИКАТИВНОЙ ПОДГОТОВКИ
СТУДЕНТОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

N.N. EGOVTSEVA

**COMMUNICATIVE-SPEECH GAME
AS A SYSTEM-FORMING FACTOR
OF STUDENTS' COMMUNICATIVE TRAINING
IN HIGHER EDUCATION**

В предлагаемом материале отражены некоторые основы концепции коммуникативной подготовки студентов в вузе. Новая субъект-субъектная парадигма в системе высшего образования предопределяет в качестве важной составляющей общепрофессиональной подготовки создание условий для успешного формирования коммуникативной компетенции у будущих специалистов.

Исходным научным посылом публикации является тезис о том, что игра является уникальным механизмом аккумуляции и передачи социального опыта, связанного с правилами и нормами общения, в том числе профессионального.

Разработанные автором теоретические идеи использования коммуникативно-речевых игр (КРИ) как системообразующего фактора в профессиональном обучении позволяют осуществлять коммуникативную подготовку специалистов на интегративной основе, отвечающей специфике современной лингводидактики и соответствующей актуальным трендам развития высшей школы.

The proposed material reflects some of the basics of the concept of communicative training of students at the university. The new subject-subject paradigm in the system of higher education predetermines the creation of conditions for the successful formation of communicative competence among future specialists as an important component of general professional training.

The initial scientific message of the publication is the thesis, that the game is a unique mechanism for the accumulation and transfer of social experience related to the rules and norms of communication, including professional ones.

The theoretical ideas developed by the author of using CSG (as a system-forming factor in vocational training) allow for the communicative training of specialists on an integrative basis that meets the specifics of modern linguodidactics.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: коммуникативно-речевая игра, интерактивное обучение, речевая деятельность, коммуникативная ситуация, лингводидактика, коммуникативная подготовка, коммуникативная компетенция

KEY WORDS: communicative speech game, interactive learning, speech activity, communication situation, linguodidactics, communication training, communicative competence

ВВЕДЕНИЕ. В современной системе высшего образования сложившиеся институциональные, методологические, опытно-практические предпосылки позволяют зафиксировать требования работодателей к подготовке выпускников, независимо от сферы профессиональной деятельности, готовых эффективно выстраивать коммуникационные

процессы на всех уровнях взаимодействия. В федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования на уровнях бакалавриата и магистратуры установлены универсальные компетенции, связанные с владением техниками эффективной коммуникации, готовностью выстраивать конструктивные взаимоотношения.

Следовательно, в образовательном процессе перед преподавателями вуза стоит задача создания условий для формирования у студентов коммуникативной компетенции (труды И.А. Зимней, Т.А. Ладыженской, И.Я. Лернера, З.С. Смелковой и др.).

ЦЕЛЬ статьи — рассмотреть научно-методическую систему применения коммуникативно-речевых игр как системообразующего фактора коммуникативной подготовке студентов высшей школы.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ. В процессе исследования заявленной темы применялись следующие методы: обобщения научных фактов, терминологический анализ, опросно-диагностические, экспертных оценок.

На основе анализа научной литературы мы выделили основные характеристики коммуникативной компетенции как многоуровневого феномена, интегративного, профессионально-значимого качества личности, которое характеризуется устойчивой мотивацией к успешному профессиональному взаимодействию, владением эффективными коммуникативными техниками и готовностью применять полученные знания и навыки в профессиональной деятельности.

Процесс формирования коммуникативной компетенции у студентов будет успешным при наличии теоретико-прагматической базы, в качестве которой может выступать научно-методическая система применения коммуникативно-речевых игр как системообразующего фактора в лингводидактической практике. Остановимся на обосновании данного теоретического положения.

Научный поиск методологических подходов к организации коммуникативной подготовки студентов, предпринятый анализ диссертационных исследований по методологии и технологии профессионального образования позволяет сделать вывод о том, что и содержательная, и формальная методология транслирует необходимость введения новых подходов к конструированию образовательных практик. Прежде ученые руководствовались, как правило, узкими методологическими направлениями, сейчас категориально-понятийный аппарат расширен за счёт интеграции антропоцентрического, сциентистского, деятельностного, компетентностного подходов — это расширяет границы исследований и позволяет эффективно конструировать педагогические практики.

На теоретическом уровне нашего научного поиска мы пришли к выводу о том, что в современных социальных и педагогических практиках наблюдается тенденция применения геймификации для решения профессиональных задач «Это связано, с одной стороны, с пониманием сложной системной организации объектов и явлений, с наличием различных позиционных и ролевых аспектов рассмотрения деятельности и жизнедеятельности обучающихся, с другой — с возможностью именно в игре соединить наиболее глубокое и всестороннее исследование имеющейся проблемы с речевым развитием участников игры (А.А. Вербицкий, Н.Г. Грудцына, С.И. Львова, Г.П. Щедровицкий и др.).

В процессе игровой деятельности происходит профессиональное развитие и совершенствование наиболее важных свойств личности, которые направлены на улучшение межличностных отношений, преодоление барьеров в общении, развитие лучшего понимания себя и других, снятие психического напряжения, создание условий для самовыражения» [3].

Вместе с тем ряд пилотных исследований (Грант Губернатора Югры, 2022), позволяет констатировать, что из 438 студентов 2 и 3 курсов различных направлений лишь 19% респондентов оценили свой уровень владения эффективными коммуникативными техниками как высокий, 89% отметили необходимость совершенствования коммуникативной

компетенции. Кроме того в экспертной оценке педагогов-практиков, реализующих образовательные программы в высшей школе, отмечается низкий уровень методической культуры во владении дидактическими единицами, позволяющими обеспечивать высокий уровень коммуникативной подготовки студентов. Соответственно, актуализируется научная задача, которая заключается в поиске эффективных методов, позволяющих формировать коммуникативную компетенцию студентов в соответствии с современными требованиями.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ. В научном знании категория «метод» изучается с позиций разных подходов и научных школ. В рамках лингводидактики, рассматриваемой в данной статье, мы понимаем метод как «направление в обучении, реализующее цели, задачи и содержание обучения и определяющее пути и способы их достижения» [4]. Анализ трудов М.Т. Баранова, И.Я. Лернера, М.Р. Львова, О.Е. Сергеевой, А.В. Текучева позволяет выделить ряд следующих ключевых признаков метода — направления:

- метод ориентирует на достижение определенной цели (такой целью в нашей концепции является формирование профессиональной коммуникативной компетенции);
- метод независим от условий обучения, ибо он определяет стратегию обучения, а не его тактику.

Таким образом, в рамках предлагаемого метода обучения могут быть предложены разные варианты использования метода, оптимальность которых подтверждена в ходе опытного обучения.

Исходным положением для обоснования коммуникативного метода является посыл о том, что «коммуникативная деятельность» и «игровая деятельность» являются родовыми по отношению к понятию «коммуникативно-речевые игры» (далее — КРИ) и делаем вывод, что в основу процесса формирования коммуникативной компетенции должна быть положена организация на занятиях коммуникативной деятельности студентов с учетом ее структуры.

Благодаря тому, что в основе игровой деятельности лежат активные действия, она органично вписывается в теорию учебной деятельности, когда обучающийся не просто ведомый объект, а субъект реальной коммуникативной деятельности. КРИ на занятиях объединяет в себе игровую, коммуникативную и учебную деятельность, в качестве имманентных характеристик КРИ необходимо обозначить такие, как «процессуальный характер основного мотива и вытекающей из него цели; условность выполнения действий; различное содержание действий у разных играющих (у участника игры возникает мотив, суть которого — успешно справиться с игровой задачей, а это означает, что появляется необходимость воспроизвести коммуникативную деятельность)» [4].

«Коммуникативно-речевая игра — это метод обучения, предполагающий организацию совместной коммуникативной деятельности педагога и обучающихся, в ходе которой воспроизводятся ситуации реального общения, проявляются особенности речевого поведения обучающихся, закрепляются навыки эффективной коммуникативной деятельности. Коммуникативно-речевая игра — это мини-сценарий акта общения, в котором задана программа действий коммуникантов» [3]. Лингводидактический потенциал коммуникативно-речевых игр в нашей методической концепции рассматривается как совокупность возможностей продуктивного влияния на формирование коммуникативной компетенции у студентов.

КРИ мы относим к коммуникативным методам обучения (М.Р. Львов, Е.И. Пассов, А.В. Текучев). Под коммуникативными методами обучения понимают «методы, комплексы методических приемов, опирающиеся на речь, на живое общение, на языковую коммуникацию» [3]. Важно отметить интерактивный характер предлагаемого метода. Как известно, «интерактивное обучение основано на психологии человеческих взаимоотношений и взаимодействия. Оно формирует умение мыслить неординарно, по-своему видеть проблемную ситуацию,

находить выходы из нее; обосновывать свои позиции, свои жизненные ценности; развивает умение выслушать партнера по общению, умение сотрудничать, вступать в партнерское общение, проявляя при этом толерантность, необходимый такт, доброжелательность; умение разрешать конфликты и др.» [4].

Универсальность метода заключается в том, что педагог в основе КРИ может использовать любые типичные ситуации профессионального общения и тем самым формировать готовность будущих специалистов к профессиональному взаимодействию.

При применении игротехник в образовательном процессе происходит профессиональное развитие и совершенствование наиболее важных свойств личности, которые направлены на улучшение межличностных отношений, преодоление барьеров в общении, развитие лучшего понимания себя и других, снятие психического напряжения, создание условий для самовыражения.

Вместе с тем, «в результате опроса преподавателей вузов, вошедших в выборку исследования, было выяснено, что только 31,2% респондентов используют на своих занятиях игры (в основном, на вторых и третьих курсах), 36,8% не используют игры и около 32% опрошенных преподавателей, частично используют фрагменты игр, но планируют применять игры в учебном процессе. Преподаватели выделяют следующие цели использования игр на занятиях: ознакомление студентов с реальными ситуациями их профессиональной деятельности (13,6%), активизация познавательной деятельности и обобщение материала после изучения отдельного раздела, темы (43,2%).

Эмпирические результаты свидетельствуют о том, что значительная часть педагогов не используют игры в учебном процессе как форму интерактивного общения и метод коммуникативной подготовки. Значительным числом из них (24,2%) игры используются как средство изучения содержания предмета, т.е. игры в учебном процессе носят утилитарный характер. Вместе с тем, преподаватели указывают на трудности, связанные с использованием игр в их профессиональной практике, среди них такие, как отсутствие готовых игровых методик; недостаточные знания об игровой деятельности, недостаток времени и др.

Таким образом, исследование указывает на актуальность разработки методических средств для внедрения игр в учебный процесс и выявляет необходимость обучения педагогов игровым технологиям. В результате опроса студентов выявлено, что почти половина из них (48%) принимала участие в обучающих играх в вузе» [3].

Анкетирование позволило выявить частоту использования игр на занятиях. Для наглядности представим полученные результаты в виде диаграмм (рис. 1).



Рис. 1. Частота использования игр в учебном процессе вуза

Важно, что установка на применение игр учебном процессе позволяет реализовать важную цель — развивать личность обучающихся, что непосредственно отражает требования ФГОС 3+, но в практике педагоги сталкиваются с методическими сложностями, данный факт дополнительно актуализирует материалы данной статьи.

Анализ анкет студентов показывает, что обучающиеся заинтересованы участвовать в игропрактиках: «более 92% студентов хотели бы участвовать в играх на занятиях, так как им это интересно (отмечают 59,4% опрошенных), в игре лучше усваивается теоретический материал (так считают 58,6%), развиваются практические навыки, которые пригодятся в профессиональной деятельности (58,6%), совершенствуются коммуникативные умения (35,2%), умение работать в команде (44,6%), студенты могут получить опыт в решении профессиональных задач (35,2%).

Приведём примеры высказываний студентов: «...я могу понять, какие меня ожидают трудности в общении», «если мы неправильно поступим в игре — мы сможем исправить ошибку, чего нельзя будет сделать в жизни», «в игре мы будем активными участниками, поэтому быстро обретем необходимый навык» и др.» [3].

Результаты проведенного эмпирического анализа являются дополнительной фактологией необходимости трансляции методического опыта с целью его масштабирования.

В рамках данной публикации остановимся на важных с методической точки зрения теоретико-прагматических аспектах коммуникативно-речевых игр.

Уникальность КРИ заключается в том, что этапы игровой деятельности соотнесены с этапами порождения речевого высказывания, этапами речевой деятельности (см. рис. 2). «В основу процесса формирования коммуникативной компетенции положено моделирование КРИ, ориентированное и соотнесённое с этапами порождения речевого высказывания» [4].



Рис. 2. Соотнесение этапов речевой деятельности с этапами КРИ

«Исследование игры как педагогической категории позволяет отметить, что для КРИ характерны общие квалификационные признаки игр: неутилитарный характер, подлинность эмоциональных переживаний участниками игры, тесная связь с воображением, творчеством, инобытие в отличие от обыденной жизни; добровольный характер участия; собственный хронотоп; четкие правила, которые соблюдаются всеми участниками; эмоциональное и интеллектуальное напряжение в игровой деятельности; опыт совместной (командной) деятельности; радость и огорчение, переживаемое в ходе игры и после нее. Вместе с тем, КРИ обладают и специфическими признаками, прежде всего, потому, что: нацелены на достижение коммуникативных целей, на решение коммуникативных задач; направлены на коммуникативное взаимодействие; ориентированы на воспроизведение в игре

определенных видов речевой деятельности, их специфических черт и качеств; нацелены на воспроизведение определенных речевых клише, характерных для типичных ситуаций профессионального общения; взаимосвязаны с профессиональной и смоделированной игровой коммуникативной деятельностью (одинаковые мотивы, цели, задачи, структура и порядок коммуникативных действий в профессиональной ситуации и смоделированной игровой)» [3].

«Игровая коммуникативная цель, являясь стержнем КРИ, объединяет участников для речевого взаимодействия, направленного на достижение этой цели. Мы рассматриваем коммуникативный процесс взаимодействия субъектов КРИ в качестве системообразующего элемента в ее организации, а игровую коммуникативную цель в качестве основного структурного компонента речевой ситуации профессионального общения» [4].

Специфика КРИ заключается в том, что в процессе ее применения на занятиях одновременно достигаются цели учебной деятельности и моделируется будущее профессиональное взаимодействие.

Ответом на методический вызов является фактология структурно-функционального потенциала КРИ, описание условий эффективного применения игропрактик в системе коммуникативной подготовки. В наших исследованиях описан полифункциональный подход к изучению методики применения КРИ, выделены первичные и вторичные функции. К первичным функциям следует отнести мотивационно-побудительную, обучающую и коммуникативную. Среди вторичных функций мы выделяем регулятивную, рефлексивно-оценочную, диагностическую, релаксационную, творческую, естественного регулирования гармоничного развития коммуникативной личности.

Опишем структурные компоненты КРИ, при этом под структурой мы понимаем устойчивую выделенность, дискретность частей системы как целого и фаз или стадий процессов ее изменения и развития, а также устойчивую системную упорядоченность, определенный строй всей совокупности связей, отношений и взаимодействий между этими частями, фазами и стадиями.

Процессуальный анализ структуры позволяет выделить следующие компоненты:

- роли, взятые на себя играющими;
- игровые действия как средство реализации этих ролей;
- игровое употребление предметов, т.е. замещение реальных вещей игровыми, условными;
- реальные отношения между играющими;
- сюжет как область действительности, условно воспроизводимая в игре.

Предварительная работа заключается в подготовке и продумывании таких элементов, как игровая ситуация, дидактическое оснащение, правила, игровая роль, игровое действие, игровой результат.

Предлагаем остановиться на раскрытии каждого элемента КРИ.

Изученная нами на теоретико-методологическом уровне конвергенция коммуникативной и игровой деятельности позволяет сделать вывод о том, что игровая ситуация в КРИ равна коммуникативной ситуации. Вместе с тем игровая профессиональная ситуация — это не только обучающий фактор, но и условие успешного её протекания. Воображаемая коммуникативная ситуация, в основе которой, как правило, отражена определенная коммуникативная проблема, которую необходимо решить, воспроизводит определенный(ые) вид(ы) речевой деятельности (говорение, слушание, чтение, письмо). Коммуникативная ситуация как элемент КРИ является объектом моделирования, который зависит от ее целей и направленности.

В последнее время в педагогических технологиях активно используется моделирование. В общем понимании моделирование — это построение образа некоторой системы. Уникаль-

ная природа предлагаемого метода в том, что в процессе игры реализуются ситуативная деятельность, мысленно преобразованная из реально существующей профессиональной в воображаемую учебную. Таким образом, любая КРИ — это воплощённая в условиях игры модель коммуникативной ситуации.

Вслед за Т.А. Ладыженской, А.А. Леонтьевым мы признаем, что важнейшим признаком учебной коммуникативной ситуации является способность быть стимулом речи (при условии, что она максимально приближена к естественным). КРИ является уникальным методическим средством, воспроизводящим учебную (профессиональную) коммуникативную ситуацию. Следовательно, коммуникативная ситуация является отправным пунктом КРИ. Мобильность и адаптивность участника КРИ к возникающим в ходе изменений можно рассматривать как импровизацию, без которой невозможна никакая игра. Моделирование и импровизация — это основные действия в игре, и если моделирование предполагает умение воспроизводить основные константы модели — образца, то импровизация имеет только тему.

Интенсификация образовательного процесса осуществляется за счет игровой коммуникативной ситуации, которая может рассматриваться как методическое средство формирования и реализации речевого действия в процессе столкновения в игре разных точек зрения, потребностей, активностей обучающихся. При этом каждый студент ситуации преследует цель: изменить предложенное коммуникативное задание в соответствии с коммуникативной стратегией.

Дидактическое оснащение игры предполагает обеспечение ее участников необходимыми средствами. К материальным средствам следует отнести маркеры, флипчарты, бланки документов и др. Цифровые ресурсы обогащают игровое пространство: мультимедийные установки, где можно расположить речеведческий комментарий к игре, правила игры, тексты, тренажеры-симуляторы, VR— и AR-технологии и т.п. К дидактическому оснащению игры относятся также тексты, игровые листы, чек-листы, фотографии и т.п. В современных игропрактиках игровое поле трансформируется в коворкинг-зоны, опен-спейсы, открытые пространства и др., которые имитируют будущее рабочее место.

Константа любой игры — это соблюдение заранее установленных правил. В правилах заложена краткая информация о принципе взаимодействия с партнерами и (или) игровым объектом для решения коммуникативных задач. Правила КРИ обычно иллюстрируют определенные нормы игрового общения. Реальный ход КРИ всегда может быть модифицирован в зависимости от ситуации, характера игроков, уровня их коммуникативной подготовленности и других факторов. Дидактической основой формирования коммуникативной компетенции является взаимодействие объективного (предписание) и субъективного (исполнение предписания конкретным образом, конкретным деятелем, в конкретной ситуации).

Важным посылом является заключение о том, что механическое подчинение эксплицитному, кодифицированному правилу, игра предполагает постоянное изобретение, чтобы адаптироваться к игровой (коммуникативной) ситуации. Играющие подчиняются последовательности правил, и внутри игры совокупность правил перерастает в новое качество — коммуникативный стиль. «Чёткость формальных правил игры не должна исключать свободы индивидуального поведения игроков, правила должны стимулировать развитие творческой коммуникативной инициативы» [4].

В КРИ можно выделить различные ролевые амплуа, характер их исполнения определяется целевыми установками КРИ. Исполнение принятой роли предполагает выполнение определенных правил. Игровая роль или правила могут быть не очень четко представлены в отдельных играх, формулировка может быть дана не строго, в виде речевого образца или же с самого начала игровая ситуация может ввести какие-то ограничения. В игровых заданиях может быть установлено несколько ролевых позиций. При этом у каждой роли есть своя ролевая цель и общая цель всех участников, достижение общей цели обеспечивается

подчинением индивидуальных интересов общему интересу, как и общим правилам. Роль, которую берет на себя играющий и в которую воплощается, — это, по сути, он сам, но только в новых, воображаемых условиях; чувства, которые он в этих условиях испытывает. Его собственными становятся не только чувства его роли, но и чувства партнеров, объединенных с ним единством действия и воздействия, поэтому игровая роль не может осуществляться без соответствующих коммуникативных тактик и речевых клише.

Имманентной особенностью КРИ является диалогический характер общения участников. Педагогическая практика позволяет утверждать, что единица игры как единица любой деятельности должна лежать во временной плоскости, а не в пространственной. Единицей КРИ является игровое действие, которое реализуется через коммуникацию. В игре всегда моделируются профессиональные и социальные отношения, поэтому КРИ и представляет собой распознавание типа поведения и выбор своей ответной системы действий. Условность общения в игре позволяет человеку отбросить ригидные защитные формы поведения, опробовать новые формы взаимодействия с людьми с помощью игровых предписаний.

Участник игры имеет возможность свободно говорить, критиковать, убеждать. С другой стороны, КРИ выступает как специально организованная деятельность по операционализации теоретических знаний и переводу их в деятельностный контекст. В игре учитывается готовность и способность каждого участника к преобразованию усваиваемого научного знания. Реализация двуплановости происходит в процессе исполнения игровых (речевых) действий. Игровое действие позволяет использовать его как инструмент, средство для перестройки своего коммуникативного поведения в различных ситуациях, функция роли в КРИ — быть эффективным инструментом формирования коммуникативной компетенции.

Благодаря условному характеру коммуникативных действий, в КРИ возможно тренировать эффективные техники взаимодействия. Кроме того, можно легко воспроизводить элементы коммуникации: мотивы и цели участников, их социальные роли, обстоятельства общения, тактики достижения целей. КРИ позволяет варьировать эти элементы непринужденно и естественно, обеспечивая общение между ее участниками.

Следующий структурный компонент — это игровой результат. На данном этапе у участников игрового процесса формируются критическое мышление, навыки самооценки. В процессе профессиональных КРИ необходима рефлексивная деятельность студента как основа формирования профессионального коммуникативного опыта. Важно, чтобы каждый играющий оценил не только свои речевые тактики, но и осуществил анализ применения коммуникативных действий другими участниками. Из этого формируется критическая оценка своих коммуникативных действий в сопоставлении с коммуникативными действиями других, что позволяет игроку корректировать свое речевое поведение. Критериальный аппарат оценки в КРИ может быть разнообразным, например: соотнесение коммуникативных установок со структурой высказывания, правильность коммуникативного поведения в заданной ситуации, достижение игровой (коммуникативной) цели, отсутствие речевых ошибок, эффективность используемых речевых стратегий, тактик, уместность употребления речевых клише.

Существенными структурными компонентами игры являются целеполагание, планирование, реализация цели, ход игры, анализ результатов, в которых обучающийся полностью реализует себя как субъект. Мотивация классической игровой деятельности обеспечивается ее добровольностью, возможностями выбора и элементами соревновательности, удовлетворения потребности в самоутверждении. Особое значение имеют коммуникативные мотивы — то, ради чего предпринимается общение. Мотив как совокупность внешних и внутренних условий, вызывающих активность участников общения, играет исключительную роль в процессе организации КРИ. Мотивационные процессы внутренней речи изложены во многих концепциях психолого-педагогических исследований. Существенным педагогическим посылом является процессуальный характер формирования как внутренней, так

и внешней речи участника КРИ. Формируются навыки свободного говорения, формулирования аргументов, коммуникативных пристрастий, активного слушания и др.

Остановимся на кратком изложении композиционной структуры КРИ с позиции педагога — организатора игры. Специфика деятельности преподавателя и студентов дает возможность по-новому расставить акценты и позволяет дифференцированно подойти к описанию каждого этапа игры. В связи с этим представляется целесообразным обосновать прагматические подходы к подготовке, проведению и завершению игровых действий, соотношенных с традиционной структурой занятий в вузе.

Анализ теоретических источников, многолетняя практика использования КРИ в профессиональной деятельности, а также результаты экспериментального исследования позволяют выделить следующие этапы в структуре учебного процесса с использованием КРИ: подготовительный, ввод в игру, ход игры, выход из игры, анализ игры. Вполне очевидно, что реализация каждого этапа игры обеспечивается совместными усилиями преподавателя и обучаемых, в то же время, степень их активности на разных этапах игры будет неодинаковой» [3].

Игровое моделирование профессионального коммуникативного поведения основывается на выявлении частотных коммуникативных ситуаций, которые закладываются в основу КРИ, а также выявлении частотных типичных речевых клише, позволяющих быстро и экономно передавать общезначимое и общепонятное содержание в типичных профессиональных ситуациях.

Специалисты в области организации эффективных коммуникаций подтверждают, что «подбор нужных слов в типичной ситуации, клише, задавая определенную модель речевого поведения, снимают излишнее напряжение при взаимодействии» [3], способствуют быстрому усвоению эффективных коммуникативных тактик.

ВЫВОДЫ. Важно отметить, что в предлагаемой методической системе КРИ выполняет системообразующую функцию по отношению к содержанию профессиональной коммуникативной подготовки, безусловно, ядро системности — это базовая учебная речевая дисциплина (в нашей методике это «Основы профессионального общения»), кроме того, интенсификация процесса обучения достигается за счет активного включения КРИ как ведущего метода в преподавании других дисциплин и различных форм организации учебного процесса, например, в комплекс коммуникативных заданий в период прохождения практики (разработка коммуникативных моделей профессионального взаимодействия для игровых сценариев).

Таким образом, предлагаемая концепция создания образовательной среды, обеспечивающей эффективную профессиональную коммуникативную подготовку студентов с помощью коммуникативно-речевых игр как системообразующего фактора. Ценным для дидактики является вывод о том, что коммуникативно-речевая игра не противоречит современным педагогическим парадигмам, соответствует актуальным трендам развития высшей школы, является интерактивным методом обучения и эффективным инструментом профессионального образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аксенова М.А., Гурина М.А., Усачева О.Ю. Система инновационных образовательных технологий в вузе: цели, задачи, опыт внедрения // Преподаватель XXI век: общероссийский журнал о мире образования. 2018. №2. Часть 1. С. 81–93. URL: <https://znaniyum.com/catalog/product/1015797> (дата обращения: 25.10.2022).
2. Актуальные технологии преподавания в высшей школе: материалы научно-методической конференции (Кострома, 20 мая — 20 июня 2020 года): материалы конференции / под редакцией Г.Г. Соковой, Л.А. Исаковой. Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2020. 235 с. URL: <https://e.lanbook.com/book/160092> (дата обращения: 25.10.2022).

3. Еговцева Н.Н. Коммуникативно-речевые игры в системе подготовки специалистов по социальной работе к профессиональному общению: Монография. Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2007. 238 с.
4. Еговцева Н.Н. Коммуникативно-речевая игра как интерактивный метод обучения студентов // Русский язык в школе. 2009. № 5. С. 98–104.
5. Колдаев В.Д. Методология и практика научно-педагогической деятельности: учебное пособие. Москва. ФОРУМ. ИНФРА-М, 2022. 400 с. URL: <https://znanium.com/catalog/product/1836581> (дата обращения: 25.10.2022).
6. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии // Избранные психологические труды. М.; Воронеж, 2004. 444 с.
7. Осмоловская И.М. Дидактика: от классики к современности: монография. М.; СПб.: Нестор-История, 2020. 248 с.
8. Эффективная коммуникация: история, теория, практика: словарь справочник; [под ред. М.И. Панова; сост. М.И. Панов, Л.Е. Тумина]. М., 2005. 959 с.

REFERENCES

1. Aksenova M.A., Gurina M.A., Usacheva O.YU. *Sistema innovacionnyh obrazovatel'nyh tekhnologij v vuze: celi, zadachi, opyt vnedreniya* [The system of innovative educational technologies in the university: goals, objectives, implementation experience] // *Prepodavatel' XXI vek: obshcherossijskij zhurnal o mire obrazovaniya*. 2018. № 2. CHast' 1. S. 81–93. URL: <https://znanium.com/catalog/product/1015797> (data obrashcheniya: 25.10.2022). (In Russian).
2. *Aktual'nye tekhnologii prepodavaniya v vysshej shkole: materialy nauchno-metodicheskoy konferencii* [Actual teaching technologies in higher education: materials of the scientific and methodological conference] (Kostroma, 20 maya — 20 iyunya 2020 goda): materialy konferencii / pod redakciej G.G. Sokovoj, L.A. Isakovoj. Kostroma: KGU im. N.A. Nekrasova, 2020. 235 s. URL: <https://e.lanbook.com/book/160092> (data obrashcheniya: 25.10.2022). (In Russian).
3. Egovceva N.N. *Kommunikativno-rechevye igry v sisteme podgotovki specialistov po social'noj rabote k professional'nomu obshcheniyu* [Communicative-speech games in the system of training specialists in social work for professional communication]: Monografiya. Kurgan: Izd-vo Kurganskogo gos. un-ta, 2007. 238 s. (In Russian).
4. Egovceva N.N. *Kommunikativno-rechevaya igra kak interaktivnyj metod obucheniya studentov* [Communicative-speech game as an interactive method of teaching students] // *Russkij yazyk v shkole*. 2009. № 5. S. 98–104. (In Russian).
5. Koldaev V.D. *Metodologiya i praktika nauchno-pedagogicheskoy deyatel'nosti* [Methodology and practice of scientific and pedagogical activity: study guide]: uchebnoe posobie. Moskva. FORUM. INFRA-M, 2022. 400 s. URL: <https://znanium.com/catalog/product/1836581> (data obrashcheniya: 25.10.2022). (In Russian).
6. Leont'ev A.A. *Yazyk i rechevaya deyatel'nost' v obshchej i pedagogicheskoy psihologii* [Language and speech activity in general and pedagogical psychology] // *Izbrannye psihologicheskie trudy*. M.; Voronezh, 2004. 444 s. (In Russian).
7. Osmolovskaya I.M. *Didaktika: ot klassiki k sovremennosti* [Osmolovskaya I.M. Didactics: from classics to modernity]: monografiya. M.; SPb.: Nestor-Istoriya, 2020. 248 s. (In Russian).
8. *Effektivnaya kommunikaciya: istoriya, teoriya, praktika: slovar' spravochnik* [Effective communication: history, theory, practice: dictionary reference] / pod red. M.I. Panova; sost. M.I. Panov, L.E. Tumina. M., 2005. 959 s. (In Russian).

ПЕДАГОГИКА СПО И ДПО**PEDAGOGY OF SPO AND DPO**

DOI 10.26105/SSPU.2022.79.4.008

УДК 377.5

ББК 74.474

И.М. КОЛОЗИНА,
Н.А. МАЛОВА,
О.В. ШРАМКОВА

**ОРГАНИЗАЦИОННО-ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ
МЕХАНИЗМ СЕТЕВОГО
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧРЕЖДЕНИЙ СПО
И ДПО НА БАЗЕ СИСТЕМЫ МАСТЕРСКИХ:
ОПЫТ САРАТОВСКОЙ ОБЛАСТИ**

I.M. KOLOZINA,
N.A. MALOVA,
O.V. SHRAMKOVA

**ORGANIZATIONAL AND FUNCTIONAL
MECHANISM OF NETWORK INTERACTION
OF SECONDARY AND ADDITIONAL
PROFESSIONAL EDUCATION INSTITUTIONS
BASED ON THE WORKSHOPS SYSTEM:
EXPERIENCE OF THE SARATOV REGION**

Статья посвящена анализу работы региональной инновационной площадки по теме «Сетевое взаимодействие учреждений среднего и дополнительного профессионального образования на базе системы мастерских, созданных в рамках реализации мероприятия «Государственная поддержка профессиональных образовательных организаций в целях обеспечения соответствия их материально-технической базы современным требованиям» федерального проекта «Молодые профессионалы».

При проведении исследования авторы руководствовались общетеоретическими методами анализа, синтеза, моделирования, классификации, а также эмпирическими методами: опроса и анкетирования.

Результатом работы РИП Саратовской области стала поэтапная разработка организационно-функционального механизма сетевого взаимодействия организаций СПО и ДПО на базе системы Мастерских, включая содержание и применяемые методы. Кроме того, был подготовлен пакет нормативно-правовой документации, прошедший общественную экспертизу и позволяющий в полной мере использовать ресурсы Мастерских организациями СПО региона.

The article is devoted to the analysis of the work of the regional innovation platform on the topic «Network interaction of institutions of secondary and additional professional education on the basis of a system of workshops created as part of the implementation of the event «State support of professional educational organizations in order to ensure compliance of the material and technical base with modern requirements» of the federal project «Young Professionals».

To prepare the article, general theoretical methods of analysis, synthesis, modeling, a theoretical method of classification and empirical methods of questioning and questioning were used.

The result of the work of the regional innovation platform of the Saratov region was the gradual development of an organizational and functional mechanism for the network interaction of organizations of the secondary and additional professional education on the basis of a system

of Workshops, including the content and methods used. In addition, a package of regulatory and legal documentation has been prepared, which has passed a public examination and allows for the full use of the Workshops resources by the organizations of the secondary professional education of the region.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: региональная инновационная площадка, практико-ориентированное обучение, мастерские, проект «Молодые профессионалы», сетевое взаимодействие, среднее профессиональное образование.

KEY WORDS: regional innovation platform, practice-oriented training, workshops, «Young Professionals» project, networking, secondary vocational education.

ВВЕДЕНИЕ. Практическая направленность обучения студентов — это основа подготовки в современном образовательном учреждении среднего профессионального образования. Обеспечение эффективной практической подготовки будущих специалистов и рабочих, наряду с модернизацией среднего профессионального образования, для удовлетворения нужд инновационной экономики — первоочередные задачи профессионального образования сегодня [6, с. 39].

Становление практико-ориентированного обучения в нашей стране имеет богатую историю. В настоящее время сложилось три подхода к определению практико-ориентированного обучения [1], тем не менее, все они восходят к взглядам Л.Н. Толстого [11], К.Д. Ушинского [12], С.Т. Шацкого [8].

Современные исследователи И.Ю. Калугина, С.Г. Копьева, А.В. Савицкая, Г.К. Селевко, Ф.Г. Ялалов и др. развивают идеи и сущностные характеристики практико-ориентированного обучения на различных ступенях образования [2, 3, 9, 10, 13].

Одним из наиболее значимых положений, актуальных для данной работы, является обоснование практической направленности обучения, формирование профессионально и социально-значимых компетенций в процессе приобретения обучающимися знаний, умений, навыков и опыта практической деятельности [13].

В настоящее время популярность практико-ориентированного обучения все возрастает, в том числе среди молодых исследователей: представляются новые подходы, технологии, приемы и методы, определяются эффекты и образовательные результаты [5, 7].

Обращаясь к региональному аспекту темы, следует отметить, что в период с 2019 по 2024 годы на территории Саратовской области формируется инновационный ресурс — мастерские по приоритетным группам компетенций, с общим объемом средств направленных на открытие мастерских — 179,8 млн. руб.

ЦЕЛЬ статьи заключается в разработке организационно-функционального механизма по сетевому использованию ресурсов Мастерских по приоритетным группам компетенций, образовательными организациями СПО региона в рамках реализации регионального инновационного проекта.

В настоящее время в Саратовской области в рамках реализации мероприятия «Государственная поддержка профессиональных образовательных организаций в целях обеспечения соответствия их материально-технической базы современным требованиям» федерального проекта «Молодые профессионалы» (Повышение конкурентоспособности профессионального образования)» национального проекта «Образование» государственной программы «Развитие образования» на конкурсной основе открыты 27 мастерских по приоритетным группам компетенций.

До конца 2024 года в регионе будут функционировать 64 мастерских по таким приоритетным направлениям (лотам) как: промышленные и инженерные технологии, строительство; информационные и коммуникационные технологии; обслуживание транспорта и логистика; искусство, дизайн и сфера услуг; сельское хозяйство; социальная сфера.

Мастерская по приоритетным группам компетенций (далее — Мастерская) — это учебная мастерская, которая создается на базе профессиональной образовательной организации, реализующей образовательные программы среднего профессионального образования. Мастерская оснащена инновационной материально-технической базой, средствами обучения, вычислительной техникой и лицензионным программным обеспечением, интерактивным и презентационным оборудованием, предназначенным для производственного обучения [4].

Открытие Мастерских для среднего профессионального образования является значимым мероприятием для Саратовской области. Но для того чтобы организации СПО региона могли пользоваться данным ресурсом, необходимо разработать и внедрить модель сетевого взаимодействия учреждений среднего и дополнительного профессионального образования по использованию ресурсов системы мастерских.

Учет современных научных исследований в данной области, приоритетные направления развития экономики, региональные особенности (социальные, экономические, территориальные) являются важнейшими отправными точками реализации проекта. Комплексное использование мастерских региональным сообществом образовательных организаций СПО является приоритетной целью образовательной политики Саратовского региона.

В этой связи, в 2021 году на базе ГАУ ДПО «Саратовский областной институт развития образования» была открыта региональная инновационная площадка по теме «Сетевое взаимодействие учреждений среднего и дополнительного профессионального образования на базе системы мастерских, созданных в рамках реализации мероприятия «Государственная поддержка профессиональных образовательных организаций в целях обеспечения соответствия их материально-технической базы современным требованиям» федерального проекта «Молодые профессионалы» (далее — РИП ГАУ ДПО «СОИРО»).

Первоначально были выявлены проблемные аспекты данного направления, на решение которых направлен проект РИП. Наиболее значимыми из них являются:

- при реализации мероприятия «Государственная поддержка профессиональных образовательных организаций в целях обеспечения соответствия их материально-технической базы современным требованиям» федерального проекта «Молодые профессионалы» в Саратовской области на конкурсной основе открываются Мастерские. По территории области Мастерские распределены неравномерно, соответственно не все заинтересованные образовательные организации, реализующие программы СПО могут полноценно воспользоваться ресурсом той или иной Мастерской;
- отсутствует необходимый нормативно-правовой пакет документов по реализации образовательного процесса с учетом использования материально-технической базы Мастерских. В этой связи, на региональном уровне должна быть сформирована нормативная регламентация исполнения ресурсных функций образовательными учреждениями, которые будут предоставлять свои ресурсы другим единицам (сторонам) сети;
- не разработан организационно-функциональный механизм сетевого взаимодействия организаций среднего и дополнительного профессионального образования на базе системы Мастерских, который бы позволил пользоваться ресурсами всем заинтересованным (в том числе удаленным) образовательным организациям СПО. Следует нормативно «закрепить» состав участников сетевого взаимодействия, а также их функционал. Наряду с этим, образовательные учреждения, располагающие уникальными ресурсами, могут на инициативной основе развивать сетевые форматы, расширять целевые группы потребителей своих услуг, выходить на новые сегменты рынка образовательных услуг.

Отталкиваясь от представленных выше проблемных аспектов, была сформулирована цель РИП как разработка организационно-функционального механизма сетевого использования ресурсов Мастерских.

Среди задач проекта следует выделить: анализ сетевого ресурса Мастерских: территориальный, функциональный, программно-методический; разработку и проведение общественно-профессиональной экспертизы организационно-функционального механизма, включающего нормативно-правовую документацию по сетевому взаимодействию образовательных организаций СПО на базе Мастерских; анализ и корректировку Механизма; формирование комплекта документов для реализации организационно-функционального механизма сетевого использования ресурсов мастерских, созданных в рамках реализации мероприятия «Государственная поддержка профессиональных образовательных организаций в целях обеспечения соответствия их материально-технической базы современным требованиям.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ. Реализация проекта РИП предполагала определение этапов, содержания и методов деятельности, в рамках каждого этапа:

Организационный этап. Главной задачей данного этапа стало формирование рабочей группы по разработке комплекта документов для реализации организационно-функционального механизма.

Содержание деятельности на этом этапе включало:

1. Информационно-просветительскую компанию с целью информирования всех потенциальных участников проекта и определения рабочей группы;
2. Определение кандидатов в рабочую группу по разработке организационно-функционального механизма;
3. Определение итогового состава рабочей группы;
4. Организацию информационного пространства для продвижения проекта.

Использовались теоретические, социологические методы.

Подготовительный этап. Задача этапа заключалась в проведении территориального, функционального, программно-методического анализа ресурса Мастерских и составление территориальной привязки образовательных организаций системы СПО к имеющимся Мастерским.

Содержание деятельности на этом этапе включало:

1. Составление схемы закрепления образовательных организаций СПО за профессиональными мастерскими по территориальному принципу;
2. Составление схемы закрепления образовательных организаций СПО за профессиональными мастерскими по профильному принципу;
3. Проведение функционального и методического анализа ресурса Мастерских для образовательных организаций СПО области;
4. Составление схемы закрепления образовательных организаций СПО за профессиональными мастерскими с учетом территориальной и профильной привязки;
5. Вычленение образовательных организаций СПО, которые оказались не включенными в схему ни по территориальному и ни по профильному принципу.

Использовались теоретические методы (анализ, классификация, моделирование, сравнение, синтез и др.)

Нормативно-творческий этап. Задача этапа формулировалась, как разработка нормативно-правовой базы для реализации организационно-функционального механизма.

Содержание деятельности на этом этапе включало:

1. Разработку нормативно-правовой документации регламентирующей деятельность по направлению проекта;
2. Разработку методических материалов регламентирующих деятельность по направлению проекта.

Использовались теоретические методы (анализ, синтез, дедукция, индукция, аналогия и др.)

Экспертно-аналитический этап. Задачей данного этапа являлось проведение общественно-профессиональной экспертизы разработанной нормативно-правовой документации, учет результатов экспертизы и создание итогового пакета нормативно-правовых и методических материалов, регламентирующих деятельность по направлению проекта.

Содержание деятельности на этом этапе включало:

1. Разработку критериального аппарата для проведения общественно-профессиональной экспертизы;
2. Проведение общественно-профессиональной экспертизы по разработанным критериям оценки;
3. Анализ результатов общественно-профессиональной экспертизы;
4. Коррекция нормативно-правовой документации регламентирующей деятельность по направлению проекта с учетом результатов общественно-профессиональной экспертизы;
5. Формирование итогового комплекта документов (нормативно-правовых и методических) для реализации организационно-функционального механизма сетевого использования ресурса Мастерских.

Использовались как теоретические (анализ, синтез, дедукция, индукция, аналогия и др.), так и социологические/эмпирические (анализ полученных сведений) методы.

Для планомерной реализации проекта в состав участников вошли:

- образовательные организации СПО подведомственные министерству образования области, на базе которых уже были открыты Мастерские;
- образовательные организации СПО подведомственные министерству образования области, заинтересованные в использовании ресурсов Мастерских;
- ГАУ ДПО «СОИРО», кафедра развития профессионального образования, которая выполняла функции координатора, научно-методического консультанта по реализации проекта;
- Министерство образования Саратовской области, выполняющее общее управление, и контроль реализации проекта.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ. Территориальный, функциональный, программно-методический анализ ресурса Мастерских и территориальная привязка образовательных организаций системы СПО региона к имеющимся Мастерским как промежуточные результаты инновационного проекта были представлены на Августовском образовательном форуме 2021: «PRO. Образование 64. Векторы развития», в рамках работы сессии «Драйверы реализации стратегии развития СПО до 2030 года».

В ходе реализации РИП был разработан проект пакета нормативно-правовой документации, включающий:

- договор о сетевом взаимодействии и сотрудничестве;
- положение о сетевой форме реализации образовательных программ в ОО СПО;
- договор о сетевой реализации образовательных программ в ОО СПО;
- положение о мастерской, оснащенной современной материально-технической базой по компетенции;
- план-график работы мастерской.

Данный пакет документов прошел общественно-профессиональную экспертизу, в ходе которой были учтены рекомендации экспертного сообщества.

Заключительным этапом явилось формирование итогового комплекта нормативно-правовых документов, регламентирующих комплексное использование Мастерских региональным сообществом образовательных организаций СПО по реализации образовательного процесса, проведения процедуры аттестации, проведения профориентационных мероприятий, подготовки участников чемпионатов и др.

Несмотря на то, что реализация проекта была рассчитана на один год (с марта 2021 г. по февраль 2022 г.), проект носит долгосрочный характер.

В перспективе предусмотрено создание модели сетевого взаимодействия учреждений среднего и дополнительного профессионального образования по использованию ресурсов системы мастерских (далее — Модель).

Модель предполагается реализовать по следующим направлениям:

- 1) разработка организационно-функционального механизма реализации Модели;
- 2) разработка управленческого и финансового механизмов реализации Модели;
- 3) разработка и общественно-профессиональная экспертиза нормативно-правовой документации (далее — НПД), обеспечивающей реализацию Модели;
- 4) разработка и апробация сетевых программ профессионального образования;
- 5) анализ и корректировка Модели;
- 6) внедрение Модели.

Реализацию данных направлений Модели предполагается осуществлять поэтапно, в настоящее время проведена работа по первому и частично третьему направлению.

В основу формирования Модели заложены принципы партнерства, интеграции и кооперации, это организационно оформленное взаимодействие разных типов образовательных организаций с целью повышения эффективности использования их потенциала.

ВЫВОДЫ. Основным механизмом совместного использования образовательными организациями современной материально-технической базы Мастерских по приоритетным направлениям компетенций в Саратовской области являются сетевое взаимодействие (сетевая форма реализации образовательных программ).

Для эффективной организации сетевого взаимодействия в регионе в 2021 году была открыта РИП, в рамках которой был разработан организационно-функциональный механизм по совместному использованию образовательными организациями современной материально-технической базы.

Структура организационно-функционального механизма включала: организационный, подготовительный, нормативно-творческий, экспертно-аналитический этапы. В результате был выработан и проэкспертирован пакет документации по нормативно-правовому регулированию отношений между участниками сети.

В настоящее время на базе Мастерских в рамках разработанных сетевых договоров осуществляется реализация элементов профессиональных образовательных программ: практическая подготовка, стажировка, промежуточная и итоговая аттестации.

ПЕРСПЕКТИВЫ. Ожидается, что планомерное внедрение Модели приведет к следующим социально-экономическим эффектам:

- транслирование положительного опыта реализации сетевого взаимодействия учреждений среднего и дополнительного профессионального образования по использованию ресурсов системы мастерских;
- внедрение современных форм обучения в организациях СПО для обеспечения притока обучающихся, а также формирования у них устойчивой мотивации к успешной профессиональной деятельности, личностному и профессиональному росту;
- повышение престижа рабочих профессий;
- увеличение занятости в отраслях реального сектора экономики;
- повышение конкурентоспособности специалистов рабочих профессий на современном рынке труда.

ЛИТЕРАТУРА

1. Августова Ю.В. Историко-педагогический аспект развития практико-ориентированного образования в отечественной педагогике // Вестник Пермского государственного гуманитарно-

- педагогического университета. Сер. № 3. Гуманитарные и общественные науки. Вып. 1. 2020: электронный научный журнал [Электронный ресурс] / ред. кол.: А.А. Краузе (отв. ред. вып.), С.П. Пармонова, Н.Л. Габриель (отв. секретарь); Перм. гос. гуманит.-пед. ун-т. Пермь, 2020. С. 95–100.
2. Калугина И.Ю. Образовательные возможности практико-ориентированного обучения учащихся. Дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2000. 215 с.
 3. Копьева С.Г. Содержание, формы и методы профессиональной практико-ориентированной подготовки // Вестник РМАТ. 2013. № 1(7). С. 85–88.
 4. Методические рекомендации об оснащении организаций, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам среднего профессионального образования, материально-технической базой по приоритетным группам компетенций, утвержденные заместителем Министра просвещения Российской Федерации от 31 января 2019 г. http://www.eppc.ru/files/Metodicheskie_rekomendacii_ot_31.01.2019.pdf
 5. Назарова Л.И., Грязнева С.А. Организация практической подготовки студентов политехнического колледжа // Агроинженерия. 2021. № 1(101). С. 69–76.
 6. ПАСПОРТ национального проекта «Образование» от 24 декабря 2018 года № 16 (Федеральный проект «Молодые профессионалы (Повышение конкурентоспособности профессионального образования)»). URL <http://static.government.ru/media/files/UuG1ErcOWtjFOFCsqdLsLxC8oPFDkmBB.pdf>
 7. Практико-ориентированная направленность содержания образовательного процесса с учетом требований образовательного, профессионального стандартов и стандарта WorldSkillsRussia: материалы научно-практической конференции (20 марта 2018 года) / ред. кол.: Е.Н. Подвочатная, Н.В. Логунова. Мичуринск: ТОГАПОУ «Промышленно-технологический колледж», 2018. 107 с.
 8. Рябцева И.В. Идея предпрофильной подготовки и профильного обучения в истории педагогической науки // Сибирский педагогический журнал. № 4. С. 217–225.
 9. Савицкая А.В. Практико-ориентированный подход в обучении: обзор зарубежной литературы и проблемы реализации в вузе // European Social Science Journal. 2013. № 4(23). С. 66–74.
 10. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2 т. М.: НИИ школьных технологий, 2006. Т. 1. 816 с.
 11. Хуторской А.В. Свободная школа Л.Н. Толстого: Школьные технологии. С. 93–96. URL <http://C:/Users/Дом/Downloads/svobodnaya-shkola-l-n-tolstogo.pdf> (дата обращения: 07.07.2022).
 12. Чомаев Т.М. Взгляды К.Д. Ушинского на педагогическое творчество / Т.М. Чомаев. Текст: непосредственный // Концепт. 2013. № 8. С. 139–146.
 13. Ялалов Ф.Г. Деятельностно-компетентный подход к практико-ориентированному образованию // Высшее образование в России. 2008. № 1. С. 89–93.

REFERENCES

1. Avgustova YU.V. *Istoriko-pedagogicheskij aspekt razvitiya praktiko-orientirovannogo obrazovaniya v otechestvennoj pedagogike* [Historical and pedagogical aspect of the development of practical-oriented education in domestic pedagogy] // Vestnik Permskogo gosudarstvennogo humanitarno-pedagogicheskogo universiteta. Ser. № 3. Gumanitarnye i obshchestvennye nauki. Vyp. 1. 2020: elektronnyj nauchnyj zhurnal [Elektronnyj resurs] / red. kol.: A.A. Krauze (otv. red. vyp.), S. P. Paramonova, N.L. Gabriel' (otv. sekretar'); Perm. gos. humanit.-ped. un-t. Perm', 2020. S. 95–100. (In Russian).
2. Kalugina I.Yu. *Obrazovatel'nye vozmozhnosti praktiko-orientirovannogo obucheniya uchashchih-sya*. [Educational opportunities for practical-oriented education of students]. Dis. ... kand. ped. nauk. Ekaterinburg, 2000. 215 s. (Russian).
3. Kop'eva S. G. *Soderzhanie, formy i metody professional'noj praktiko-orientirovannoj podgotovki* [Content, forms and methods of professional practice-oriented training] // Vestnik RMAТ. 2013. № 1(7). S. 85–88. (In Russian).
4. *Metodicheskie rekomendacii ob osnashchenii organizacij, osushchestvlyayushchih obrazovatel'nuyu deyatel'nost' po obrazovatel'nym programmam srednego professional'nogo obrazovaniya, materi-*

- al'no-tehnicheskoy bazoj po prioritetnym gruppam kompetencij, utverzhdennye zamestitelem Ministra prosveshcheniya Rossijskoj Federacii ot 31 yanvarya 2019 g.* [Methodological recommendations on equipping organizations engaged in educational activities in educational programs of secondary vocational education with the material and technical base for priority competence groups, approved by the Deputy Minister of Education of the Russian Federation of January 31 2019 y.]. URL http://www.eppc.ru/files/Metodicheskie_rekomendacii_ot_31.01.2019.pdf (In Russian).
5. Nazarova L.I., Gryazneva S.A. *Organizaciya prakticheskoj podgotovki studentov politekhnicheskogo kolledzha* [Organization of practical training of students of the polytechnic college] // *Agroinzheneriya*. 2021. № 1(101). S. 69–76. (In Russian).
 6. *PASPORT nacional'nogo proekta «Obrazovanie» ot 24 dekabrya 2018 goda № 16 (Federal'nyj projekt «Molodye professionaly (Povyshenie konkurentosposobnosti professional'nogo obrazovaniya)»* [PASSPORT of the national project «Education» dated December 24 2018 year No. 16 (Federal project «Young professionals (Increasing the competitiveness of vocational education)»]. URL <http://static.government.ru/media/files/UuG1ErcOWtjFOFCsqdLsLxC8oPFDkmBB.pdf> (In Russian).
 7. *Praktiko-orientirovannaya napravlennost' soderzhaniya obrazovatel'nogo processa s uchetom trebovanij obrazovatel'nogo, professional'nogo standartov i standarta WorldSkills Russia: materialy nauchno-prakticheskoy konferencii (20 marta 2018 goda)* [Practical orientation of the content of the educational process, taking into account the requirements of educational, professional standards and the WorldSkills Russia standard: materials of the scientific and practical conference (March 20 2018 year)] / red. kol.: E.N. Podvochatnaya, N.V. Logunova. Michurinsk: TOGAPOU «Promyshlennno-tehnologicheskij kolledzh», 2018. 107 s. (In Russian).
 8. Ryabceva I.V. *Ideya predprofil'noj podgotovki i profil'nogo obucheniya v istorii pedagogicheskoy nauki // Sibirskij pedagogicheskij zhurnal* [The idea of pre-profile training and specialized training in the history of pedagogical science]. № 4. S. 217–225. (In Russian).
 9. Savickaya A.V. *Praktiko-orientirovannyj podhod v obuchenii: obzor zarubezhnoj literatury i problem realizacii v vuze* [Practice-oriented approach in training: review of foreign literature and implementation problems at the university] // *European Social Science Journal*. 2013. № 4(23). S. 66–74. (In Russian).
 10. Selevko G.K. *Enciklopediya obrazovatel'nyh tekhnologij* [Encyclopedia of educational technologies]. V 2 t. M.: NII shkol'nyh tekhnologij, 2006. T. 1. 816 s. (In Russian).
 11. Hutorskoj A.V. Svobodnayashkola L.N. Tolstogo: *Shkol'nyetekhnologii* [Free school L.N. Tolstoy: School technology]. S. 93–96. URL <http://C:/Users/Dom/Downloads/svobodnaya-shkola-l-n-tolstogo.pdf> (data obrashcheniya: 07.07.2022). (In Russian).
 12. Chomaev T.M. Vzglyady K.D. Ushinskogo na pedagogicheskoe tvorchestvo [Views of K.D. Ushinsky on pedagogical creativity] // *Koncept*. 2013. № 8. S. 139–146. (In Russian).
 13. Yalalov F.G. *Deyatel'nostno-kompetentnostnyj podhod k praktiko-orientirovannomu obrazovaniyu* [Activity and competence approach to practical-oriented education] // *Vysshee obrazovanie v Rossii*. 2008. № 1. S. 89–93. (In Russian).

DOI 10.26105/SSPU.2022.79.4.009

УДК 377.1

ББК 74.470

С.Р. МОНГУШ

ВЛИЯНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПРИКЛАДНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ НА МОТИВАЦИЮ И УСТАНОВКУ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СПО

S.R. MONGUSH

THE INFLUENCE OF PROFESSIONAL-APPLIED PHYSICAL TRAINING ON THE MOTIVATION AND ATTITUDE TO PROFESSIONAL ACTIVITIES OF STUDENTS IN SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION

Исследование посвящено изучению влияния занятий профессионально-прикладной физической культуры на мотивацию и установку к профессиональной деятельности обучающихся в системе среднего профессионального образования по специальности «Электрификация и автоматизация сельского хозяйства».

Новизна статьи заключается в том, что сделана попытка изучить возможности использования тестовых методик определения мотивации, установки на профессию, уровня развития профессионально-важных качеств (ПВК) в едином комплексе за счет введения и актуализации в анкете вопросов о значимости профессионально-прикладной физической подготовки (ППФП) в рабочей профессии. А также акцентированного включения в раздел ППФП физических упражнений направленных на развитие специфических ПВК.

The research is devoted to the study of the influence of professionally applied physical culture classes on the motivation and attitude to professional activity of students in the system of secondary vocational education in the specialty «Electrification and automation of agriculture».

The novelty of the article lies in the fact that an attempt has been made to explore the possibilities of using test methods for determining motivation, attitude to the profession, the level of development of PVK in a single complex by introducing and updating questions in the questionnaire about the importance of PPFP in the working profession. As well as the accentuated inclusion in the PPFP section of physical exercises aimed at the development of specific PVCs.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: мотивация, установка, методика, профессионально-прикладная физическая подготовка

KEY WORDS: motivation, attitude, methodology, professional and applied physical training

ВВЕДЕНИЕ. На занятиях профессионально-прикладной физической подготовкой (далее ППФП) ярко проявляются индивидуальные особенности поведения и деятельности занимающихся. Следовательно, имеются возможности для регулирования этой деятельности [4, с. 86-91]. Возникает противоречие между потенциальными возможностями целенаправленного регулирования деятельности обучающихся (формирование мотивации, установки и усвоения профессиональных навыков) и отсутствием рекомендаций для реализации этих возможностей в процессе занятий профессионально-прикладной физической подготовкой (далее ППФП).

Разрешение данного противоречия возможно при условии подчиненности приобретаемых знаний умений и навыков — профессиональным умениям. Только в этом случае образование для обучающегося становится личностно-значимым.

Важно сделать ППФП одним из этапов непрерывного образования будущего специалиста, в подготовке которого главенствующую роль приобретает ориентация на личность и компетентность, позволяющая существенно облегчить процесс адаптации молодежи к профессиональной среде, повысить ее конкурентоспособность [5, с. 200–206; 6, с. 1263–1280].

ЦЕЛЬ статьи — исследовать характер мотивации и установки на профессиональную деятельность, а также уровень сформированности профессионально-важных качеств (ПВК) у обучающихся СПО по специальности «Электрификация и автоматизация сельского хозяйства».

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ. По результатам анализа специальной литературы по проблемам влияния занятий ППФП на формирование установки на профессию и формирование профессионально важных качеств обучающихся в СПО мы выбрали «Методику диагностики мотивации и установки на профессиональную деятельность у студентов» (Крылова А.В., Игнаткова И.А.) [3, с. 323–326]. Данная методика была проверена авторами на надежность и валидность и рекомендована для решения следующих проблем: 1) выявление характера профессиональной мотивации и установки у обучающихся СПО; 2) анализ и мониторинг процесса формирования профессиональной мотивации и установки на профессию у обучающихся на разных этапах обучения, и выявления основных его детерминант; 3) методическое сопровождение профессионального самоопределения обучающихся.

В авторском варианте методика представляла собой набор из 23 суждений, по отношению к которым респонденты должны выразить степень своего согласия. Также она содержала 4 шкалы, 3 из которых предназначены для оценки мотивации и, соответственно, 1 — установка на профессию.

Мы попытались модифицировать данную методику и включить вопросы, касающиеся изучения установки на поддержание уровня физической подготовленности, необходимого для овладения профессией; и мотивации к занятиям профессионально-прикладной физической культурой.

В исследовании приняли участие 40 учащихся СПО, поступивших на базе 9 классов и обучающихся на 1 курсе. Исследование проводилось в конце первого семестра обучения.

Важными ПВК для этой группы профессий являются: общая и координационная выносливость, сила мышц нижних конечностей, хороший глазомер, высокая работоспособность, относительная сила мышц рук и ног, общая координация движений, вестибулярная устойчивость, быстрота и точность простых и сложных двигательных реакций. Нами были подобраны тесты для оценки уровня сформированности важных ПВК. Исследование проводилось также в конце первого семестра (табл. 1)

Таблица 1. **Уровень сформированности ПВК (%) юношей обучающихся в СПО**

	Ниже среднего	Средний	Выше среднего	Высокий
Бег 100м	16,7	39,6	33,3	10,4
Бег 3000м	16,7	27,1	43,8	12,5
Подтягивания	45,8	20,8	22,9	10,4
Наклон вперед	37,5	20,8	31,3	10,4
Бег 4*9м	27,1	22,9	37,5	12,5

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ. Мы проанализировали отдельно результаты ответов на вопросы по влиянию ППФП на мотивацию и установку к профессиональной деятельности. По шкале «Установка на профессиональную деятельность» вопросы 2, 6, 8, 10, 12. Высказывание (2 в бланке): «ППФП необходима для вашей будущей профессиональной деятельности» — 13 человек отметили как верное; 17 человек — отчасти верно и 10 человек не считают, что ППФП им необходимо. Вопрос (6) «Занимаетесь ли Вы дополнительно спортом или оздоровительной деятельностью для лучшего освоения будущей профессии?» — 13 человек ответили положительно; 12 — согласились с этим утверждением и 15 — не считают это необходимым. На вопрос (8) «При смене направления профессиональной подготовки, следует ориентироваться на уровень физической подготовленности?» 8 человек ответили положительно (то есть они придают этому значение); 17 — отчасти согласились и 15 — нет. На вопрос (10) «Планируете ли Вы, после окончания учебы, поддерживать уровень специальной физической подготовленности, необходимый для работы?», 13 человек ответили утвердительно; 19 — отчасти согласились, 8 человек не считают необходимым поддерживать уровень физической подготовленности после окончания учебы. На вопрос (12) «В вашем представлении квалифицированный и эффективный специалист — это здоровый и физически готовый к труду человек?», 15 — ответили утвердительно; 21 — не уверены в этом; 4 — не согласились с этим утверждением.

Итак, средний балл оценок «верно» по шкале «Установка на профессиональную деятельность» составил 12,4, это 31% опрошенных; средний балл оценок «отчасти верно» — 17,2 — это составляет 43%; средний балл оценки «не верно» — 10,4 балла и это 26%.

По результатам исследования можно сделать вывод о том, что ППФП пока слабо влияет на установку к профессиональной деятельности. Большинство обследуемых не понимают ее значения не только для профессии, но и для здоровья и нормальной жизнедеятельности.

По шкале «Внутренняя мотивация» был задан вопрос (16 — в бланке) «Достаточно ли времени в программе вашего обучения сейчас уделено ППФП?». 23 человека (57,2%) ответили, что достаточно; 11 человек (27,2%) — отчасти верно и только 6 (15%) человек из числа опрошенных ответили — недостаточно. Данный результат подтверждает низкую актуальность ППФП для обучающихся.

По шкале «Внешняя положительная мотивация» в вопрос (20) о выборе вариантов трудоустройства было добавлено утверждение «...важна ли для Вас забота руководства о вашем физическом состоянии?». 27 человек (67,5%) ответили, что это важно; 11 (27,5%) — отчасти; и для 2-х человек (5%) это оказалось несущественным. Вопрос (21) о том, что выбранная область профессиональной деятельности является безопасной для здоровья, 17 человек (42,5%) ответили утвердительно, 20 (50%) сомневаются и 3 человека (7,5%) не уверены.

При исследовании внешней положительной мотивации были заданы вопросы, касающиеся здоровья. И большинство респондентов отметили важность заботы о здоровье и безопасности жизни. Этот вывод важен для планирования содержания программы по ППФП для обучающихся на рабочие профессии.

Уровень развития ПВК представлен в таблице 1. Из данных следует, что 45,8% юношей показывают результат ниже среднего в тесте на силу мышц рук; 37,5% юношей имеют результат ниже среднего на гибкость. С уровнем развития двигательной реакции тоже не все хорошо — 56% юношей в беге на 100м, показывают результаты средний и ниже среднего. С тестами на общую выносливость и координационные способности справляется примерно половина обследуемых.

С учетом результатов проведенных исследований мы разработали образовательный модуль по ППФП на основе Примерной программы общеобразовательной учебной дис-

циплины «Физическая культура» для профессиональных образовательных организаций под редакцией А.А. Бишаева, который рекомендован федеральным институтом развития образования (ФГАУ «ФИРО») в качестве предлагаемого распределения часов для реализации основной профессиональной образовательной программы СПО на базе основного общего образования (Москва, издательский центр «Академия», 2015 год). Всего в программе учебных часов 117, из них по выбору 24 часа. Соответственно, модуль в СПО составляет 24 часа.

В модуль вошли следующие средства: бег с выполнением различных упражнений по сигналу в сложных метеоусловиях; фартлек («игра скоростей») от 3-х до 5 минут; повторный бег 3–4 раза по 20–60 метров со средней скоростью и с ограниченными интервалами отдыха (устойчивость к гипоксии); повторный бег в крутую горку (к-во повторений — по самочувствию); челночный бег (3х10м — 3 раза) с переноской 1–2 малых и средних предметов; бег под горку, обходя препятствия (для оперативного мышления); сгибание и разгибание рук в упоре лежа повторным методом с полными интервалами отдыха 3 раза по 10 повторений; подтягивание на перекладине повторным методом; упражнения на гибкость — наклоны, прогибы, махи руками и ногами с максимально большой амплитудой.

ВЫВОДЫ. На начальном этапе обучения (середина 1 семестра), у 41% обучающихся уровень установки на профессию выше среднего (в среднем 16 баллов), у 39% средний (в среднем 15 баллов), у 20% низкий. Следовательно, на начальном этапе обучения личная значимость профессионального образования обучающихся пока не сформирована.

Результаты исследования уровня сформированности ПВК у юношей-первокурсников подчеркивают необходимость разработки образовательного модуля по ППФП для обучающихся в СПО.

В работе сделана попытка изучить возможности использования тестовых методик определения мотивации, установки на профессию и уровня развития ПВК в едином комплексе за счет введения и актуализации в анкете вопросов о значимости ППФП в рабочей профессии. А также акцентированного включения в раздел ППФП физических упражнений, направленных на развитие специфических ПВК. Исследуется возможность влияния приобретаемых профессионально-значимых качеств на установку к профессиональной деятельности.

В дальнейших исследованиях мы предполагаем использовать данную методику для мониторинга профессиональной мотивации и установки на профессию на разных этапах обучения в зависимости от внедрения опытной программы по ППФП.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бычков А.В. Преемственность в среднем профессиональном образовании: школа — колледж // Профессиональное образование и рынок труда. 2017. С. 31.
2. Игнаткова И.А. Поливариантность установок студентов на профессию педагог-психолог: контексты становления: дисс. ... канд. психол.наук (19.00.07) / Игнаткова Ирина Александровна. М., 2012, 178 с.
3. Крылова А.В. Методика исследования мотивации и установки на профессиональную деятельность у студентов /И.А. Игнаткова // Международный журнал прикладных фундаментальных исследований. 2017. № 1–2. С. 323–326.
4. Крылова А.В. Психолого-педагогические условия повышения качества самостоятельной работы студентов / А.В. Крылова, Л.Б. Сабитова // Наука в современном информационном обществе. Материалы IX международной научно-практической конференции н. — и. ц. «Академический». 2016. С. 86–91.
5. Мягких А.А. Проблемы развития интеллектуального потенциала Российской Федерации // Вестник факультета управления СибГЭУ. 2018. № 3(1). С. 200–206.

6. Никулина Ю.Н. Профессиональная ориентация молодежи в системе кадрового обеспечения экономики региона//Экономика, предпринимательство и право. 2020. Том 10. № 4. С. 1263–1280.

REFERENCES

1. Bychkov A.V. *Preemstvennost' v srednem professional'nom obrazovanii: shkola — kolledzh* [Continuity in secondary vocational education: school — college]. Professional'noe obrazovanie i rynek truda, 2017. 31 s. (In Russian).
2. Ignatkova I.A. *Polivariantnost' ustanovok studentov na professiyu pedagog-psiholog: konteksty stanovleniya* [Polyvariance of students' attitudes to the profession of a teacher-psychologist: contexts of formation]. Dissertation, candidate of psychological science (19.00.07) Ignatkova Irina Alexandrovna. M., 2012. 178 s. (In Russian).
3. Krylova A.V., Ignatkova I.A. *Metodika issledovaniya motivacii i ustanovki na professional'nyu deyatelnost' u studentov* [Methodology for the study of motivation and attitude to professional activity among students]. International Journal of Applied Fundamental Research, no. 1-2, 2017. S. 323–326. (In Russian).
4. Krylova A.V. *Psihologo-pedagogicheskie usloviya povysheniya kachestva samostoyatel'noj raboty studentov* [Psychological and pedagogical conditions for improving the quality of students' independent work], A.V. Krylova, L.B. Sabitova. Nauka v sovremennom informacionnom obshchestve. Materialy IX mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. Nauchno-izdatel'skij centr «Akademicheskij», 2016. S. 86–91. (In Russian).
5. Myagkih A.A. *Problemy razvitiya intellektual'nogo potentsiala Rossijskoj Federacii* [Problems of development of the intellectual potential of the Russian Federation]. SPGEU Faculty of Management Bulletin, no. 3(1), 2018. S. 200–206. (In Russian).
6. Nikulina Y.N. *Professional'naya orientaciya molodezhi v sisteme kadrovogo obespecheniya ekonomiki regiona* [Professional orientation of young people in the system of staffing the regional economy]. Journal of Economics, Entrepreneurship and Law, vol. 10, no. 4, 2020. S. 1263–1280. (In Russian).

DOI 10.26105/SSPU.2022.79.4.012

УДК 377.5

ББК 74.470

И.В. ФЕТТЕР

**СПЕЦИФИКА КУРСА «ОСНОВЫ
ПЕДАГОГИКИ» В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ
МУЗЫКАЛЬНОГО КОЛЛЕДЖА**

I.V. FETTER

**SPECIFICS OF MASTERING THE
«FUNDAMENTALS OF PEDAGOGY» COURSE
IN VOCATIONAL TRAINING OF STUDENTS
OF THE MUSIC COLLEGE**

В статье рассматривается подход к изучению курса «Основы педагогики» в условиях музыкального училища (колледжа) в контексте требований Федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования группы специальностей 53.00.00 «Музыкальное искусство». Определяются возможности формирования профессиональных компетенций студентов музыкального училища (колледжа) в процессе освоения дисциплины как основы будущей педагогической деятельности в образовательных организациях различных уровней и типов. Конкретизируется место дисциплины «Основы педагогики» в содержании профессионального модуля «Педагогическая деятельность», подчеркивается системообразующий характер педагогической подготовки и интегративность психолого-педагогической, методической и специальной профессиональной подготовки выпускников. Акцентируется внимание на специфике освоения курса в связи с особенностями студенческого контингента музыкального училища, что предполагает необходимость повышения мотивации к педагогической деятельности и изучению педагогики, исходя из первоначальной ориентации студентов преимущественно на исполнительскую деятельность. Обозначена роль дисциплины в осознании студентами социальной значимости педагогической профессии, в формировании готовности к педагогической практике и итоговой государственной аттестации. В связи с этим определены источники обновления содержания дисциплины как фактора, способствующего достижению качества профессиональной подготовки и построению будущей профессионально-педагогической карьеры выпускников музыкального училища (колледжа).

The article considers the approach to studying the course «Fundamentals of Pedagogy» in the conditions of a music school (college) in the context of the requirements of the Federal State Educational Standard for Secondary Professional Education of a group of specialties 53.00.00 «Musical Art». The article defines the possibilities of forming professional competencies of students of a music school (college) in the process of mastering the discipline as the basis for future pedagogical activity in educational organizations of various levels and types. The article specifies the place of the discipline «Fundamentals of Pedagogy» in the content of the professional module «Pedagogical Activity», emphasizes the systemically important nature of teacher training and the integrity of psychological, pedagogical, methodological and special professional training of graduates. Attention is focused on the specifics of course development in connection with the peculiarities of the student body of the music school. These peculiarities involve the need to increase motivation for pedagogical activities and the study of pedagogy, based on the

initial orientation of students mainly to performing activities. In the article, we outlined the role of discipline in students' awareness of the social significance of the pedagogical profession, in the formation of readiness for pedagogical practice and final state certification. In this regard, we identified the sources of updating the content of the discipline as a factor contributing to achieving the quality of professional training and building the future vocational and pedagogical career of graduates of the music school (college).

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: музыкальное училище (колледж), профессиональная подготовка, педагогическая деятельность, педагогика, содержание образования.

KEY WORDS: music school (college), professional training, pedagogical activity, Pedagogy, educational content.

ВВЕДЕНИЕ. Профессиональная подготовка выпускников музыкального училища (колледжа) в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования (ФГОС СПО) в области «Искусство и культура» группы 53.00.00 «Музыкальное искусство» осуществляется по ряду специальностей, которые являются традиционными для этого типа образовательных учреждений, а также по специальностям, отвечающим социокультурному заказу современности, а именно: 53.02.03 «Инструментальное исполнительство (по видам инструментов)», 53.02.04 «Вокальное искусство», 53.02.05 «Сольное и хоровое народное пение», 53.02.06 «Хоровое дирижирование», 53.02.07 «Теория музыки» [13]. ФГОС СПО в качестве основных направлений подготовки и видов деятельности специалистов среднего звена в области музыкального искусства определяет не только исполнительскую, но и педагогическую деятельность, которая предполагает готовность выпускников к учебно-методическому обеспечению учебного процесса в образовательных организациях дополнительного образования детей (детских школах искусств по видам искусств), общеобразовательных организациях и профессиональных образовательных организациях. В содержании ФГОС СПО планируемые образовательные результаты по педагогической подготовке студентов конкретизируются в соответствии с логикой компетентного подхода, перечнем профессиональных компетенций, необходимых для осуществления педагогической деятельности. Формирование этих компетенций реализуется в Омском музыкальном училище (колледже) имени В.Я. Шебалина в междисциплинарном курсе «Педагогические основы преподавания творческих дисциплин» профессионального модуля «Педагогическая деятельность», частью которого является дисциплина «Основы педагогики». Очевидно, что необходимость освоения этого модуля в профессиональной подготовке современного педагога-музыканта на этапе среднего профессионального образования имеет не только нормативные основания, но и подтверждается социальным заказом и образовательной практикой [4, с. 139].

Важно отметить, что в условиях стандартизации отечественного образования педагогу-музыканту необходимо обладать готовностью к педагогической деятельности в соответствии с требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования [11], Федеральных государственных требований к программам дополнительного предпрофессионального образования детей и Профессионального стандарта педагога. Достижение соответствия этим требованиям к педагогической деятельности педагога-музыканта возможно не только в период получения образования, но и в процессе профессионального развития и самообразования в педагогическом аспекте. При этом методологический анализ становления и профессионального развития педагога доказывает его перманентность и сложную многокомпонентную структуру [9, с. 16; 5].

На непрерывность профессионального развития педагога-музыканта указывает ряд авторов, подчеркивая творческий характер этого процесса в условиях создания культурно-

образовательной среды учреждения и использования ресурсов внешней социокультурной среды [20, с. 70; 3, с. 55]. Вместе с этим современная трудовая реальность педагога, формируемая множественными социокультурными вызовами, определяется таким явлением как «непредсказуемость образовательной стратегии и тактики, стремительно меняющихся в соответствии с общественными реалиями, а затем спешно закрепляющимися уже как обязательные» [1, с. 18].

Из этого следует, что в современных условиях возрастающей неопределенности и многообразия трудовых функций профессиональной деятельности педагога-музыканта актуализируется формирование таких личностно-профессиональных качеств студентов как мобильность, владение универсальными компетенциями и готовность к непрерывному профессиональному самообразованию и развитию.

ЦЕЛЬ статьи заключается в выявлении специфики дисциплины «Основы педагогики» в профессиональной подготовке студентов музыкального училища (колледжа). В соответствии с поставленной целью задачами исследования являются: анализ содержания педагогической подготовки студентов музыкального училища в контексте требований ФГОС СПО; характеристика студенческого контингента; выявление роли и особенностей содержания дисциплины «Основы педагогики» в профессиональной подготовке студентов музыкального училища (колледжа).

МАТЕРИАЛ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ. Реализация обозначенной цели и задач предопределила использование следующих методов педагогического исследования: теоретический анализ, сравнение и обобщение требований ФГОС СПО по специальностям, изучение и анализ документации колледжа (учебные планы, основные образовательные программы, паспорт программы профессионального модуля, учебно-методический комплекс, программа учебной дисциплины, отчеты, статистические данные), опросные методы.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ. Место дисциплины «Основы педагогики» в профессиональном модуле «Педагогическая деятельность» определяется первоочередным и системообразующим характером этого раздела подготовки студентов второго курса всех специальностей, за исключением специальности «Сольное и хоровое народное пение», студенты которой изучают педагогику на третьем курсе. Наряду с «Основами педагогики» в междисциплинарный курс профессионального модуля входят разделы «Основы системы музыкального образования», «Возрастная психология», «Основы организации образовательного процесса» и «Основы психологии музыкального восприятия». Очевидно, что изучение основ педагогики не только закладывает теоретический фундамент для изучения следующих разделов этого модуля, но и способствует формированию педагогической направленности будущих педагогов-музыкантов.

В соответствии с требованиями профессиональных компетенций ФГОС СПО сформулированы цели и ожидаемые образовательные результаты профессионального модуля «Педагогическая деятельность» и междисциплинарного курса «Педагогические основы преподавания творческих дисциплин», в который входит раздел «Основы педагогики». К их числу отнесены знания:

- основ теории воспитания и образования;
- требований к личности педагога;
- порядка ведения учебной документации в образовательных организациях дополнительного образования детей, общеобразовательных организациях.

Анализ содержания профессиональных компетенций Федерального государственного образовательного стандарта СПО в соответствии со специальностями профессиональной подготовки студентов музыкального училища и относящихся к виду педагогической деятельности, показывает, что компетенции однозначно имеют интегративную природу, предполагающую их достижение как результат освоения студентами комплекса дисциплин

психолого-педагогической, методической и специальной предметной подготовки. Вместе с этим, задача преподавателя дисциплины «Основы педагогики» заключается в определении возможностей содержания учебного предмета в создании условий для достижения указанных компетенций.

Так профессиональная компетенция 2.1 (осуществлять педагогическую и учебно-методическую деятельность в детских школах искусств по видам искусств, других организациях дополнительного образования, общеобразовательных организациях, профессиональных образовательных организациях) предполагает знание студентами нормативно-правовых документов, характеризующих систему отечественного образования, его уровней и типов образовательных организаций, в которых предполагается осуществление педагогической деятельности выпускников музыкального училища. Как показывает образовательная практика, многообразие типов организаций, к работе в которых должен быть готов выпускник музыкального училища, существенно дополняется и расширяется дифференцированностью контингента обучающихся [2]: одаренные дети, дети с ограниченными возможностями здоровья, аутисты, дети из семей мигрантов, девианты, социально и педагогически запущенные дети и др. Таким образом необходимость формирования готовности выпускника музыкального училища к работе с различными категориями обучающихся актуализирует эту проблему при изучении курса «Основы педагогики». Соответственно в содержании курса должны акцентироваться такие вопросы как личностно-ориентированное образование, индивидуальный подход в обучении, индивидуальный образовательный маршрут, педагогическое сопровождение и поддержка обучающихся, работа с одаренными детьми, инклюзивное образование, создание психологически комфортной образовательной среды.

В содержании профессиональной компетенции 2.2 (использовать знания в области психологии и педагогики, специальных и музыкально-теоретических дисциплин в преподавательской деятельности) дано указание на формирование базы знаний, в том числе, в области педагогики. Поскольку методики преподавания всех специальных дисциплин являются частными дидактиками по отношению к общей педагогике, то для подготовки к преподаванию в классах специальных, музыкально-теоретических, ансамблевых, хоровых и оркестровых дисциплин в учреждениях дополнительного образования детей (школах искусств и музыкальных школах) студентам необходимо понимание категориально-понятийного аппарата педагогики: «обучение», «образование», «воспитание», «педагогический процесс», «дидактические закономерности», «дидактические принципы», «методы обучения», «учебная деятельность» и др.

Аналогично определяется содержательный ресурс курса «Основы педагогики» в формировании профессиональной компетенции 2.3 (использовать базовые знания и практический опыт по организации и анализу учебного процесса, методике подготовки и проведения урока в исполнительском классе). Базовые знания по организации и анализу учебного процесса предполагают владение такими терминами как «учебный процесс», «учебно-познавательная деятельность обучающихся», «формы организации обучения», «типология урока», «педагогическая технология», «структура урока», «технологическая карта урока», «образовательные результаты», «методы педагогического исследования», «педагогическая деятельность», «дидактические средства», «педагогическое проектирование» и др. Используемая на занятиях экстраполяция этих понятий в область будущей музыкально-педагогической деятельности студентов, решение педагогических ситуаций на обозначенном категориально-понятийном материале создаст предпосылки для изучения методических дисциплин на последующих этапах обучения, а также основания для будущей успешной методической деятельности.

Особое значение в формировании указанной компетенции занимает содержание и организация рефлексивной деятельности студентов, предполагающей анализ и самоанализ

педагогической деятельности [6, с. 88]. Для этого в качестве оптимальных педагогических технологий на занятиях должны применяться задачная технология, решение педагогических ситуаций (кейс-метод), технология развития критического мышления, интерактивные диалоговые технологии. При этом именно гуманитарное содержание педагогического знания обуславливает «доминирование в обучении личностно-ориентированного подхода, продуктивных, творческих методов, предлагающих самостоятельную творческую деятельность проблемно-творческого характера» [12, с. 3]. Важно подчеркнуть, что рефлексивный и практико-ориентированный характер учебных заданий на материале курса «Основы педагогики» имеет пропедевтический характер по отношению к предстоящей педагогической практике и аттестационной работе выпускников в рамках итоговой аттестации.

В процессе формирования профессиональной компетентности 2.5. (применять классические и современные методы преподавания, анализировать особенности отечественных и мировых инструментальных школ) в курсе «Основы педагогики» необходимо акцентировать внимание на методах и приемах современных образовательных технологий, предполагающих подготовку студентов к использованию и созданию учебных материалов в цифровой образовательной среде, готовности к проведению занятий в дистанционном формате и развитию информационно-коммуникативной компетентности будущих педагогов-музыкантов. Этот ракурс педагогической подготовки студентов способствует формированию компетенции в сфере не только будущей педагогической, но и методической деятельности.

Таким образом успешность изучения курса «Основы педагогики» становится показателем теоретической готовности студентов к освоению методики преподавания специальных дисциплин и способствует формированию компетенций, необходимых для прохождения педагогической практики и итоговой аттестации. Системообразующий и интегрированный характер содержания дисциплины «Основы педагогики» проявляется в процессе итоговой государственной аттестации по педагогической подготовке, которая предполагает демонстрацию профессиональной компетентности на материале педагогической практики и защиту итоговой аттестационной работы, подтверждающей уровень теоретической и практической готовности выпускников к педагогической деятельности.

Как показывает анализ результатов опроса студентов начальных курсов, освоение основ педагогики в профессиональной подготовке будущих педагогов-музыкантов актуализируется в связи с первоначально недостаточным уровнем мотивации студентов исполнительских специальностей к преподаванию в профессиональном будущем. В диагностике профессиональных намерений в отношении будущей педагогической деятельности приняли участие 53 студента второго курса всех отделений Омского музыкального училища имени В.Я. Шебалина. Ответы показали, что в представлении студентов планируемым результатом профессиональной подготовки выпускника является, в первую очередь, исполнительская деятельность и соответствующая карьера. Так после завершения образования планируют заниматься педагогической деятельностью 36% студентов отделения фортепиано, 28% студентов струнного отделения, 48% студентов дирижерско-хорового отделения, 20% студентов отделения народных инструментов, такие же результаты показывают ответы студентов отделения духовых и ударных инструментов. Группа студентов-вокалистов в полном составе не рассматривает возможность будущей педагогической деятельности, планируя исключительно исполнительскую сольную карьеру. При этом практически все студенты теоретического отделения ориентированы на преподавание, за исключением обучающихся, имеющих способности, достижения и перспективы дальнейшего получения образования в области композиторского творчества.

Приведенные данные можно интерпретировать в связи с возрастом респондентов, получаемой специализацией и гендерным составом групп. Очевидно, что возраст второкурсников позволяет предположить завершение периода адаптации к требованиям образовательного

процесса в музыкальном училище, но тем не менее может рассматриваться только как начальный этап в профессиональном самоопределении и формировании компетентности педагога-музыканта. Например, треть группы студентов-пианистов планируют работать в качестве концертмейстеров или получить профессиональное образование, не связанное с музыкальным искусством; студенты отделений оркестровых инструментов преимущественно видят свое будущее в составе творческих коллективов. Примечательно, что как правило, студенты-юноши менее ориентированы на преподавание, проектируя свою профессиональную карьеру в сфере исполнительской или управленческой деятельности.

Известно, что студенческий контингент музыкальных училищ, колледжей культуры, факультетов искусств вузов отличается определенной специфика, которая выражается в стремлении к творческой самореализации, в рефлексии студентов по отношению к своим способностям и возможностям в определенной области искусства, в высоком уровне мотивации к освоению именно специальных дисциплин, в ориентации на успех, прежде всего, в творческой деятельности [18; 19]. Поэтому одной из задач преподавателя курса «Основы педагогики» становится формирование заинтересованного и осознанного отношения к педагогической профессии, к содержанию предмета, а также формирование мотивации к осуществлению в профессиональном будущем не только исполнительской, но и педагогической деятельности.

Безусловным фактором, оказывающим влияние на формирование интереса к изучению «Основ педагогики», является обновление содержания курса, основные дидактические единицы которого представлены темами «Введение в педагогическую профессию» [14], «Общие основы педагогики», «Дидактика», «Педагогические технологии», «Теория и методика воспитания». В качестве материалов, обеспечивающих модернизацию содержания образования на уровне этой дисциплины, студентам предлагаются следующие источники педагогической информации:

- актуальные нормативные документы в сфере образования, представленные на сайтах Министерства просвещения, ФГОС, региональной системы образования и культуры;
- учебные и учебно-методические издания, презентационные материалы по педагогике, представляющие различные отечественные научно-педагогические школы;
- материалы официальных сайтов и открытых порталов образовательных организаций, отвечающих специфике профессиональной подготовки студентов музыкального училища;
- новостные информационные материалы, относящиеся к компетенции органов управления образованием и практической деятельности педагогических работников (в том числе в сфере общего и дополнительного образования, искусства и культуры);
- кейсы, педагогические ситуации и профессиональные задачи педагога в соответствии с трудовыми функциями и действиями Профессионального стандарта педагога.

Необходимо отметить, что применение информационно-коммуникационных технологий и соответствующее расширение источниковой базы педагогического знания в работе со студентами музыкального училища позволяет учитывать особенности восприятия современной молодежи и способствует достижению нового качества музыкального образования [8, с. 106].

Опыт преподавания курса «Основы педагогики» в музыкальном училище (колледже) имени В.Я. Шебалина показывает, что существенное возрастание интереса к этой учебной дисциплине и будущей педагогической деятельности достигается за счет внеучебной работы. Традиционно продуктивной формой внеучебной работы в музыкальном училище, ориентированной на профессиональное воспитание, является исполнительский конкурс, который для подавляющего большинства студентов становится площадкой исполнительской

практики и создает ситуацию успеха. Однако конкурсная деятельность студентов также может быть расширена за счет участия в конкурсах педагогической направленности, проводимых различными образовательными организациями.

Потенциал конкурсной технологии как ресурса становления профессиональной компетентности современного педагога широко освещен в педагогической литературе и получил развитие в образовательной практике колледжей и вузов [7; 10; 15; 16; 17]. Привлечение студентов музыкального училища к конкурсам, раскрывающим их педагогический потенциал, позволяет создать пространство коммуникации с представителями различных педагогических сообществ студентов и преподавателей колледжей и вузов, ученых, экспертов, учителей школ, педагогов дополнительного образования и др. Конкурсы педагогической направленности не только повышают мотивацию студентов к изучению педагогики, но и формируют позитивное отношение к будущей педагогической деятельности и профессии, являются пространством творческой самореализации в области педагогики, создают основание для становления профессиональной позиции и целостной подготовки педагога-музыканта.

ВЫВОДЫ. В результате анализа нормативных документов и эмпирических материалов специфика курса «Основы педагогики» в подготовке студентов музыкального училища (колледжа) может быть определена следующим образом:

- создание условий для осознания социальной значимости профессии педагога-музыканта и формирования позитивного имиджа педагогических работников;
- необходимость повышения мотивации изучения основ педагогики в связи ориентацией студентов, в первую очередь, на исполнительскую деятельность;
- обеспечение системообразующего и интегративного характера содержания курса по отношению к другим дисциплинам профессионального модуля «Педагогическая деятельность»;
- ориентация на ценностно-смысловое самоопределение в педагогической профессии, включение в сообщество педагогических работников организаций общего, дополнительного и профессионального образования, а также построение будущей педагогической карьеры;
- формирование теоретической базы для освоения содержания методических дисциплин, готовности к прохождению педагогической практики и итоговой аттестации;
- обновление содержания, информационного и технологического обеспечения учебной дисциплины;
- расширение конкурсного движения студентов за счет включения в конкурсы педагогической направленности;
- создание условий для осознания необходимости продолжения образования, формирования потребности в профессиональном самообразовании в сфере педагогической деятельности.

Необходимо подчеркнуть, что особенности контингента музыкального училища во многом объясняют традиционно недостаточную заинтересованность студентов в изучении педагогики. Однако, целостный и интегративный подход к подготовке педагога-музыканта на всех ступенях профессионального образования, на необходимость которого справедливо указано Г.М. Цыпиным [21, с. 51], не может быть реализован без освоения содержания курса «Основы педагогики» как системообразующего компонента профессиональной подготовки выпускников музыкального училища к будущей музыкально-педагогической деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бодина Е.А. Музыкальное образование в новых социокультурных реалиях // Педагогика искусства. 2021. №1. С. 17–22. URL: http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/bodina_17-22.pdf (дата обращения 06.05.2022).

2. Декина Е.В. Подготовка будущих педагогов к воспитательной работе с различными категориями учащихся // Международный журнал экспериментального образования. 2017. № 9. С. 16-20 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.expeducation.ru/ru/article/view?id=11752> (дата обращения 06.05.2022).
3. Захарова М.А., Карпачева И.А. Профессиональное воспитание педагога-творца // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2015. № 2 (267). С. 54-57.
4. Камалова Г.Р. Проблемы среднего профессионального музыкального образования в России на современном этапе // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2016. № 44. С. 137-143. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27405608&> (дата обращения 06.05.2022).
5. Ковалев В.П., Горбунова Т.В. Непрерывное педагогическое образование как условие совершенствования подготовки педагогов к профессиональной деятельности // Вестник ЧГПУ. Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет имени И.Я. Яковлева. 2010. № 8. С. 100-108.
6. Колышева Т.А., Благинина Т.И. Профессионально-личностная рефлексия педагога-музыканта: операциональный компонент // Музыкальное искусство и образование. Musical Art and Education. 2020. Т. 8, № 3. С. 82-102. DOI: 10.31862/2309-1428-2020-8-3-82-102.
7. Лукина А.К., Крюкова И.А., Степанова Н.И., Снисарева Г.М. Конкурсная деятельность обучающихся СПО как эффективный способ повышения интереса к получаемой профессии // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2017. № 5-1. С. 132-136.
8. Нагаева И.А., Коняхина М.С. Особенности применения интерактивных технологий в профессиональном музыкальном образовании // Педагогика искусства. 2019. № 3. С. 100-107. URL: http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/nagaeva_konyahina_100-107.pdf (дата обращения 06.05.2022).
9. Полякова Е.С. Методологические основания развития личности педагога-музыканта в образовательном процессе // Вестник кафедры ЮНЕСКО «Музыкальное искусство и образование». М.: Московский педагогический государственный университет. 2016. 4 (16). С. 13-24.
10. Привалова Г.Ф. Конкурс профессионального мастерства как средство развития творческого потенциала педагога: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Рос. гос. проф.-пед. ун-т. 2008, 22 с.
11. Рачина Б.С. Подготовка педагога-музыканта в контексте нового поколения Федеральных государственных образовательных стандартов // Вестник кафедры ЮНЕСКО «Музыкальное искусство и образование» М.: Московский педагогический государственный университет. 2014. 2 (6). С. 48-58.
12. Стукалова О.В. Потенциал гуманитарного знания в оптимизации профессиональной подготовки специалистов в сфере культуры и искусства // Педагогика искусства. 2014. № 3. С. 1-4. URL: http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/stukalova.pdf (дата обращения 06.05.2022).
13. ФГОС среднего профессионального образования. URL: <https://fgos.ru/search/spo/> (дата обращения 21.01.2022).
14. Феттер И.В. Изменения в содержании и организации курса «Введение в педагогическую науку и деятельность» // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 3. С. 463. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=20061> (дата обращения 06.05.2022).
15. Феттер И.В. Конкурс как гуманитарная образовательная технология подготовки педагога-музыканта в вузе [Электронный ресурс] // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. 2020. № 4 (40). С. 267-279. URL: http://vestospu.ru/archive/2021/articles/18_40_2021.pdf. (дата обращения 06.05.2022). DOI:10.32516/2303-9922.2021.40.18.
16. Феттер И.В. Конкурс как ресурс непрерывного профессионального образования педагога [Электронный ресурс] // Становление учителя будущего в пространстве дополнительного профессионального образования: электрон. сб. материалов участников всерос. науч.-практ. конф. (с междунар. участием). Волгоград. 2020. С. 54-58.

17. Феттер И.В. Конкурсная деятельность как ресурс формирования профессионально-педагогической культуры студентов // Материалы Международной научно-практической конференции «Культурно-антропологическая парадигма: практика реализации в условиях компетентностной модели образования», 21–22 сентября 2017 г. Барнаул: АлтГПУ. 2017. С. 283–286. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30552820> (дата обращения 06.05.2022).
18. Феттер И.В. Специфика педагогической направленности студентов факультета искусств // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. Научный журнал. 2017. № 4 (17). С. 134–137.
19. Феттер И.В., Феттер П.З. Воспитательная работа на факультете искусств педагогического университета // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 6. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30307> (дата обращения 06.05.2022).
20. Фролова Н.А. Роль аутодидактических процессов в художественно-творческом саморазвитии студентов-музыкантов // Музыкальное искусство и образование. 2019. Т. 7. № 3. С. 62–78. DOI: 10.31862/2309-1428-2019-7-3-62-78.
21. Цыпин Г.М. Самообразование в процессе становления личности педагога-музыканта // Вестник кафедры ЮНЕСКО «Музыкальное искусство и образование». М.: Московский педагогический государственный университет. 2016. 1 (13). С. 48–56.

REFERENCES

1. Bodina E.A. *Muzykal'noe obrazovanie v novykh sotsiokul'turnykh realiyakh* [Music education in new socio-cultural realities] // *Pedagogika iskusstva* 2021. № 1. S. 17–22. URL: http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/bodina_17-22.pdf (data obrashcheniya 06.05.2022). (In Russian).
2. Dekina E.V. *Podgotovka budushchikh pedagogov k vospitatel'noi rabote s razlichnymi kategoriyami uchashchikhsya* [Preparation of future teachers for educational work with various categories of students] // *Mezhdunarodnyi zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya*. 2017. № 9. S. 16–20 [Elektronnyi resurs]. URL: <http://www.expeducation.ru/ru/article/view?id=11752> (data obrashcheniya 06.05.2022). (In Russian).
3. Zakharova M.A., Karpacheva I.A. *Professional'noe vospitanie pedagoga-tvortsy* [Professional education of a teacher-creator] // *Izvestiya Voronezhskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2015. № 2 (267). S. 54–57. (In Russian).
4. Kamalova G.R. *Problemy srednego professional'nogo muzykal'nogo obrazovaniya v Rossii na sovremennom etape* [Problems of Secondary Professional Musical Education in Russia at the Present Stage] // *Problemy i perspektivy razvitiya obrazovaniya v Rossii*. 2016. № 44. S. 137–143. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27405608&> (data obrashcheniya 06.05.2022). (In Russian).
5. Kovalev V.P., Gorbunova T.V. *Nepreryvnoe pedagogicheskoe obrazovanie kak uslovie sovershenstvovaniya podgotovki pedagogov k professional'noi deyatel'nosti* [Continuous teacher education as a condition for improving the preparation of teachers for professional activities] // *Vestnik ChGPU. Cheboksary: Chuvashskii gosudarstvennyi pedagogicheskii universitet imeni I.Ya. Yakovleva*. 2010. № 8. S. 100–108. (In Russian).
6. Kolysheva T.A., Blaginina T.I. *Professional'no-lichnostnaya refleksiya pedagoga-muzykanta: operatsional'nyi komponent* [Professional and personal reflection of a teacher-musician: operational component] // *Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie. Musical Art and Education*. 2020. Т. 8, № 3. S. 82–102. DOI: 10.31862/2309-1428-2020-8-3-82-102. (In Russian).
7. Lukina A.K., Kryukova I.A., Stepanova N.I., Snisareva G.M. *Konkursnaya deyatel'nost' obuchayushchikhsya SPO kak effektivnyi sposob povysheniya interesa k poluchaemoi professii* [Competitive activity of students of secondary vocational education as an effective way to increase interest in the received profession] // *Mezhdunarodnyi zhurnal prikladnykh i fundamental'nykh issledovaniy*. 2017. № 5–1. S. 132–136. (In Russian).
8. Nagaeva I.A., Konyakhina M.S. *Osobennosti primeneniya interaktivnykh tekhnologii v professional'nom muzykal'nom obrazovanii* [Features of the use of interactive technologies in professional music

- education] // *Pedagogika iskusstva*. 2019. № 3. S. 100–107. URL: http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/nagaeva_konyahina_100-107.pdf (data obrashcheniya 06.05.2022). (In Russian).
9. Polyakova E.S. *Metodologicheskie osnovaniya razvitiya lichnosti pedagoga-muzykanta v obrazovatel'nom protsesse* [Methodological foundations for the development of the personality of a teacher-musician in the educational process] // *Vestnik kafedry YuNESKO «Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie»*. M.: Moskovskii pedagogicheskii gosudarstvennyi universitet. 2016. 4 (16). S. 13–24. (In Russian).
 10. Privalova G.F. *Konkurs professional'nogo masterstva kak sredstvo razvitiya tvorcheskogo potentsiala pedagoga* [Competition of professional skills as a means of developing the creative potential of a teacher]: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. Ros. gos. prof.-ped. un-t. 2008, 22 s. (In Russian).
 11. Rachina B.S. *Podgotovka pedagoga-muzykanta v kontekste novogo pokoleniya Federal'nykh gosudarstvennykh obrazovatel'nykh standartov* [Training of a music teacher in the context of a new generation of federal state educational standards] // *Vestnik kafedry YuNESKO «Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie»* M.: Moskovskii pedagogicheskii gosudarstvennyi universitet. 2014. 2 (6). S. 48–58. (In Russian).
 12. Stukalova O.V. *Potentsial gumanitarnogo znaniya v optimizatsii professional'noi podgotovki spetsialistov v sfere kul'tury i iskusstva* [The potential of humanitarian knowledge in optimizing the professional training of specialists in the field of culture and art] // *Pedagogika iskusstva*. 2014. № 3. S. 1–4. URL: http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/stukalova.pdf (data obrashcheniya 06.05.2022). (In Russian).
 13. *FGOS srednego professional'nogo obrazovaniya* [GEF of secondary vocational education] URL: <https://fgos.ru/search/spo/> (data obrashcheniya 06.05.2022). (In Russian).
 14. Fetter I.V. *Izmeneniya v soderzhanii i organizatsii kursa «Vvedenie v pedagogicheskuyu nauku i deyatelnost'»* [Changes in the content and organization of the course "Introduction to pedagogical science and activity"] // *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*. 2015. № 3. S. 463. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=20061> (data obrashcheniya 06.05.2022). (In Russian).
 15. Fetter I.V. *Konkurs kak gumanitarnaya obrazovatel'naya tekhnologiya podgotovki pedagoga-muzykanta v vuze* [Competition as a humanitarian educational technology for training a teacher-musician at a university] [Elektronnyi resurs] // *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. Elektronnyi nauchnyi zhurnal. 2020. № 4 (40). S. 267–279. URL: http://vestospu.ru/archive/2021/articles/18_40_2021.pdf. (data obrashcheniya 06.05.2022). DOI:10.32516/2303-9922.2021.40.18. (In Russian).
 16. Fetter I.V. *Konkurs kak resurs nepreryvnogo professional'nogo obrazovaniya pedagoga* [Elektronnyi resurs] [Competition as a resource for continuous professional education of a teacher] // *Stanovlenie uchitelya budushchego v prostranstve dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya: elektron. sb. materialov uchastnikov vseros nauch.-prakt. konf. (s mezhdunar. uchastiem)*. Volgograd. 2020. S. 54–58. (In Russian).
 17. Fetter I.V. *Konkursnaya deyatelnost' kak resurs formirovaniya professional'no-pedagogicheskoi kul'tury studentov* [Competitive activity as a resource for the formation of professional and pedagogical culture of students] // *Materialy Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Kul'turoantropologicheskaya paradigma: praktika realizatsii v usloviyakh kompetentnostnoi modeli obrazovaniya»*, 21–22 sentyabrya 2017 g. Barnaul: AltGPU. 2017. S. 283–286. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30552820> (data obrashcheniya 06.05.2022). (In Russian).
 18. Fetter I.V. *Spetsifika pedagogicheskoi napravlenosti studentov fakul'teta iskusstv* [The specificity of the pedagogical orientation of students of the Faculty of Arts] // *Vestnik Omskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Gumanitarnye issledovaniya. Nauchnyi zhurnal*. 2017. № 4 (17). S. 134–137. (In Russian).

19. Fetter I.V., Fetter P.Z. *Vospitatel'naya rabota na fakul'tete iskusstv pedagogicheskogo universiteta* [Educational work at the Faculty of Arts of the Pedagogical University] // *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*. 2020. № 6. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30307> (data obrashcheniya 06.05.2022). (In Russian).
20. Frolova N.A. *Rol' autodidakticheskikh protsessov v khudozhestvenno-tvorcheskom samorazvitii studentov-muzykantov* [The Role of Autodidactic Processes in the Artistic and Creative Self-Development of Music Students] // *Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie*. 2019. T. 7. № 3. S. 62–78. DOI: 10.31862/2309-1428-2019-7-3-62-78. (In Russian).
21. Tsypin G.M. *Samoobrazovanie v protsesse stanovleniya lichnosti pedagoga-muzykanta* [Self-education in the process of becoming a teacher-musician's personality] // *Vestnik kafedry YuNESKO «Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie»*. M.: Moskovskii pedagogicheskii gosudarstvennyi universitet. 2016. 1 (13). S. 48–56. (In Russian).

ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА

QUESTIONS OF EDUCATION IN THE FIELD OF PHYSICAL CULTURE AND SPORTS

DOI 10.26105/SSPU.2022.79.4.005

УДК 796.011:373.5.016

ББК 75.113+ 74.267.5

Л.А. СЕМЕНОВ

**МОНИТОРИНГ КАК ОПРЕДЕЛЯЮЩИЙ
ФАКТОР УПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКОЙ
ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ К СДАЧЕ НОРМ
ГТО**

L.A. SEMYONOV

**MONITORING AS A KEY DETERMINANT IN
MANAGEMENT OF TRAINING CHILDREN
AND TEENS FOR PERFORMING GTO
STANDARDS**

Несмотря на достаточно длительный срок внедрения Всероссийского комплекса «Готов к труду и обороне (ГТО)» в образовательные организации России (с 2014 года), большое число детей и подростков не в состоянии выполнить установленные в этом комплексе нормативные требования, отражающие их кондиционную физическую подготовленность.

Одной из главных причин такого положения, с точки зрения автора, является отсутствие системного информационного обеспечения занимающихся, являющегося ключевым условием для эффективного управления процессом подготовки к выполнению предлагаемых комплексом нормативов. При этом системообразующим фактором информационного обеспечения является мониторинг.

Цель исследования, результаты которого представлены в статье, заключается в обосновании возможностей использования мониторинга для реализации основных функций управления процессом подготовки детей и подростков к выполнению нормативных требований комплекса ГТО.

Основным теоретическим методом исследования явился анализ литературных источников и документов, связанных с изучаемой проблемой. При проведении экспериментальной части работы использовался метод опроса, ориентированного на получение эмпирического материала, связанного с оценкой информированности учащихся о нормативных требованиях комплекса ГТО и самооценки готовности к их выполнению.

Результатами исследования, определяющими научную новизну, является обоснование значения мониторинга и конкретных практико-ориентированных рекомендаций по реализации основных функций управления (к которым относятся планирование, контроль, стимулирование и организация) при подготовке детей и подростков к выполнению нормативных требований комплекса ГТО за счет систематического информационного обеспечения занимающихся и педагога о текущих и итоговых показателях.

Despite a rather long period in implementation of All-Russian complex «Ready for Labour and Defence (GTO)» in educational establishments in Russia (since 2014), the great number of children and teens are not able to perform the established standards in this complex that summarize their conditional physical preparation.

One of the main reasons of the situation, according to the author, is the lack of systemic informational provision of trainees that is the key condition for effective management of training process for performance of the suggested complex standards. At the same time the core factor of informational provision is monitoring.

The aim of the research, the results of which are presented in the article, is in substantiation of possibilities of monitoring application for implementation of main functions of management of the training process of children and teens for performance of GTO complex standards.

The main theoretical method of the investigation was the analysis of literature references and documents on the studied problem. While holding the experimental part of the work the survey technique was used. This technique was oriented to receiving the empiric material connected with the assessment of learners' awareness in GTO complex standards and self-assessment in readiness for their performance.

The results of the research, that define the scientific novelty, are the substantiation of monitoring value and specific practice-oriented recommendations on implementation of main management functions (planning, control, stimulation and organization) in training children and teens for performance of GTO complex standards at the expense of systematic informational provision of trainees and a trainer in current and final results.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: комплекс ГТО, нормативы, подготовка, мониторинг, управление.

KEY WORDS: GTO complex, standards, training, monitoring, management

ВВЕДЕНИЕ. Одним из важнейших условий устойчивого развития региона Сибирского севера является здоровье тех, кто это развитие осуществляет. Думается, ни у кого не вызывает сомнения, что большое, зачастую определяющее, значение для здоровья человека имеют занятия физической культурой и спортом. Особенно это относится к детскому и подростковому периодам жизни, когда закладывается фундамент здоровья и усваиваются базовые основы здорового образа жизни.

В настоящее время в России создана единая нормативная основа физического воспитания, которая заложена в физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне», позволяющая объективно и единообразно по всем регионам России оценивать состояние физической подготовленности населения. Оценка, проведенная по этим нормативам в Ханты-Мансийском округе, как, впрочем, и в других регионах России, показала, что большое число учащихся школ (как и студентов), несмотря на то, что комплекс ГТО внедряется с 2014 года, имеет низкий уровень развития кондиционных физических качеств [1; 2; 4; 11 и др.].

Учитывая самую тесную связь между физической подготовленностью, физическим развитием и состоянием здоровья, можно сделать вывод о том, что после введения комплекса ГТО оздоровительный потенциал физической культуры по-прежнему в достаточной мере не реализуется.

Одной из главных причин недостаточной эффективности реализации комплекса ГТО, как показывает анализ, является отсутствие системного информационного обеспечения подготовки учащихся, без которого не может плодотворно осуществляться любая деятельность. При отсутствии же информации о тестовых испытаниях, «заложенных» в комплексе ГТО, нормативных требованиях, и, что особенно важно, о физическом состоянии самих занимающихся, о динамике его изменения, становится невозможной реализация ни одной из функций управления процессом подготовки: планирования, контроля, стимулирования

и организации [14 и др.]. Ключевым фактором информационного обеспечения является мониторинг, который в настоящее время широко используется в самых разных сферах деятельности человека и заключается, в самом общем виде, в систематическом длительном слежении за какими-либо объектами и явлениями.

ЦЕЛЬ статьи заключается в обосновании возможностей использования мониторинга при реализации основных функций управления процессом подготовки детей и подростков к выполнению нормативных требований комплекса ГТО.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ И ИСПОЛЬЗУЕМЫЕ МАТЕРИАЛЫ. Основным теоретическим методом исследования стал анализ литературных источников и документов, связанных с изучаемой проблемой. Анализировались литературные источники, в которых, во-первых, приводятся результаты исследований, связанные с оценкой готовности детей и подростков к выполнению нормативных требований комплекса [1; 2; 4; 11 и др.]; во-вторых, рассматриваются вопросы по оценке информированности занимающихся о содержании комплекса ГТО и его нормативных требованиях, а также о самооценке своих результатов [10]; в третьих, представляются знания об управлении [13; 14 и др.] и, собственно, о мониторинге (в частности, педагогическом) [3; 5; 15 и др.].

К документам, которые анализировались, относятся «Постановление Правительства РФ «Об общероссийской системе мониторинга состояния физического здоровья, населения, физического развития детей, подростков и молодежи» [7] и «Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне» [8].

При проведении экспериментальной части работы использовался метод опроса, ориентированный на получение эмпирического материала, связанного с оценкой информированности учащихся в контексте изучаемых вопросов.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ. Термин «monitor» как корневая основа «мониторинга» в переводе с английского означает «предостерегающий» [5, с. 234]. Первоначальное он подразумевал действия, направленные на реализацию функций наблюдения, предупреждения, контроля, прогнозирования. В современном представлении, как отмечает известный социолог И.В. Бестужев-Лада, в строгом смысле, мониторинг «это систематическое наблюдение, оценка и прогноз», который изначально использовался для характеристики изменений состояния окружающей среды, обусловленных хозяйственной деятельностью человека [3]. И лишь позднее мониторинг стал использоваться в гуманитарной сфере, в том числе и в педагогике.

В области физического воспитания мониторинг начал внедряться в образовательные организации после выхода Постановления Правительства РФ в 2001 г. [7], о котором речь шла ранее. При его проведении использовалась специально разработанная для широкого диапазона возрастных групп нормативная основа. Если в начале тысячелетия, сразу после принятого Постановления, во многих образовательных учреждениях (в том числе в дошкольных, школьных, вузах) внедрению мониторинга уделялось большое внимание, то к настоящему времени интерес к нему по целому ряду причин пропал. При этом, в тех учебных заведениях (и более того — в регионах), в которых мониторинг был организован, произошло значительное улучшение показателей кондиционной физической подготовленности занимающихся [2; 6; 9 и др.].

В настоящее время для подготовки детей и подростков к выполнению нормативных требований Всероссийского комплекса ГТО мониторинг приобретает особую актуальность, поскольку его использование делает этот процесс управляемым. Объясняется это тем, что мониторинг тесным образом связан со всеми функциями управления. Органическая же связь мониторинга с функциями управления проявляется в том, что каждая функция (планирования, контроля, стимулирования и организации) выступает как основная точка мониторинга [14; 15].

Так, систематическое проведение мониторинга при подготовке учащихся к выполнению нормативных требований комплекса ГТО позволит реализовать функцию планирования. На сегодняшний день планирование как таковое не осуществляется. И это происходит не только потому, что не существует специальных программ для подготовки к сдаче норм ГТО (в принципе, с этой целью можно адаптировать содержание существующих учебных программ), но нет целевой ориентации на выполнение нормативов, заложенных в комплексе ГТО. Если какое-то планирование и осуществляется, то оно ограничивается ориентацией на тестовое испытание, но не на результат. У занимающихся в нынешних условиях отсутствует систематически получаемая информация, нет представления о цели, к достижению которой он бы стремился (об этом свидетельствуют и проведенные нами исследования [10]). То же самое можно сказать о педагогах (будь то инструктор в дошкольной образовательной организации или учитель физической культуры в школе).

Одним же из важнейших требований к цели (а соответственно, и к целевой ориентации) является ее операциональность [13]. Определить цель операционально — значит так задать характеристики, которыми должен обладать ожидаемый результат, чтобы можно было проверить, достигается ли он. Показатели же физической подготовленности, фиксируемые в виде нормативов в комплексе ГТО, вполне отвечают этому требованию. При этом представление в комплексе нормативов на трех уровнях (на золотой, серебряный и бронзовый знаки) может являться основанием для дифференцированного планирования занятий. Остается только отладить систему информационного обеспечения (как учащихся, так и педагогов) для этого, что и может обеспечить мониторинг.

При реализации, с использованием результатов мониторинга, функции планирования станет возможным осуществление функции контроля. Определение планируемого, операционального задаваемого конечного результата сделает возможным осуществление регулярного текущего и итогового контроля педагогом за достижениями занимающихся и внесение в процесс подготовки необходимых корректив.

Чрезвычайно важно, что контроль за достигаемыми результатами обеспечит возможность реализации стимулирующей функции прежде всего для занимающихся. Стимулирование — это важнейший побуждающий механизм мотивации, без которой любая деятельность не может быть сколь-нибудь успешной. При отсутствии контроля, без знания занимающимися достигаемых результатов, внешне задаваемая цель не становится личностно-значимой. В настоящее же время около 90% учащихся начальных классов, например, не знают своих собственных результатов при выполнении той или иной тестовой методики [10].

Только знание занимающимися своих результатов, их улучшение, приближение к поставленной цели (выполнение нормативов) и осознание, таким образом, своего успеха позволит стимулировать их мотивацию к занятиям по подготовке к выполнению нормативных требований комплекса ГТО. Успехи же занимающихся — лучший стимул и для педагога. Реализовать действенное стимулирование на практике станет возможным лишь при систематическом мониторинге текущих и итоговых результатов.

Систематическое получение информации о состоянии физической подготовленности учащихся в контексте выполнения нормативных требований комплекса обеспечит реализацию и такой важной функции управления, как организация. Так, на основных занятиях физической культурой — уроках могут вноситься структурные изменения: вводиться, например, наряду с подготовительной, основной и заключительной, специальная часть, основное содержание которой будет определяться подготовкой к сдаче норм ГТО. При этом могут быть выделены в отдельные группы и подгруппы занимающиеся с различным уровнем подготовленности, а также с учетом преимущественной работы над развитием отстающих показателей в том или ином тестовом испытании. По этому же принципу могут проводиться и специально организованные коррекционные занятия.

ВЫВОДЫ. Для внедрения высказанных соображений в практику, безусловно, крайне важным условием является наличие соответствующих компьютерных программ, которые должны функционировать прежде всего в каждом образовательном учреждении. На сегодняшний день такие программы в г. Сургуте разработаны и апробированы как в образовательных школах, так и в дошкольных образовательных учреждениях, и в вузах [12]. Но к сожалению, во-первых, эти программы не нашли широкого распространения, а, во-вторых, вопросы прикладного использования информации, получаемой и хранимой в этих программах, для целевой реализации каждой функции управления (и управления в целом) подготовкой детей и подростков к выполнению нормативных требований комплекса ГТО до сих пор не рассматривались.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аршинник С.П., Дудка Г.Н., Малашенко К.В. и др. Степень готовности детей школьного возраста к выполнению норм ГТО // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2015. № 11 (129). С. 19-27.
2. Банникова Т.А., Горошко А.С. Мониторинг физического состояния школьников г. Краснодара // Мониторинг физического развития, физической подготовленности различных возрастных групп населения: Материалы первой Всероссийской научно-практической конференции, 17-19 января 2003 г. Нальчик, 2003. С. 246-251.
3. Бестужев-Лада И.В. Экспертный сценарно-прогностический мониторинг: принципы организации // Социологические исследования. 1993. № 8. С. 100-104.
4. Карпов В.Ю., Козьков Р.В., Сибгатулина Ф.Р. и др. Оценка готовности детей 6-7 лет к освоению нормативных требований ГТО в условиях дошкольных учреждений // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2019. № 2 (168). С. 192-196.
5. Краткий словарь иностранных слов / Под ред. И.В. Ляхина и Ф.Н. Петрова. М.: Изд-во иностранных и национальных слов, 1950. 454 с.
6. Левушкин С.П. Оценка физического состояния школьников с использованием компьютерных технологий // Теория и практика физической культуры. 2002. № 1. С. 60-63.
7. Постановление Правительства Российской Федерации от 11 июля 2014 г. № 540 г. Москва «Об утверждении Положения о Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне (ГТО)». URL: <http://base.garant.ru/70675222/> (дата обращения: 20.04.2022).
8. Постановление Правительства Российской Федерации (№ 916 от 29.12.2001 г.) «Об общероссийской системе мониторинга состояния физического здоровья, населения, физического развития детей, подростков и молодежи» // Российская газета, 2002, 12 января.
9. Семенов Л.А. Об эффективности мониторинга // Физическая культура в школе. 2004. № 7. С. 2-6.
10. Семенов Л.А., Киласьев И.А. Исследование информированности учащихся о требованиях комплекса ГТО и самооценки готовности к их выполнению // В сборнике «Стратегия формирования здорового образа жизни населения средствами физической культуры и спорта: тенденции, традиции и инновации. Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной памяти профессора В.Н. Зуева. 2019. С. 101-104.
11. Синявский Н.И., Фурсов А.В., Лосев В.Ю. Мониторинг готовности подростков к выполнению нормативов комплекса ГТО // Теория и практика физической культуры. 2020. № 11. С. 98-100.
12. Синявский Н.И., Фурсов А.В., Младенцев А.В. и др. Online технология в организации текущего контроля и промежуточной аттестации обучающихся по учебному предмету «Физическая культура» на основе требований комплекса ГТО // Сборник материалов I Всероссийской научно-практической конференции «Физическое воспитание детей в современных условиях информативного образования в России». М.:2021. С. 30-34.
13. Управление развитием школы / Под редакцией М.М. Поташника и В.С. Лазарева. М.: Новая школа, 1995. 464 с.

14. Фалмер Роберт М. Энциклопедия современного управления: в 5 т. Т. 1. Основы управления. Планирование как функция управления. М.: ВИПКэнерго, 1992. 168 с.
15. Шишов С.Е., Кальней В.А. Мониторинг качества образования в школе. М.: Просвещение, 1997. 313 с.

REFERENCES

1. Arshinnik S.P., Dudka G.N., Malashenko K.V. e.a. *Stepen' gotovnosti detei shkol'nogo vozrasta k vypolneniyu normativov kompleksa GTO* [School age pupils' degree of readiness to fulfill the standards of complex «Ready for Labor and Defense»] // *Uchenye zapiski universiteta imeni P.F. Lesgafta*. 2015. № 11(129). S. 19–27. (In Russian).
2. Bannikova T.A., Goroshko A.S. *Monitoring fizicheskogo sostoyaniya shkol'nikov g. Krasnodara* [Monitoring of pupils' physical condition in Krasnodar] // *Monitoring fizicheskogo razvitiya, fizicheskoy podgotovlennosti razlichnykh vozrastnykh grup naseleniya: Materialy pervoi Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, 17–19 yanvarya 2003 g. Nal'chik*. 2003. S. 246–251. (In Russian).
3. Bestuzhev-Lada I.V. *Expertnyy stsenarno-prognosticheskiy monitoring: printsipy organizatsii* [Expert scenario-prognostic monitoring: organization principles] // *Sotsiologicheskiye issledovaniya*. 1993. № 8. S. 100–104. (In Russian).
4. Karpov V.Yu., Koz'kov R.V., Sibgatulina F.R. e.a. *Otsenka gotovnosti detey 6–7 let k osvoeniyu normativnykh trebovaniy GTO v usloviyakh doshkol'nykh uchrezhdeniy* [Readiness assessment of children of 6–7 years old for mastering GTO standards in preschool institutions] // *Uchenye zapiski universiteta imeni P.F. Lesgafta*. 2019. № 2 (168). S. 192–196. (In Russian).
5. *Kratky slovar' inostrannykh slov* [A shorter dictionary of foreign words] / Pod red. I.V. Lyahina i F.N. Petrova. M.: Izd-vo inostrannykh i natsional'nykh slov, 1950. 454 s. (In Russian).
6. Lyovushkin S.P. *Otsenka fizicheskogo sostoyaniya shkol'nikov s ispol'zovaniem kompyuternykh tekhnologiy* [Assessment of physical condition of pupils through computer technologies application] // *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury*. 2002. № 1. S. 60–63. (In Russian).
7. *Postanovlenie Pravitel'stva Rossiyskoy Federatsii ot 11 iyulya 2014 g. № 540 g. Moskva «Ob utverzhdenii Polozheniya o Vserossiyskom fizkul'turno-sportivnom komplekse «Gotov k trudu i oborone (GTO)»* [Proposition of Russian Federation government from 11 July 2014 № 540 Moscow «About approval of Regulation about All-Russian Physical culture and Sport complex «Ready for labour and defence (GTO)»]. URL: <http://base.garant.ru/70675222/> (data obrashcheniya: 20.04.2022). (In Russian).
8. *Postanovlenie Pravitel'stva Rossiyskoy Federatsii (№ 916 ot 29.12.2001 g.) «Ob obshcherossiyskoy sisteme monitoring sostoyaniya fizicheskogo zdorovya naseleniya, fizicheskogo razvitiya detey, podrostkov i molodyozhi»* [Proposition of Russian Federation government (№ 916 from 29.12.2001) «About All-Russian monitoring system of condition of the population physical health, children', teens' and youth' physical development»] / *Rossiyskaya gazeta*. 2002. 12 yanvarya. (In Russian).
9. Semyonov L.A. *Ob effektivnosti monitoringa* [About monitoring efficiency] // *Fizicheskaya kul'tura v shkole*. 2004. № 7. S. 2–6. (In Russian).
10. Semyonov L.A., Kilasyev I.A. *Issledovanie informirovannosti uchashchihsya o trebovaniyakh kompleksa GTO i samootsenki gotovnosti k ih vypolneniyu* [Investigation in pupils' awareness in GTO complex requirements and in readiness self-assessment for their performance] // *V sbornike «Strategiya formirovaniya zdorovogo obraza zhizni naseleniya sredstvami fizicheskoy kul'tury i sporta: tendentsii, traditsii i innovatsii. Materialy Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, posvyashchyonnoy pamyati professor V.N. Zuyeva*. 2019. S. 101–104. (In Russian).
11. Sinyavsky N.I., Fursov A.V., Losev V.Yu. *Monitoring gotovnosti podrostkov k vypolneniyu normativov kompleksa GTO* [Monitoring of teens' readiness for performing GTO complex standards] // *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury*. 2020. № 11. S. 98–100. (In Russian).
12. Sinyavsky N.I., Fursov A.V., Mladentsev A.V. e.a. *Online tekhnologii v organizatsii tekushchego kontrolya i promezhutochnoy attestatsii obuchyushchihsya po uchebnomu predmetu «Fizicheskaya*

- kul'tura» na osnove trebovanit kompleksa GTO* [Online technology in organization of current and final assessment of learners in «Physical culture» based on GTO complex requirements] // Zbornik materialov I Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Fizicheskoe vospitanie detey v sovremennyh usloviyah informativnogo obrazovaniya v Rossii». M.:2021, S. 30–34. (In Russian).
13. *Upravlenie razvitiem shkoly* [Management of school development] / Pod red. M. M. Potashkina i V.S. Lazareva. M.: Novaya shkola, 1995. 464 s. (in Russian)
14. Falmer Robert M. *Entsiklopediya sovremennogo upravleniya: v 5 t.* [Encyclopedia of modern management: in 5 vol.]. T.1. Osnovy upravleniya. Planirovanie kak funktsiya upravleniya. M.: VIPKenergo, 1992. 168 s. (In Russian).
15. Shishov S.E., Kal'ney V.A. *Monitoring kachestva obrazovaniya v shkole* [Education quality monitoring in school]. M.: Prosveshchenie, 1997. 313 s. (In Russian).

DOI 10.26105/SSPU.2022.79.4.006

УДК 796.91:37.037.1

ББК 75.579

К.А. ТОЛКАНОВ

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ
НА ОСНОВЕ ПРИНЦИПОВ
ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ КАК
СПОСОБ СОХРАНЕНИЯ КОНТИНГЕНТА
ХОККЕИСТОВ**

K.A. TOLKANOV

**PEDAGOGICAL TECHNOLOGY BASED ON
THE PRINCIPLES OF HEALTH SAVING AS A
WAY TO PRESERVE THE CONTINGENT OF
HOCKEY PLAYERS**

В статье описана предлагаемая автором педагогическая технология сохранения контингента юных хоккеистов групп начальной подготовки на основе здоровьесбережения. Актуальностью данной работы можно считать противоречие между естественным стремлением тренера к развитию юных спортсменов и необходимостью достижения победы любой ценой. Необходимо учитывать биологический возраст спортсмена, только при особом внимании тренера к всестороннему контролю и развитию подопечных возможно добиться оптимальных спортивных результатов и спортивного долголетия.

Цель статьи — разработать педагогическую технологию сохранения контингента юных хоккеистов групп начальной подготовки на основе здоровьесбережения.

В исследовании принимают участие хоккеисты из спортивных хоккейных школ города Сургута и Ханты-Мансийска в количестве 64 человек. Разработана педагогическая технология, направленная на качественное сохранение контингента юных хоккеистов на основе здоровьесбережения. Данная технология внедряется нами в тренировочный процесс спортивной школы «Олимпиец» в период 2020–2023 годов, реализуется в три этапа и является новой формой работы для подобных учреждений. Обеспечение сохранности контингента хоккеистов групп начальной подготовки возможно при внедрении в тренировочный процесс педагогической технологии на основе принципов здоровьесбережения, которая подразумевает под собой системный подход ко всем аспектам подготовки юных спортсменов.

The article describes the pedagogical technology proposed by the author to preserve the contingent of young hockey players of initial training groups on the basis of health conservation.

The relevance of this work can be considered a contradiction between the coach's natural desire for the development of young athletes and the need to achieve victory at any cost. It is necessary to take into account the biological age of the athlete, only with special attention of the coach to the comprehensive control and development of the wards it is possible to achieve optimal sports results and sports longevity. The purpose of the article is to develop a pedagogical technology for preserving the contingent of young hockey players of initial training groups on the basis of health saving.

The study involved hockey players from sports hockey schools of Surgut and Khanty-Mansiysk in the number of 64 people. A pedagogical technology has been developed aimed at the qualitative preservation of the contingent of young hockey players on the basis of health saving. This technology is being introduced by us into the training process of the Olympian sports school in the period 2020–2023, implemented in three stages and is a new form of work for such institutions.

Ensuring the safety of the contingent of hockey players of the initial training groups is possible with the introduction of pedagogical technology into the training process based on the principles of health conservation, which implies a systematic approach to all aspects of the training of young athletes.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: юные хоккеисты, педагогическая технология, здоровьесбережение, начальная спортивная подготовка

KEY WORDS: young hockey players, pedagogical technology, health saving, initial sports training

ВВЕДЕНИЕ. Современная спортивная подготовка — это многогранный процесс, который вынуждает специалистов в сфере спорта учитывать все детали развития организма спортсмена. Чаще всего это обусловлено работой занимающихся на пределе человеческих возможностей. Уже в юном возрасте к спортсменам на начальных этапах развития предъявляются жесткие требования. Как правило, это является следствием форсирования спортивной подготовки с целью выполнения определенных задач, поставленных перед тренерами руководством спортивных школ. Как показали многочисленные наблюдения и исследования, большинство специалистов [3,4,6], работающих с юными спортсменами, форсируют подготовку в детско-юношеском возрасте, не давая возможности полностью проявить двигательные, функциональные и координационные способности в оптимально целесообразной возрастной зоне для конкретного вида спорта [3,6].

Таким образом, актуальностью данной работы можно считать противоречие между естественным стремлением тренера к развитию юных спортсменов и необходимостью достижения победы любой ценой. Необходимо учитывать биологический возраст спортсмена, только при особом внимании тренера ко всестороннему контролю и развитию подопечных возможно добиться оптимальных спортивных результатов и спортивного долголетия.

ЦЕЛЬ исследования статьи: разработать педагогическую технологию сохранения контингента юных хоккеистов групп начальной подготовки на основе принципов здоровьесбережения.

Считается, что самый благоприятный возраст для хоккеиста — 27–29 лет. Средний возраст хоккеистов на Олимпийских играх последних лет приведен в таблице 1.

Таблица 1. Средний возраст хоккеистов шести сильнейших команд, участвующих в Олимпийских зимних играх, $M \pm m$

Характеристики	Амплуа спортсмена	Олимпийские Игры 2006, 2010, 2014 и 2018 г.г.
Возраст, лет	Вратари	29,0 $\pm$ 1,0
	Нападающие	29,4 $\pm$ 0,4
	Защитники	29,3 $\pm$ 0,5

По данным Концепции подготовки спортивного резерва от 17 октября 2018 года № 2245-р, численность лиц, занимающихся на начальном этапе спортивной подготовки, составляет 1 504 616 это почти половина (46%) от всех занимающихся спортом на разных этапах спортивной подготовки.

Согласно данным Программы развития хоккея в Российской Федерации на 2018–2022 годы, в нашей стране сегодня занимается хоккеем 98884 человек, из них в группах начальной спортивной подготовки — 33780 человека, на следующем тренировочном этапе — 30573, а вот уже на этапе совершенствования спортивного мастерства в хоккее остается всего лишь 1565 человек, то есть всего 4,6% от тех, кто начал заниматься хоккеем. Безусловно, причины оставить спорт у всех совершенно разные, но одним из наиболее распространённых

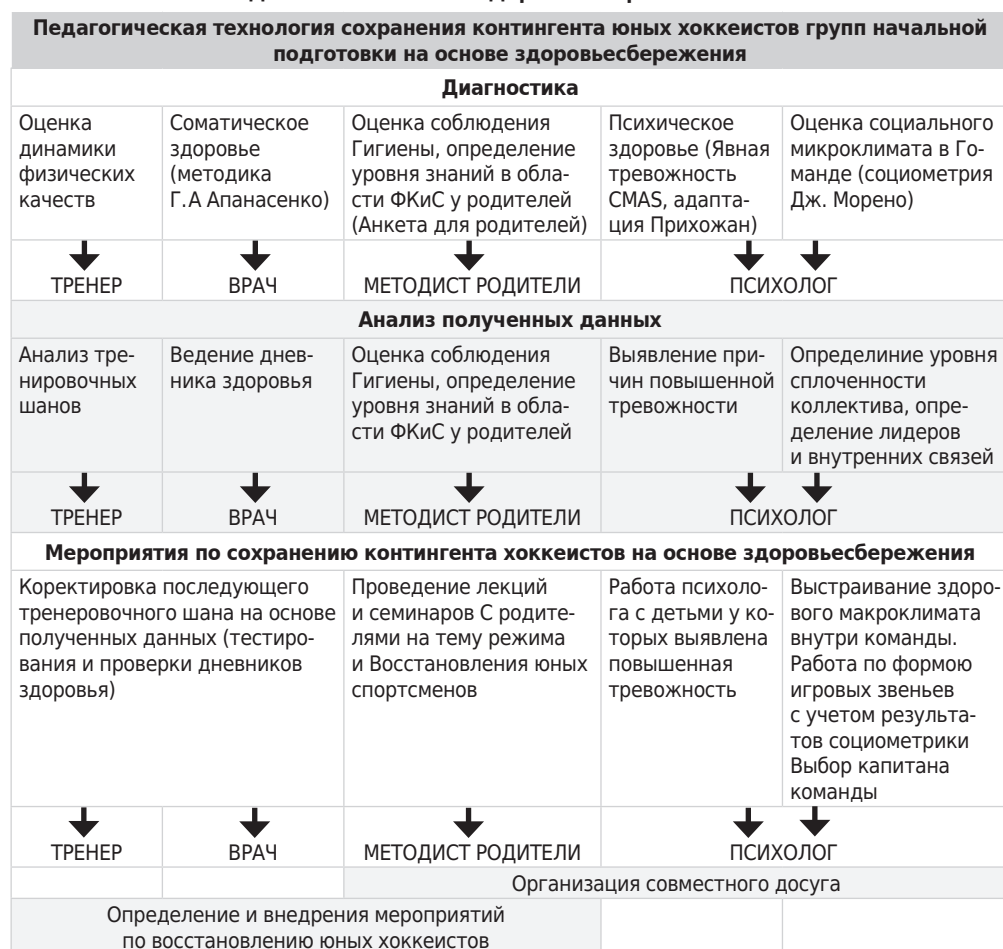
мотивов завершения карьеры в молодом возрасте на этапе перехода во взрослый хоккей являются проблемы со здоровьем, не позволяющие выдерживать высокие нагрузки [1].

На основании вышеуказанных данных важно и необходимо внедрять современный научный комплексный подход, направленный на сохранение и развитие здоровья спортсмена уже на этапах начальной подготовки. Мы считаем, что именно педагогические технологии на основе принципов здоровьесбережения благоприятно повлияют не только на здоровье занимающихся и их спортивное долголетие, но и на спортивные результаты в целом [2].

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ. В качестве испытуемых были привлечены спортсмены из спортивных хоккейных школ города Сургута и Ханты-Мансийска. Общая численность испытуемых составила 64 человека, из них 32 человека — занимающиеся в группах начальной подготовки хоккеисты 2012 г.р. хоккейной школы «Олимпиец» г. Сургут и такое же количество хоккеистов группы начальной подготовки 2012 г.р. хоккейной школы «Югра» г. Ханты-Мансийск. Средний стаж занимающихся — 3–4 года.

Как мы знаем, здоровье подразделяется на 3 составляющих: соматическое психологическое и социальное [5]. В разработанной нами педагогической технологии мы уделяем внимание каждому из этих направлений.

Рис. 1. Педагогическая технология сохранения контингента юных хоккеистов групп начальной подготовки на основе здоровьесбережения



На рисунке 1 представлена предлагаемая нами педагогическая технология, направленная на качественное сохранение контингента юных хоккеистов на основе принципов здоровьесбережения, к основным из которых мы относим:

- безвредность — все применяемые методы, приемы, используемые средства должны быть обоснованными, проверенными на практике, не наносящими вреда здоровью;
- непрерывность и преемственность — работа ведется не от случая к случаю, а каждый день и на каждом занятии;
- соответствие содержания и организации обучения и воспитания возрастным и индивидуальным особенностям ребенка;
- комплексный, междисциплинарный подход — единство в действиях педагога, психолога и врачей.

Данная педагогическая технология внедряется нами в тренировочный процесс спортивной школы «Олимпиец» в период 2020–2023 годов и реализуется в три этапа:

1 этап диагностический — исследование всех показателей и причин, так или иначе влияющих на здоровье юных хоккеистов;

2 этап аналитический — на основании данных полученных на первом этапе проводится анализ показателей влияющих на здоровье спортсменов;

3 этап практический — происходит непосредственное внедрение здоровьесберегающих мероприятий.

Важно учитывать, что, помимо основных акторов реализации технологии — тренера и спортсменов, в процессе её реализации должны быть задействованы врач, психолог, методист и родители.

При этом роль каждого участника, включенного в данную систему, состоит в непосредственной работе с родителями по организации восстановительных процедур и контролю гигиенических факторов; педагогическом контроле тренировочного процесса; оценке и контролю психофизиологического состояния спортсменов.

Только такой комплексный подход позволит, на наш взгляд, решить одновременно противоположные задачи, стоящие перед тренерским составом спортивных школ — развивать показатели физической подготовленности и здоровья юных хоккеистов и достигать успехов в спортивных соревнованиях.

Таким образом, должна быть достигнута главная цель внедряемой технологии — сохранение контингента юных хоккеистов для продления их спортивного долголетия, минимизации травм и болезней.

ВЫВОДЫ. Обеспечение сохранности контингента хоккеистов групп начальной подготовки возможно при внедрении в тренировочный процесс педагогической технологии на основе принципов здоровьесбережения, которая подразумевает под собой системный подход ко всем аспектам подготовки юных спортсменов.

Значимость внедрения такой технологии заключается в необходимости качественного повышении уровня работы тренеров по хоккею в детско-юношеских спортивных школах в направлении сохранения здоровья юных хоккеистов и формирования базы для их спортивного долголетия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Динамика показателей скоростно-силовой подготовленности спортсменов в годичном цикле тренировки на этапе начальной подготовки / М.С. Шубин, Н.Г. Шубина, Ф.В. Григорьев // Материалы научной и научно-методической конференции профессорско-преподавательского состава Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма. 2021. № 1. С. 53–55.
2. Опыт использования средств олимпийского образования в формировании ценностей здорового образа жизни у учащихся 8-х классов на занятиях по физической культуре / Ф.Н. Солдатенков,

- Р.В. Абрамов, А.В. Фурсов, В.В. Шабанова // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2018. № 11 (165). С. 314–319.
3. Подходы к повышению эффективности технической подготовки спортсменов на этапе начальной подготовки в футболе / П.В. Великанов, Л.В. Филонов, К.Н. Канат'ев // В сборнике: Современные проблемы физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры. Материалы XVIII Международной научно-практической конференции. 2019. С. 160–165.
 4. Самсонова А.В. Возраст и физическое развитие хоккеистов — участников Олимпийских игр // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта, 2014. № 9. С. 131–135
 5. Устав (Конституция) Всемирной организации здравоохранения: принят в г. Нью-Йорке 22 июля 1946 г.
 6. Хатамов Л.С. Спортивная подготовка баскетболистов групп начальной подготовки на основе индивидуализации нагрузок // Матрица научного познания. 2021. № 11–2. С. 347–351.

REFERENCES

1. *Dinamika pokazatelej skorostno-silovoj podgotovlennosti sportsmenov v godichnom cikle trenirovki na etape nachal'noj podgotovki* [Dynamics of indicators of speed and strength fitness of athletes in the annual cycle of training at the stage of initial training] / M.S. SHubin, N.G. SHubina, F.V. Grigor'ev // Materialy nauchnoj i nauchno-metodicheskoy konferencii professorsko-prepodavatel'skogo sostava Kubanskogo gosudarstvennogo universiteta fizicheskoy kul'tury, sporta i turizma. 2021. № 1. S. 53–55. (In Russian).
2. *Opyt ispol'zovaniya sredstv olimpijskogo obrazovaniya v formirovanii cennostej zdorovogo obraza zhizni u uchashchihsya 8-h klassov na zanyatiyah po fizicheskoy kul'ture* [Experience of using the means of Olympic education in the formation of values of a healthy lifestyle among 8th grade students in physical education classes] / F.F.N. Soldatenkov, R.V. Abramov, A.V. Fursov, V.V. SHabanova // Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta. 2018. № 11 (165). S. 314–319 (In Russian).
3. *Podhody k povysheniyu effektivnosti tekhnicheskoy podgotovki sportsmenov na etape nachal'noj podgotovki v futbole* [Approaches to improving the effectiveness of technical training of athletes at the stage of initial training in football] / P.V. Velikanov, L.V. Filonov, K.N. Kanat'ev // V sbornike: Sovremennye problemy fizicheskogo vospitaniya, sportivnoj trenirovki, ozdorovitel'noj i adaptivnoj fizicheskoy kul'tury. Materialy XVIII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. 2019. S. 160–165 (In Russian).
4. Samsonova A.V. *Vozrast i fizicheskoe razvitie hokkeistov — uchastnikov Olimpijskih igr* [Age and physical development of hockey players participating in the Olympic Games] // Uchenye zapiski universiteta imeni P.F. Lesgafta, 2014. № 9. S. 131–135 (In Russian).
5. Charter (Constitution) of the World Health Organization: adopted in New York City on July 22, 1946.
6. Khatamov L.S. *Sportivnaya podgotovka basketbolistov grupp nachal'noj podgotovki na osnove individualizacii nagruzok* [Sports training of basketball players of groups of initial training on the basis of individualization of loads] // Matrica nauchnogo poznaniya. 2021. № 11–2. S. 347–351 (In Russian).

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ**PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS**

DOI 10.26105/SSPU.2022.79.4.011

УДК 373.21

ББК 74.100.544.1

С.А. ЯКОБ **ПОВЫШЕНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ
ДОО В РЕАЛИЗАЦИИ РЕГИОНАЛЬНОГО
КОМПОНЕНТА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

S.A. JACOB **INCREASING THE COMPETENCE OF PRESCHOOL
TEACHERS IN THE IMPLEMENTATION
OF THE REGIONAL COMPONENT
OF PRESCHOOL EDUCATION**

В статье рассматривается одно из педагогических условий формирования ценностного отношения к культуре родного края (на примере ХМАО-Югры) у детей старшего дошкольного возраста — повышение компетентности педагогов ДОО в реализации регионального компонента дошкольного образования. Результаты педагогического исследования позволили автору статьи оценить значимость выделенного условия в изучаемом аспекте. На формирующем этапе исследования автором организован образовательный процесс по формированию ценностного отношения к культуре родного края у детей старшего дошкольного возраста посредством реализации данного педагогического условия. Актуальность и новизна материала заключаются во внедрении в образовательном процессе ДОО парциальной программы для старших дошкольников «Наследие Югры: на пути к истокам» посредством организации системы внутрифирменного и корпоративного повышения квалификации педагогов по вопросам реализации регионального компонента ООП ДОО.

The article discusses one of the pedagogical conditions for the formation of a value attitude to the culture of the native land (on the example of Khanty-Mansi Autonomous Okrug-Yugra) in children of senior preschool age — increasing the competence of preschool teachers in the implementation of the regional component of preschool education. The results of the pedagogical study allowed the author of the article to assess the significance of the identified condition in the aspect under study. At the formative stage of the study, the author organized the educational process for the formation of a value attitude to the culture of the native land in children of senior preschool age through the implementation of this pedagogical condition. The relevance and novelty of the material lies in the introduction in the educational process of the preschool educational institution of a partial program for older preschoolers «Heritage of Yugra: on the way to the origins» through the organization of a system of in-house and corporate advanced training for teachers on the implementation of the regional component of the OOP of the preschool educational institution.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: культура родного края, дети старшего дошкольного возраста, повышение квалификации, профессиональная компетентность, дошкольная образовательная организация.

KEY WORDS: culture of the native land, children of senior preschool age, advanced training, professional competence, preschool educational organization.

ВВЕДЕНИЕ. Система дошкольного образования в Российской Федерации в последние годы развивается достаточно динамично. Это связано во многом с обновлением содержания дошкольного образования, выбором форм и методов работы с детьми дошкольного возраста, применением современных педагогических технологий в образовательном процессе. Все это требует от педагога высокой профессиональной мобильности, готовности к саморазвитию, непрерывному образованию. В связи с этим современная система дошкольного образования находится в поиске новых подходов к решению задач, связанных с повышением профессиональных компетенций педагогов.

В Национальной Доктрине образования в Российской Федерации обозначены задачи, связанные с обеспечением исторической преемственности поколений, сохранения, распространения и развития национальной культуры, воспитания бережного отношения к историческому и культурному наследию народов России. При этом особая роль в решении данных задач отводится созданию необходимых условий для повышения квалификации и своевременной переподготовки педагогических кадров [2]. В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» № 273 ст. 48 особое внимание уделяется повышению квалификации, обозначено, что педагогические работники обязаны осуществлять свою деятельность на высоком профессиональном уровне и систематически повышать свой профессиональный уровень. [6].

В рамках изучаемой проблемы нами рассмотрены подходы к повышению компетентности педагогических работников дошкольного образования в реализации регионального компонента ООП ДОО, а в частности, задач, связанных с формированием ценностного отношения к культуре родного края у детей старшего дошкольного возраста (на примере реализации парциальной программы «Наследие Югры: на пути к истокам» (Лашкова Л.Л., Ушакова П.П., Якоб С.А. / М., «Русское слово», 2019 г.) [3]. Практика показывает, что большинство педагогов ДОО испытывают трудности при планировании и проектировании данного направления работы с детьми. Это связано прежде всего с недостаточными знаниями самих педагогов о специфике краеведческого материала, предлагаемого для изучения дошкольникам. В связи с этим в исследовании выделено одно из ключевых педагогических условий, направленное на повышение профессионального мастерства педагогов ДОО в рассматриваемом аспекте.

ЦЕЛЬ статьи заключается в обосновании целесообразности проектирования системы повышения профессиональной компетентности педагогических работников ДОО в реализации регионального компонента дошкольного образования как одного из педагогических условий формирования ценностного отношения к культуре ХМАО — Югры у детей старшего дошкольного возраста.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ. Для выявления целесообразности проектирования системы повышения профессиональной компетентности педагогов ДОО в реализации регионального компонента дошкольного образования авторами в совокупности использовались следующие методы исследования: теоретические: сравнительно-сопоставительный анализ научных исследований в рамках изучаемой проблемы; эмпирические: анкетирование, изучение и анализ педагогической документации, локальных актов и нормативно-правовой базы системы образования.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ. Раскроем результаты педагогического исследования по внедрению в образовательный процесс ДОО парциальной программы «Наследие Югры: на пути к истокам» посредством проектирования системы повышения профессиональной компетентности педагогов ДОО в реализации регионального компонента дошкольного образования. В этой системе нами обозначено два ключевых направления деятельности с педагогами-практиками: внешнее (межведомственное); внутреннее (корпоративное, внутрифирменное).

Апробация данного педагогического условия осуществлялась на базе МБДОУ № 81 «Мальвина» г. Сургута на протяжении двух лет с 2020 по 2022 гг. Прежде чем выстраивать работу с педагогами, совместно с административной командой ДОО было проведено анкетирование и анализ планов по самообразованию, позволяющие дифференцировать степень профессиональной компетентности педагогов в реализации регионального компонента ООП ДОО. Полученные данные позволили составить дорожную карту повышения профессиональной компетентности педагогов ДОО в рамках рассматриваемой проблемы.

Далее обсудим то, как была выстроена работа по реализации внешнего направления, предполагаемого как межведомственное взаимодействие между ДОО и социальным партнёром. Данная работа осуществлялась на базе БУ ВО «Сургутский государственный педагогический университет».

Во-первых, спланировано и организовано участие педагогов МБДОУ № 81 «Мальвина» в качестве слушателей курсов повышения квалификации с объемом академических часов не менее 72 на базе вуза. На протяжении двух лет педагоги ДОО в количестве 16 человек и один заместитель заведующего по УВР прошли обучение по программе повышения квалификации на тему «Реализация регионального компонента образовательной программы дошкольного образования (на примере парциальной программы «Наследие Югры: на пути к истокам»)» -далее Программа ПК. Данная Программа ПК разработана на основе профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» и состоит из трёх взаимосвязанных модулей, представленных в таблице 1 [4].

Таблица 1. Содержание программы ПК

Название модуля	Компоненты модуля
Модуль 1. Основы нормативно-правовой базы Российской Федерации в области регионализации системы дошкольного образования.	Регионализация системы дошкольного образования РФ. Нормативно-правовая база (федеральный, региональный уровень (на примере ХМАО-Югры)) в области регионализации системы дошкольного образования.
Модуль 2. Сущность и содержание региональной программы «Наследие Югры: на пути к истокам».	Содержание образовательной деятельности в рамках парциальной программы «Наследие Югры: на пути к истокам». Планирование образовательной деятельности по формированию у детей 5-7 лет ценностного отношения к культуре ХМАО — Югры.
Модуль 3. Методическое сопровождение формирования у детей 5-7 лет ценностного отношения к культуре ХМАО — Югры.	Реализация интегративного курса «Моя Югра. Край, в котором я живу» в образовательном процессе ДОО. Современные формы и методы формирования у детей 5-7 лет ценностного отношения к культуре ХМАО — Югры.

В Программе ПК определены планируемые результаты её освоения:

- овладение педагогами алгоритмом проектирования регионального компонента в части ООП ДО, формируемой участниками образовательных отношений в контексте ФГОС ДО в группах для детей старшего дошкольного возраста;
- опыт планирования и организации разных видов детской деятельности в соответствии с ФГОС ДО.

Программа ПК носит практико-ориентированный характер, что позволяет погрузить педагогов при изучении материалов каждого модуля в проектируемый образовательный процесс. Работа со слушателями курсов ПК строилась в очно-дистанционном формате. Очный формат предполагал активное участие слушателей в лекционных, семинарских и практических занятиях с авторами курса, проводимых на базе СурГПУ. Это позволило

участникам курсов ПК осуществить отбор эффективных методов и способов выполнения профессиональных задач, оценивать свою деятельность и т.д.

Дистанционная форма работы осуществлялась на образовательном портале вуза: <http://els.surgpu.ru/login/index.php>. Общие инструкции по работе с ресурсами образовательного портала СурГПУ размещены в личном кабинете каждого слушателя. После успешной регистрации слушатель курсов получал доступ к методическим материалам курсов ПК, инструктивным материалам по работе на портале. По окончании курса слушатели выполняли аттестационную работу, в обозначенный срок авторы курса и лекторы проверяли её на соответствие предъявляемым требованиям.

Всем лицам, успешно освоившим соответствующую дополнительную профессиональную программу и прошедшим итоговую аттестацию, в соответствии с Порядком организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам выданы документы о квалификации (удостоверение о повышении квалификации) [5]. Все педагоги ДОО, слушатели данных курсов, успешно справились с аттестационным заданием и получили документ государственного образца.

Следующим этапом работы по межведомственному взаимодействию стало участие педагогов в реализации муниципального проекта «Мой край родной — Югра». Департаментом образования г. Сургута разработана и реализуется дорожная карта по муниципальному проекту «Современный детский сад», который предполагает несколько подпроектов различной направленности. МБДОУ № 81 «Мальвина» является одним из участников подпроекта «Мой край родной — Югра» и опорной муниципальной площадкой по данному направлению работы. В рамках реализации дорожной карты данного подпроекта было заключено Соглашение о сотрудничестве между БУ ВО ХМАО — Югры «Сургутский государственный педагогический университет» и муниципальным бюджетным дошкольным образовательным учреждением детский сад № 81 «Мальвина» № 08-СО/21 от 12 апреля 2020 г. На основании данного соглашения совместно с преподавателями профильной кафедры СурГПУ проведены следующие мероприятия:

- работа с педагогами, воспитанниками, родителями в рамках опорной инновационной площадки, реализующей проект «Я шагаю по Югре». Результаты данной работы представлены на официальном сайте ДОО в разделах «Инновационная деятельность», а также «Электронное портфолио педагога»;
- совместные публикации научно-методических материалов по итогам реализации проекта и внедрения парциальной программы «Наследие Югры: на пути к истокам». В 2022 году в журнале «Управление ДОО» № 4 2022 г. издана статья «Опыт реализации регионального компонента в условиях дошкольной образовательной организации» (Л.А. Попирайко, заместитель заведующего по УВР МБДОУ № 81 «Мальвина», С.А. Якоб, ст. преподаватель кафедры ТиМДиНО БУ ВО СурГПУ);
- участие в педагогических советах ДОО, организация и проведение семинаров, практикумов в контексте внедрения регионального компонента в ООП ДОО. Работа в данном направлении позволила спроектировать образовательный процесс по освоению программного материала на комплексно-тематическом принципе построения с учетом интеграции образовательных областей, что позволило педагогам спроектировать различные виды детской деятельности (игровую, экспериментирование, продуктивную, двигательную, коммуникативную, музыкальную, познавательно-исследовательскую, восприятие художественной литературы и др.) в группах старшего дошкольного возраста;
- участие в профессиональных конкурсах, форумах различного уровня (федеральный, региональный), трансляция лучших педагогических практик в контексте рассматриваемого аспекта сотрудничества;

— проведение серии вебинаров (онлайн и оффлайн формат) на тему «Инновационный опыт реализации парциальной программы «Наследие Югры: на пути к истокам»».

Дальнейшим шагом в реализации межведомственного сотрудничества стала организация социального партнерства МБДОУ № 81 «Мальвина» с профильными организациями города Сургута. Для полноценной работы по реализации парциальной программы «Наследие Югры: на пути к истокам» администрацией ДОО заключены соглашения о безвозмездном оказании услуг с социальными партнерами г. Сургута: культурно-исторический центр «Старый Сургут», краеведческий музей, галерея «Стерх», Русскинской музей Природы и Человека имени А.П. Ядрошникова, мультимедийный исторический парк «Россия — моя история». С каждым учреждением составлены планы совместных мероприятий (дорожные карты), которые в течение двух лет позволили погрузить воспитанников, педагогов и родителей в культуру и самобытность земли югорской познать культуры и традиции коренных народов Югры. Мероприятия проведены как на базе ДОО специалистами учреждений культуры, так и на площадках партнёров. Это позволило дошкольникам полноценно погрузиться в изучение родного края, прочувствовать атмосферу тех событий и процессов, о которых им рассказывали педагоги и сотрудники учреждений. Воспитанники ДОО стали постоянными участниками акций, праздников коренных народов ханты, манси, конкурсов, викторин, проводимых на площадках данных организаций. Такое сотрудничество обогащает дошкольников не только представлениями о культуре родного края, но и даёт возможность продемонстрировать свое отношение к ней.

Резюмируя вышесказанное, отмечаем, что работа по первому направлению принесла положительные результаты и свидетельствуют об эффективности внешнего (межведомственного) взаимодействия в повышении профессиональной компетентности педагогов в реализации региональной составляющей ООП ДО.

Далее раскроем работу по реализации второго направления, связанного с организацией внутреннего (корпоративного, внутрифирменного) обучения педагогов на базе МБДОУ № 81 «Мальвина». Внутрифирменное, корпоративное обучение предполагает систему повышения квалификации педагогов на базе ДОО с привлечением к данной деятельности собственных кадровых ресурсов. В ДОО разработана Дорожная карта внутрифирменного повышения квалификации педагогов, в которой определены этапы, формы обучения, виды планирования (стратегическое, тактическое, оперативное). Для реализации Дорожной карты были привлечены педагоги, успешно прошедшие курсы ПК по программе вуза.

Наибольший интерес у педагогов вызвали тематические семинар-практикумы: «Коренные жители Югры», «Промыслы народов Севера», «Сказки земли Югорской», «Достопримечательности Югры», «Краснокнижные обитатели Югры», «Югра в лицах». По-иному для себя педагоги раскрыли потенциал земли югорской после проведения серии литературных вечеров из цикла «Литературное наследие Югры». На встречах педагоги не только знакомились с творческим и произведениями поэтов, писателей региона, но и учились организовывать различные виды детской деятельности с применением данного познавательного материала. На уровне методического объединения воспитателей старших и подготовительных к школе групп были проведены серии открытых занятий в офлайн и онлайн формате по модулям и блокам программы «Наследие Югры: на пути к истокам». Особое внимание в рамках внутрифирменного обучения было отведено проектированию РППС в ДОО в целом и в каждой группе старшего дошкольного возраста. Работа осуществлялась в малых мобильных группах, которые разрабатывали и презентовали свои идеи по проектированию РППС в центрах развития, связанных с краеведением.

В целом, реализуемая на протяжении двух лет в ДОО № 81 «Мальвина» модель внутрифирменного повышения квалификации педагогов позволила получить стабильные положительные результаты, связанные с увеличением численности педагогов, под-

твердивших уровень своей компетентности через аттестацию на квалификационную категорию и прохождение курсов повышения квалификации. При этом следует отметить, что у большинства педагогов аттестационные материалы связаны с изучаемой нами проблематикой. Вышеизложенное подтверждает результативность методической работы, рост мотивации педагогов к самообразованию и повышению своего профессионального уровня. Воспитатели ДОО мотивированы на постоянное самообразование и повышение своего профессионального уровня. В течение года регулярно посещали городские методические объединения воспитателей ДОО г. Сургута, знакомились с опытом работы своих коллег из других ДОО, приобретали знания и опыт в изучении современных технологий в системе дошкольного образования. Педагоги МБДОУ № 81 неоднократно принимали участие в федеральных, международных, региональных, городских конференциях и семинарах, делились опытом своей работы, в электронном портфолио педагогов размещены материалы методического характера, где представлен опыт реализации регионального компонента в условиях ДОО. Так, на протяжении двух лет педагоги ДОО активно принимали участие во Всероссийском форуме «Воспитатели России». Формат мероприятия позволил педагогам Югры и России обсудить аспекты по внедрению краеведческого материала в ООП ДОО, по ознакомлению дошкольников с родным краем. Педагоги МБДОУ № 81 «Мальвина» представили педагогическому сообществу России опыт реализации программы «Наследие Югры: на пути к истокам».

ВЫВОДЫ. Результаты проделанной работы в рамках исследования позволяют сделать вывод о том, что повышение компетентности педагогов ДОО в реализации регионального компонента дошкольного образования является одним из ключевых педагогических условий формирования ценностного отношения к культуре родного края у детей старшего дошкольного возраста, и при правильной организации данного вида деятельности будет эффективным. Однако следует отметить необходимость дальнейшей работы по поиску форм, методов и содержания, способствующих профессиональному становлению и развитию педагогов-практиков в реализации регионального компонента в условиях современного ДОО.

ЛИТЕРАТУРА

1. Карпушина Л.П. Этнокультурный подход как фактор социализации учащихся общеобразовательных учреждений (на примере музыкального образования): дис. д-ра пед. наук: 13.00.01/ Карпушина Л.П. Саранск, 2012. 521с.
2. Национальная доктрина образования в Российской Федерации. М., 2000. 38 с.
3. Лашкова Л.Л., Ушакова П.П., Якоб С.А. Наследие Югры: на пути к истокам: парциальная программа формирования ценностного отношения к природе и культуре ХМАО-Югры у детей старшего дошкольного возраста / Под науч.ред. Л.Л. Лашковой. М.: ООО «Русское слово -учебник», 2019. 112 с.
4. Профессиональный стандарт. Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель). URL: <https://sudact.ru/law/prikaz-mintruda-rossii-ot-18102013-n-544n/#:~:text=Приказ%20Минтруда%20России%20от%2018.10.2013,Минюсте%20России%2006.12.2013%20N%2030550> (дата обращения: 03.09.2022).
5. Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам (Приказ Минобрнауки России от 1 июля 2013 г. N 499). URL: <https://base.garant.ru/70440506/> (дата обращения: 03.09.2022).
6. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 05.09.2022).
7. Этнокультурное пространство Югры: опыт реализации и перспективы развития: сборник статей межрегиональной научно-практической конференции (Белоярский район, 21–23 декабря

2015 г). Ханты-Мансийск: Редакционно-издательский отдел АУ «Институт развития образования», 2016. 120 с.

REFERENCES

1. Karpushina L.P. *Etnokul'turnyj podhod kak faktor socializacii uchashchihsya obshcheobrazovatel'nyh uchrezhdenij (na primere muzykal'nogo obrazovaniya)* [Ethno-cultural approach as a factor of socialization of students of general education institutions (on the example of music education)]: dis. d-ra ped. nauk: 13.00.01/ Karpushina L.P. Saransk, 2012. 521s. (In Russian). (In Russian).
2. *Nacional'naya doktrina obrazovaniya v Rossijskoj Federacii* [National doctrine of education in the Russian Federation.]. M., 2000. 38 s. (In Russian).
3. Lashkova L.L., Ushakova P.P., YAkob S.A. *Nasledie YUgry: na puti k istokam: parcial'naya programma formirovaniya cennostnogo otnosheniya k prirode i kul'ture HMAO-YUgry u detej starshego doshkol'nogo vozrasta* [The legacy of Yugra: on the way to the origins: a partial program for the formation of a value attitude to nature and culture of the Khanty-Mansi Autonomous Okrug-Yugra in children of senior preschool age] / Pod nauch.red. L.L. Lashkovej. M.: OOO «Russkoe slovo -uchebnik», 2019. 112 s. (In Russian).
4. *Professional'nyj standart. Pedagog (pedagogicheskaya deyatel'nost' v sfere doshkol'nogo, nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya) (vospitatel', uchitel')* [Professional standard. Teacher (pedagogical activity in the field of preschool, primary general, basic general, secondary general education) (educator, teacher)]. URL: <https://sudact.ru/law/prikaz-mintruda-rossii-ot-18102013-n-544n/#:~:text=Prikaz%20Mintruda%20Rossii%20ot%2018.10.2013,Minyuste%20Rossii%2006.12.2013%20N%2030550> (data obrashcheniya: 03.09.2022). (In Russian).
5. *Poryadok organizacii i osushchestvleniya obrazovatel'noj deyatel'nosti po dopolnitel'nym professional'nym programmam» (Prikaz Minobrnauki Rossii ot 1 iyulya 2013 g. N 499)* [The order of organization and implementation of educational activities for additional professional programs «(Order of the Ministry of Education and Science of Russia dated July 1, 2013 N 499)]. URL: <https://base.garant.ru/70440506/> (data obrashcheniya: 03.09.2022). (In Russian).
6. *Federal'nyj zakon «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii» ot 29.12.2012 g. № 273-FZ* [Federal Law «On Education in the Russian Federation» dated December 29, 2012 No. 273-FZ]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (data obrashcheniya: 05.09.2022). (In Russian).
7. *Etnokul'turnoe prostranstvo YUgry: opyt realizacii i perspektivy razvitiya: sbornik statej mezhhregional'noj nauchno-prakticheskoy konferencii (Beloyarskij rajon, 21-23 dekabrya 2015 g)* [Ethnocultural space of Ugra: implementation experience and development prospects: collection of articles of the interregional scientific and practical conference (Beloyarsky district, December 21-23, 2015)]. Hanty-Mansijsk: Redakcionno-izdatel'skij otdel AU «Institut razvitiya obrazovaniya», 2016. 120 s. (In Russian).

ПРОФОРИЕНТАЦИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ**VOCATIONAL GUIDANCE OF STUDENTS**

DOI 10.26105/SSPU.2022.79.4.013

УДК 37.047

ББК 74.200.536+88.802

Н.Л. МИХАЙЛОВА,
Е.Н. ШВЕЙД,
В.Д. ПОВЗУН,
Г.А. СТЕПАНОВА,
А.В. ДЕМЧУК

**МОДЕЛЬ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ДЕТЕЙ
И МОЛОДЁЖИ**

N.L. MIKHAILOVA,
E.N. SHVEYD,
V.D. POVZUN,
G.A. STEPANOVA,
A.V. DEMCHUK

**MODEL
OF PROFESSIONAL
SELF-DETERMINATION
OF CHILDREN AND YOUTH**

В статье представлена разработанная практико-ориентированная модель непрерывного сопровождения профессионального самоопределения детей и молодёжи в муниципальной системе образования — схематическое изображение построения процесса непрерывного сопровождения профессионального самоопределения детей и молодёжи в муниципальной системе образования, в котором обозначены основные компоненты и взаимосвязи между ними. Модель состоит из функционально-целевого, процессуально-деятельностного и контрольно-оценочного блоков. В процессе реализации модели у обучающихся формируется потребность в навигации индивидуальной траектории развития. Модель способствует обеспечению непрерывности процесса сопровождения профессионального самоопределения детей и молодёжи в муниципальной системе образования благодаря созданным психолого-педагогическим условиям. Представленная модель имеет своё теоретическое основание: разработаны психолого-педагогические условия, необходимые для практической реализации данной модели; показана необходимость создания предпосылок для проявления активности субъектов образовательного процесса в рамках профориентационной работы; обоснован принцип соблюдения непрерывности сопровождения профессионального самоопределения обучающихся от старшего дошкольного возраста до выпуска их из общеобразовательного учреждения в профориентационной навигации индивидуальной траектории развития. Также обоснована необходимость учета индивидуальных профессиональные предпочтения и склонности к различным видам профессиональной деятельности. Проведен анализ профориентационной работы в муниципальном образовании, что потребовало подбора объективных критериев и показателей согласующихся с региональной системой работы по профориентации обучающихся. Полученные результаты экспериментальной проверки разработанной практико-ориентированной модели свидетельствует о высокой её эффективности, а также о готовности детей и молодёжи в муниципальной системе образования к профессиональному самоопределению.

In the article is presented developed practice-oriented model of continuous support of professional self-determination of children and youth in the municipal education system — is a schematic representation of the construction of the process of continuous support of professional self-determination of children and youth in the municipal education system, in which the main components and interrelations between them are identified. The model consists of functional-target, procedural-activity and control-evaluation blocks. In the process of implementing the model, students have a need to navigate an individual trajectory of development. We can also talk about ensuring the continuity of the process of supporting the professional self-determination of children and youth in the municipal education system due to the created psychological and pedagogical conditions. The presented model has its own theoretical description: the psychological and pedagogical conditions necessary for the practical implementation of this model are substantiated; the necessity of creating prerequisites for the manifestation of the activity of the subjects of the educational process in the process of career guidance is shown.; the principle of compliance with the continuity of support of professional self-determination of students from the senior preschool age to their graduation from a general education institution in the career guidance navigation of an individual development trajectory is substantiated. The necessity of taking into account individual professional preferences and inclinations to various types of professional activity, is also substantiated. The obtained results of the experimental verification of the developed practice-oriented model indicate its high efficiency, as well as the readiness of children and youth in the municipal education system for professional self-determination.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: модель, моделирование, профессиональная ориентация, индивидуальный образовательный маршрут, муниципальная система образования, обучающиеся.

KEY WORDS: model, modeling, professional orientation, individual educational route, municipal education system, students.

ВВЕДЕНИЕ. Одной из основных задач образовательных организаций является содействие самоопределению личности — личностного, социального, профессионального, жизненного. Внедрение профориентационной работы в общеобразовательных организациях начиная с уровня дошкольного образования позволяет содействовать более эффективно-му самоопределению личности каждого обучающегося и помимо этого:

- задуматься о своих жизненных перспективах и сориентироваться в актуальных проблемах общественной жизни;
- учиться играть любую социальную роль, характерную для взрослеющего человека;
- решать проблемы, которые возникают в процессе образовательной деятельности (познавательные, коммуникативные, организационные, и т.д.), благодаря чему успешно учиться в школе.

«Профессиональное самоопределение является сложным психолого-педагогическим образованием, включающим жизненные ориентиры, познавательные интересы, профессиональную направленность, а также профессиональные планы школьников. Каждый год в университеты России поступают обучающиеся, которые на первом году учебы проходят процесс создания образца своей будущей профессиональной деятельности и ключевых профессиональных качеств. Для достижения данной цели процесс обучения и внеучебная деятельность по воспитанию формируется с учетом права использования возможностей внутри и вне среды учебной организации» [6, 10, 12, 15]. А.В. Пашкевич обращает внимание, что «этап получения высшего профессионального образования в жизни молодого человека становится временем его профессионального самоопределения» [9, с. 119-130].

Важнейшими особенностями выбора профессии в современном обществе являются: высокая частота смены профессии; мобильность современного рынка труда; изменение

системы обучения; изменение характера труда; желание современного человека обрести личную свободу, управлять своей профессиональной карьерой и самостоятельно определять, планировать собственную образовательную траекторию; децентрализация современного рынка и переход к новому промышленному укладу.

В январе — декабре 2020 года за содействием в поиске подходящей работы в органы службы занятости населения Ханты-Мансийского автономного округа — Югры обратилось 80 982 человека, что в 1,7 раза или на 35 353 человека, больше, чем в аналогичный период 2019 года (45 629 человек) (Рисунок 1).

Проблема занятости в Ханты-Мансийском автономном округе — Югре носит актуальный характер, что побуждает к поиску эффективных путей её решения. Одним из таких путей является организация непрерывного профессионального самоопределения детей и обучающихся с опорой на реалии регионального рынка труда и тенденции социально-экономического развития России и Югры.

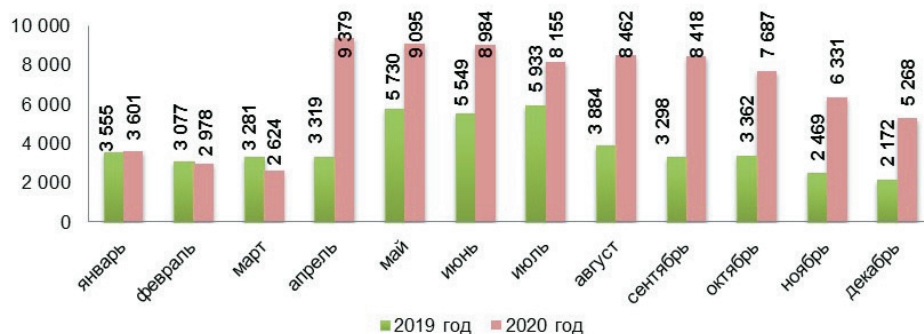


Рис. 1. Динамика численности граждан, обратившихся в органы службы занятости населения за содействием в поиске подходящей работы, чел.

Каждый возрастной период становления личности обучающегося имеет свою специфику и требует индивидуальной профориентационной работы:

1. Дошкольное детство: предполагает сюжетно-ролевые игры профессионально ориентированного характера; трудовые пробы — выполнение несложных действий; трудовые действия, развитие интереса к труду.
2. Младший школьный возраст: позволяет получить ориентир на профессии значимых взрослых; расширить представления о различных видах труда и их содержании; формировать умения представить себя на месте работника определенной профессии; развивать представления о профессиях.
3. Подростковый возраст: способствует формированию позитивного отношения к различным видам деятельности; складыванию системы личностных ценностей; развитию учебно-профессиональных намерений и профессионально-ориентированных мечтаний.
4. Старший школьный возраст: приводит к осознанию собственного «Я», а самоанализ становится основой отсроченного профессионального самоопределения; происходит осознанный выбор дальнейшего профессионального образования; учебно-профессиональное самоопределение личности.

ЦЕЛЬ. Российская система образования в своем подходе к организации эффективной системы профориентации находится на начальном этапе. Запрос родительского сообщества и самих школьников, ведомственная поддержка на разных уровнях со стороны государства, а также достаточный опыт профориентационной работы в прошлом подталкивают существу-

ющую систему к развитию. Однако концептуальные подходы к выстраиванию целей, содержания, механизмов, форм профориентации на системной основе отсутствуют, не учитываются вышеописанные современные особенности введения профориентационной работы [6, 10].

В ходе анализа психолого-педагогических исследований внутренних и внешних факторов профессионального самоопределения нами выявлены следующие противоречия:

- между глубоким изучением роли индивидуально-типологических особенностей, способностей, интеллекта, эмоций школьников и недостаточным исследованием их самосознания, а также представлений о себе в ситуации выбора профессии, представлений о мире профессий (Е.А. Борисова и др.);
- между потребностью в «идеале» профессиональной самоидентификации и неопределенностью с идеалами личностного и профессионального самоопределения (Н.С. Пряхников и др.);
- между готовностью к профессиональному самоопределению и неясностью вектора развития (изменения) общества (Н.С. Пряхников и др.) [1, 3].

Выявленные противоречия позволили определить проблему исследования: поиск теоретико-методологических оснований и практического обеспечения модели непрерывного сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в целом и в муниципальной системе образования в частности.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ. Большой вклад в развитие теоретико-методологического анализа профессионального развития внесли К.А. Альбуханова-Славская, Р. Берне, В.С. Библер, Б.С. Братусь, А.А. Вербицкий, Г.Г. Гадамер, Э.В. Ильенков, Н.В. Коноплина, В.С. Лазарев, И.С. Кон, К. Левин, А.Н. Леонтьев, Т.Д. Марцинковская, Н.И. Непомнящая, Ж. Пиаже, В.М. Розин, В.А. Сластенин, В.В. Столин, Д. Сьюпер, С.Н. Чистякова, Г.П. Щедровицкий, В.А. Ядов, С.Г. Якобсон [2, с. 264]. Настоящее исследование, посвященное разработке модели непрерывного сопровождения профессионального самоопределения детей и молодежи в муниципальной системе образования, носило аналитический характер. Структура и содержание ведущейся профориентационной работы в муниципальном образовании были подвергнуты тщательному анализу. Для видения полноценной картины были опрошены субъекты образовательных отношений. В организации исследования мы опирались на стратегию развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, ориентированную на развитие социальных институтов воспитания, обновление воспитательной деятельности в системе общего и дополнительного образования, в сферах физической культуры и спорта, культуры на основе оптимального сочетания отечественных традиций, современного опыта, достижений научных школ, культурно-исторического, системно-деятельностного подхода к социальной ситуации развития ребенка [3, с. 3-11]. Также были учтены результаты региональных и федеральных исследований, включая собственный опыт по проведению профориентационной работы с обучающимися, что способствовало разработке модели непрерывного сопровождения профессионального самоопределения детей и молодежи в муниципальной системе образования.

Результаты и обсуждение результатов. Профориентационная деятельность — комплексная, целенаправленная работа, направленная на подготовку детей и молодежи к осознанному выбору сферы деятельности с учетом личных интересов, способностей и региональных потребностей в работниках, что в полной мере отражено в разработанной модели (рис. 1).

На наш взгляд, новая роль профориентации в современном мире заключается в необходимости создания условий для психолого-педагогической поддержки обучающихся в их профессиональном самоопределении, помощи им в выявлении своих профессиональных интересов и склонностей [4, 6].

Общая цель непрерывного сопровождения профессионального самоопределения детей и молодежи в муниципальной системе образования заключается в формировании личностно-

ориентированной потребности у обучающихся в навигации индивидуальной траектории развития, создании условий для непрерывного процесса сопровождения профессионального самоопределения детей и молодёжи Сургутского района [8, с. 64–73].

Задачи непрерывного сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в муниципальной системе образования выделены для каждой отдельной категории участников образовательной деятельности. Для дополнительного образования также определены свои собственные задачи. Все они на каждом конкретном уровне помогают сформировать такие качества личности обучающихся, которые особенно важны в определение их индивидуальных профессиональных предпочтений и склонности к различным видам профессиональной деятельности, а также дальнейшему осознанному профессиональному выбору. Следовательно, процесс реализации целей и задач в непрерывном сопровождении профессионального самоопределения детей и молодёжи, приобретает особую актуальность в муниципальной системе образования.

На рис. 2 (см. стр. 140) представлена «Модель непрерывного сопровождения профессионального самоопределения детей и молодёжи в муниципальной системе образования», разработанная с учетом специфики муниципалитета и особенностей будущей профессиональной деятельности обучающихся. Разработанная модель представляет определенный объект изучения, в котором раскрываются все его составляющие и указываются их связи и взаимосвязи.

Разработанная практико-ориентированная модель непрерывного сопровождения профессионального самоопределения — это схематическое изображение построения процесса непрерывного сопровождения профессионального самоопределения детей и молодёжи в муниципальной системе образования, в котором обозначены основные компоненты и взаимосвязи между ними.

Функционально-целевой блок включает цели, задачи, основные мероприятия по организации непрерывного сопровождения профессионального самоопределения детей и молодёжи в муниципальной системе образования.

Цель в нашей модели — создание условий для непрерывного процесса сопровождения профессионального самоопределения воспитанников и обучающихся. От цели зависит выбор организационных форм, методов, средств обучения, педагогических и информационных технологий процессуально-деятельностного блока. Выделим задачи, комплексное решение которых обеспечивает достижение цели: дифференцированное профессиональное обучение на основе мониторинга с учетом индивидуальных особенностей личности, формирование личностно-ориентированной потребности у обучающихся в навигации индивидуальной траектории развития.

Функционально-целевой блок модели представляет структуру и направленность непрерывного сопровождения профессионального самоопределения детей и молодёжи в муниципальной системе образования.

Практика показывает, что для реализации модели непрерывного сопровождения профессионального самоопределения детей и молодёжи необходимо выстраивать работу по пяти направлениям, а именно: научно-методическое обеспечение, межинституциональное партнерство, нормативно-правовое обеспечение, программно-методическое обеспечение, кадровое обеспечение.

Функционально-целевой блок модели представляется в виде иерархии целей по направлениям, как некоторой древовидной структуры, построенной по принципу «цель — подцель». Построение функционально-целевого блока модели осуществляется по абстрактно-дедуктивному принципу «от общего к частному». Согласно принципу целостности системы, достижение целей вышележащего уровня не может быть полностью обеспечено достижением целей нижележащего уровня, но, последняя должна составлять конкретный вклад

в достижение цели высшего уровня. Разбивая общую цель на более конкретные цели, иерархия целей строится «сверху вниз» (дедуктивный метод). Процесс разрастания иерархии целей может быть бесконечным, так как невозможно априорно указать, где следует прекратить уточнение целей. В данном случае мы учитывали практическую сторону уровня детализации, на котором целесообразно остановиться.

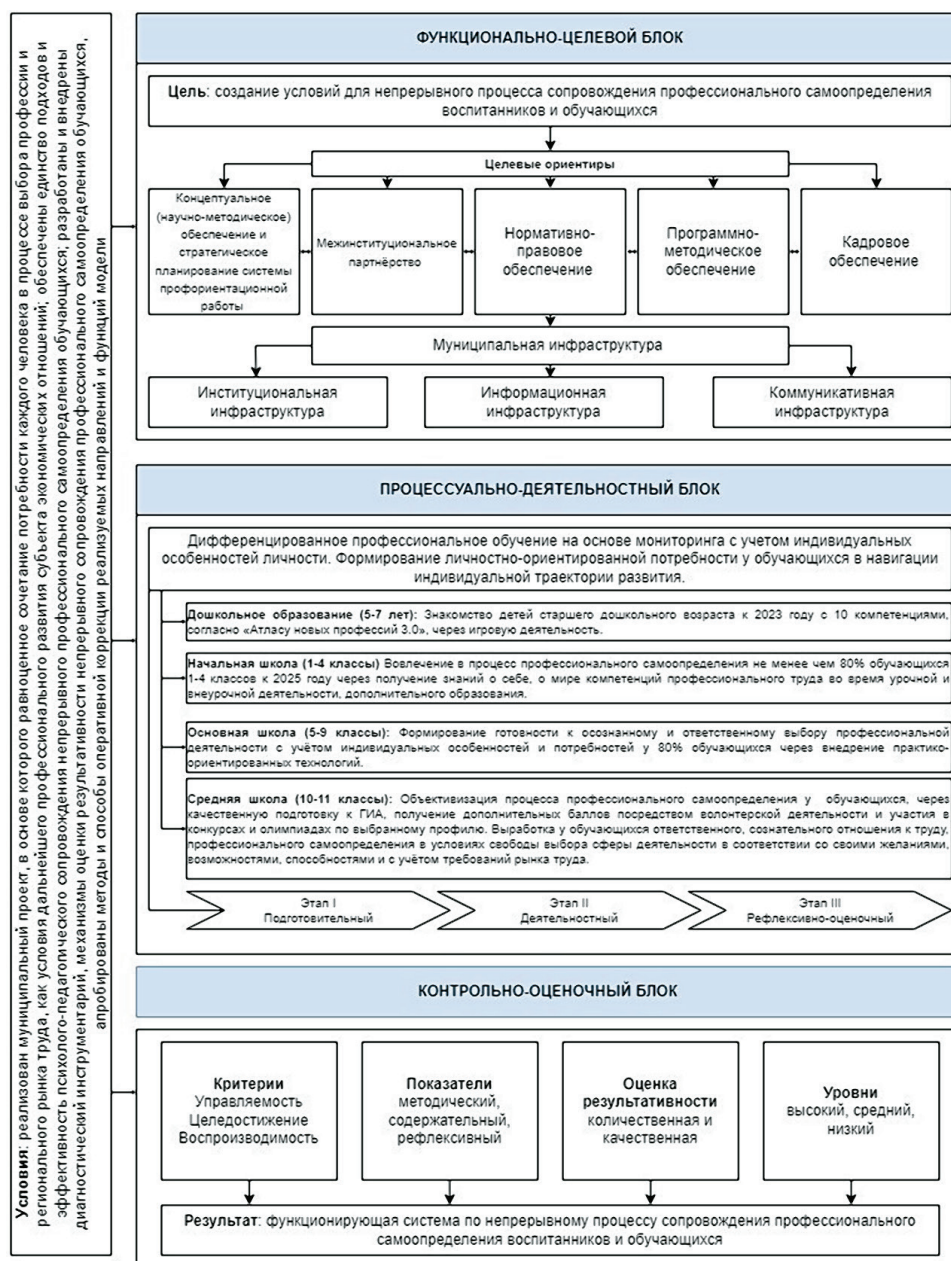


Рис. 2. Практико-ориентированная модель непрерывного сопровождения профессионального самоопределения детей и молодежи в муниципальной системе образования

Процессуально-деятельностный блок включает в себя процесс, направленный на формирование готовности обучающихся к выстраиванию индивидуального профессионального маршрута, овладение ими необходимыми профессиональными навыками и умениями для будущей профессиональной деятельности. Изменения в экономике государства провоцируют необходимость корректировки в сфере подготовки специалистов, проводимые мероприятия по непрерывному сопровождению профессионального самоопределения формируют готовность к появлению новых профессий, которые будут востребованы в ближайшие десятилетия и позволяют корректировать профессиональный ориентир обучающихся в соответствии с нововведениями. Работодатели заинтересованы в специалистах с высоким уровнем адаптационных и социально-трудовых компетенций, а также обладающих интеллектуальными и информационно-коммуникационными способностями и навыками.

Следовательно, рассматривая особенности профориентационной работы невозможно сформировать у обучающегося навык адекватного выбора профессионального будущего без опоры на реалии рынка труда и тенденции социально-экономического развития России и Югры [1, 13].

Структура модели представлена блоком основных мероприятий, дифференцированных по категориям обучающихся.

Процессуально-деятельностный блок включает содержание образования (теоретическое и практическое), 3 этапа формирования личностно-ориентированной потребности у обучающихся в навигации индивидуальной траектории развития и осуществления дифференцированного профессионального обучения на основе мониторинга с учетом индивидуальных особенностей личности, подцели реализации модели в разрезе уровней образования.

Для формирования готовности обучающихся муниципального образования к профессиональному выбору применяются следующие средства: тематические занятия, тренинги, проведение диагностик, экскурсии на предприятия и организации, находящиеся в транспортной доступности к муниципальному образованию, профессиональные встречи, мастер-классы, игры, консультации и другие мероприятия. Также могут быть использованы инновационные технологии профориентационной работы, повышающие формирование готовности обучающихся муниципального образования к осознанному профессиональному выбору — «Тест-драйв профессии», «Мой Skills» и другие.

Процессуально-деятельностный блок включает в себя процесс, направленный на формирование готовности обучающихся к выстраиванию индивидуального профессионального маршрута, овладение ими необходимыми профессиональными навыками и умениями для будущей профессиональной деятельности. Исходя из задач проекта на базе муниципального автономного учреждения дополнительного образования Сургутского района «Центр детского творчества» (далее — МАУДО «ЦДТ») был создан и функционирует межшкольный центр профессиональной ориентации, приказ МАУДО «ЦДТ» от 06.09.2021 № 261. Усилиями центра разрабатываются и на базе действующих технопарков реализуются базовые и углубленные Программы профессиональных проб для школьников 13–17 лет по следующим направлениям: техническое, социально-экономическое, естественно-научное.

Специалистами муниципального казённого учреждения Сургутского района «Информационно-методический центр» (далее — МКУ «ИМЦ») был подготовлен список социальных партнёров, которые выразили своё согласие на сотрудничество с образовательными организациями Сургутского района в рамках мероприятий проекта (профориентационные мероприятия, профессиональные пробы и другие мероприятия). На сегодняшний день, социальными партнерами мероприятий проекта являются 7 организаций, из них 2 учреждения высшего образования, 2 учреждения средне-профессионального образования.

Так же образовательные организации заключают соглашения и договора о совместной деятельности с другими организациями СПО, ВО, социальными партнерами, не входящими

в список социальных партнеров проекта. По итогам взаимодействия с целью обеспечения раннего и осознанного выбора обучающимися будущей образовательной и профессиональной траектории с учетом приоритетных и перспективных направлений развития экономики и социальной сферы региона, Сургутского района в январе 2022 года был проведен аудит мероприятий профориентационной направленности среди обучающихся 5–11 классов при поддержке профессиональных образовательных организаций и предприятий и привлечением их ресурсов. Согласно проведенному аудиту выявлены наиболее значимые профориентационные мероприятия за 1 полугодие 2021–2022 учебного года, участниками которых являлись все 18 общеобразовательных организаций Сургутского района.

Контрольно-оценочный блок — представляет готовность обучающихся к ответственному профессиональному самоопределению в условиях свободы выбора деятельности в соответствии со своими возможностями, способностями и с учетом рынка труда муниципалитета, региона, страны.

Контрольно-оценочный блок подразумевает работу по разработке критериев оценки эффективности практико-ориентированной модели непрерывного сопровождения профессионального самоопределения детей и молодежи, а также подходов к определению уровня эффективности.

Контрольно-оценочный блок модели содержит критерии (управляемость, целедостижение, воспроизводимость), показатели (методический, содержательный, рефлексивный), оценку результативности (количественная и качественная) и уровни (высокий, средний, низкий), позволяющие выявлять динамику данного процесса.

Сознательность, активность и самостоятельность, наглядность, систематичность, последовательность и комплексность являются основополагающими принципами эффективного функционирования модели.

Основные условия эффективности реализации практико-ориентированной модели непрерывного сопровождения детей и молодежи:

- Актуальность нововведений для муниципальной системы образования, как основной фактор обеспечения положительной динамики стратегического развития и решения кардинальных проблем;
- Соответствие инновационных средств возможностям конкретной муниципальной системы образования;
- Научная обоснованность и полнота инноваций;
- Системность и критериальность оценки практико-ориентированных процессов;
- Осознание значимости реализации модели, высокий уровень ответственности каждого субъекта, учет личностно-профессиональных характеристик муниципальных координаторов и кадрового состава образовательных учреждений;
- Необходимость понимания степени и обоснованности риска, создание условий, при которых педагогический и управленческий риск при внедрении и реализации практико-ориентированной модели будет минимальным;
- Отражение принципа развития, преобразования в практико-ориентированной модели, содержании процессуально-деятельностного блока, в управленческих функциях и управленческом механизме;
- Соответствие деятельности муниципального координатора методологии, принципам и условиям управления практико-ориентированной модели непрерывного сопровождения профессионального самоопределения детей и молодежи.

Критерии эффективности реализации модели непрерывного сопровождения профессионального самоопределения:

Управляемость предполагает возможность диагностического целеполагания, планирования, проектирования процесса непрерывного сопровождения профессионального

самоопределения, поэтапной диагностики, варьирования средствами и методами с целью коррекции результатов.

Целедостижение. Практико-ориентированная модель непрерывного сопровождения профессионального самоопределения существует в конкурентных условиях и должна быть эффективной по результатам и оптимальной по затратам, гарантировать достижение обозначенных целей.

Воспроизводимость подразумевает возможность применения (повторения, воспроизведения) практико-ориентированной модели непрерывного сопровождения профессионального самоопределения в других муниципальных системах образования.

С целью оценки разработанной практико-ориентированной модели по критерию целедостижения нами был проведен мониторинг эффективности реализации проекта за 2021–2022 учебный год, респондентами в данном мониторинге выступали руководители 18 общеобразовательных организаций и 3 филиалов, заведующие 24 дошкольными организациями и 3 филиалами. Также в мониторинге используется информация о результатах опросов субъектов профориентационной деятельности, были проведены два опроса по выявлению:

- состояния профориентационной деятельности классных руководителей 7–10 классов Сургутского района;
- готовности к профессиональному выбору выпускников 9–11 классов Сургутского района.

Так по результатам мониторинга эффективности реализации практико-ориентированной модели за 2021–2022 учебный год было выявлено, что практически все плановые значения показателей были достигнуты в полном объеме, либо перевыполнены. Фактические значения достигли плановых по следующим показателям:

1. Показатели по выявлению предпочтений, обучающихся в области профессиональной ориентации.
2. Показатели по сопровождению профессионального самоопределения обучающихся.
3. Показатели по учету обучающихся, выбравших для сдачи ГИА по ОП СОО учебные предметы, соответствующие профилю обучения.
4. Показатели по проведению профориентации обучающихся с ОВЗ.
5. Показатели по взаимодействию со средними профессиональными образовательными организациями и образовательными организациями высшего образования.
6. Показатели по учёту выявленных потребностей рынка труда региона.

Фактические значения по следующим показателям достигнуты частично:

1. Показатели по проведению ранней профориентации обучающихся.
2. Показатели по взаимодействию с учреждениями/предприятиями.
3. Показатели по учету обучающихся, участвующих в конкурсах профориентационной направленности.

Безусловно, для достижения некоторых показателей конкретным общеобразовательным организациям Сургутского района необходимо приложить немалые усилия, обратить внимание на наиболее отстающие от целевого значения показатели и принять необходимые меры по:

- обеспечению участия обучающихся Сургутского района в уроках Национальной технологической инициативы с дальнейшей возможностью участия в олимпиаде Кружкового движения НТИ;
- реализации образовательной области «Технология» через ресурсы детских технопарков «Кванториумы», центры молодёжного инновационного творчества, профессиональных образовательных организаций, организаций высшего образования и иных организаций соответствующего профиля, в том числе реализации части образовательной программы в сетевой форме.

ВЫВОДЫ. Таким образом, разработанная и представленная практико-ориентированная модель непрерывного сопровождения профессионального самоопределения детей и молодёжи в муниципальной системе образования является эффективной при реализации профориентационных мероприятий и исходит из убеждения в невозможности формирования у обучающегося навыка адекватного выбора профессионального будущего без опоры на реалии рынка труда и тенденции социально-экономического развития России и Югры. Её целью является обеспечение готовности обучающихся ответственно подойти к выбору профессионального пути, адекватно оценивая свои возможности, способности, а также принимая во внимание текущую ситуацию на рынке труда муниципалитета, региона, страны.

Достижение цели становится возможным при условии решения следующих задач — регулирование и обеспечение деятельности психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся на разных уровнях образования, определения функций и механизмов взаимодействия государственных органов, общественных организаций, образовательных организаций, предприятий в обеспечении скоординированного содействия профессиональному самоопределению обучающихся. Все это помогает сформировать качества личности обучающихся, которые особенно важны при определении своих индивидуальных профессиональных предпочтений и склонностей к различным видам профессиональной деятельности, а также дальнейшему осознанному профессиональному выбору. По своей научно-методической и инновационной сущности настоящая модель имеет функциональный, практико-ориентированный характер, что позволяет ей быть успешно использованной в практической деятельности муниципальных образований Российской Федерации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Блинов В.И., Сергеев И.С., Зачесова Е.В., Есенина Е.Ю., Кузнецова И.В. и др. Концепция сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования. М.: ФИРО, 2015. 54 с.
2. Бычкова, Т.Н. Формирование ценностей экологической этики и профессиональной ориентации у школьников на основе этнокультурного опыта коренных народов Севера // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 3. С. 264–266.
3. Вяземский Е.Е., Евладова Е.Б. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г.: основные идеи, положения, направления // Профильная школа. 2016. № 1. С. 3–11.
4. Кислов А.Г., Щербина Е.Ю. К педагогике эпохи цифрового разрыва // Профессиональное образование и рынок труда. 2020. № 1. С. 49–59.
5. Козловская С.Н., Козловская Д.И. Роль вуза в профессиональном воспитании будущего специалиста по социальной работе. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41478610> (дата обращения: 23.02.2022).
6. Корнеев Е.П., Лысенко В.Г. и др. Опережающая подготовка специалистов для инновационного социально-экономического развития регионов // Профильная школа. 2019. № 2. С. 21–29.
7. Лысенко В.Г. Изучение зарубежного опыта профессионального самоопределения обучающихся как инновационный потенциал опережающей профессиональной подготовки // Профильная школа. 2021. № 1. С. 35–40.
8. Михайлова Н.Л., Степанова Г.А., Кочурова О.И. Непрерывное сопровождение профессионального самоопределения обучающихся в муниципальном образовании // Современные научно-исследовательские решения в условиях технологических и цифровых новаций. 2021. С. 64–73.
9. Пашкевич А.В. Основы проектирования социально-педагогических условий профессионального самоопределения студентов бакалавриата. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23133625> (дата обращения 20.02.2022).

10. Старовойтова Л.И. Социальное профессиональное образование в современной системе образования. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32336964> (дата обращения: 20.02.2022).
11. Черняева Н.П. Профориентационная работа в условиях учреждения дополнительного образования «межшкольный учебный комбинат» // Вестник ТОГИРРО. 2016. № 1(33). С. 100–102.
12. Чистякова С.Н. Педагогическое сопровождение самоопределения школьников: методическое пособие. М.: Академия, 2007. 122 с.
13. Australian Government Report on Government Services 2020. URL: <https://www.pc.gov.au/research/ongoing/report-on-government-services/2020/child-care-education-and-training/vocational-education-and-training/rogs2020-partb-section5.pdf> (дата обращения 26.02.2022).
14. Nesterova L.V., Karinskaya T., Stepanova G.A. [et al.] Stimulation of Future Specialists' Continuous Professional Training in Northern Educational Complex Conditions // Eurasian Journal of Analytical Chemistry. 2017. Vol. 12. Pp. 1505–1512.
15. Shestak V., Gura A., Borisova U., Kozlovskaya D. The role of social networks in the organization of the educational process and learning // International Journal of Interactive Mobile Technologies. 2021. Vol. 15 Pp. 96–112.

REFERENCES

1. Blinov V.I., Sergeev I.S., Zachesova E.V., Yesenina E.Yu., Kuznetsova I.V., etc. *Koncepciya soprovozhdeniya professional'nogo samoopredeleniya obuchayushchihhsya v usloviyah nepreryvnosti obrazovaniya* [The concept of supporting the professional self-determination of students in the conditions of continuity of education]. M.: FIRO, 2015. 54 s. (In Russian).
2. Bychkova T.N. *Formirovanie cennostej ekologicheskoy etiki i professional'noj orientacii u shkol'nikov na osnove etnol'turnogo opyta korennykh narodov Severa* [Formation of values of ecological ethics and professional orientation among schoolchildren based on the ethno-cultural experience of the indigenous peoples of the North] // *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*. 2016. № 3. S. 264–266. (In Russian).
3. Vyazemsky E.E., Evladova E.B. *Strategiya razvitiya vospitaniya v Rossijskoj Federacii na period do 2025 g.: osnovnye idei, polozheniya, napravleniya* [Strategy for the development of education in the Russian Federation for the period up to 2025: basic ideas, provisions, directions] // *Profil'naya shkola*. 2016. № 1. S. 3–11. (In Russian).
4. Kislov A.G., Shcherbina E.Yu. *K pedagogike epohi cifrovogo razryva* [To pedagogy of the era of the digital divide] // *Professional'noe obrazovanie i ryok truda*. 2020. № 1. S. 49–59. (In Russian).
5. Kozlovskaya S.N., Kozlovskaya D.I. Rol' vuza v professional'nom vospitanii budushchego specialista po social'noj rabote [The role of the university in the professional education of the future specialist in social work]. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41478610> (data obrashheniya: 23.02.2022). (In Russian).
6. Korneev E.P., Lysenko V.G. et al. *Operezhayushchaya podgotovka specialistov dlya innovacionnogo social'no-ekonomicheskogo razvitiya regionov* [Advanced training of specialists for innovative socio-economic development of regions] // *Profil'naya shkola*. 2019. № 2. S. 21–29. (In Russian).
7. Lysenko V.G. *Izuchenie zarubezhnogo opyta professional'nogo samoopredeleniya obuchayushchihhsya kak innovacionnyj potencial operezhayushchej professional'noj podgotovki* [The study of foreign experience of professional self-determination of students as an innovative potential of advanced professional training] // *Profil'naya shkola*. 2021. № 1. S. 35–40. (In Russian).
8. Mikhailova N.L., Stepanova G.A., Kochurova O.I. *Nepreryvnoe soprovozhdenie professional'nogo samoopredeleniya obuchayushchihhsya v municipal'nom obrazovanii* [Continuous support of professional self-determination of students in municipal education] // *Sovremennye nauchno-issledovatel'skie resheniya v usloviyah tekhnologicheskikh i cifrovyykh novacij*. 2021. S. 64–73. (In Russian).
9. Pashkevich A.V. *Osnovy proektirovaniya social'no-pedagogicheskikh uslovij professional'nogo samoopredeleniya studentov bakalavriata* [Fundamentals of designing socio-pedagogical conditions for

- professional self-determination of undergraduate students]. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23133625> (data obrashheniya: 20.02.2022). (In Russian).
10. Starovoitova L.I. *Social'noe professional'noe obrazovanie v sovremennoj sisteme obrazovaniya* [Social vocational education in the modern education system]. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32336964> (data obrashheniya: 20.02.2022). (In Russian).
 11. Chernyaeva N.P. *Proforientacionnaya rabota v usloviyah uchrezhdeniya dopolnitel'nogo obrazovaniya «mezhskol'nyj uchebnyj kombinat»* [Career guidance work in the conditions of the institution of additional education «interschool educational combine»] // Vestnik TOGIRRO. 2016. № 1(33). S. 100-102. (In Russian).
 12. Chistyakova S.N. *Pedagogicheskoe soprovozhdenie samoopredeleniya shkol'nikov: metodicheskoe posobie* [Pedagogical support of students' self-determination: a methodological guide]. M., Academy Publ., 2005. 122 s. (In Russian).
 13. Australian Government Report on Government Services 2020. URL: <https://www.pc.gov.au/research/ongoing/report-on-government-services/2020/child-care-education-and-training/vocational-education-and-training/rogs2020-partb-section5.pdf> (data obrashheniya 26.02.2022).
 14. Nesterova L.V., Karminskaya T., Stepanova G.A. [et al.] *Stimulation of Future Specialists' Continuous Professional Training in Northern Educational Complex Conditions* // Eurasian Journal of Analytical Chemistry. 2017. Vol. 12. Pp. 1505-1512. (In English).
 15. Shestak V., Gura A., Borisova U., Kozlovskaya D. *The role of social networks in the organization of the educational process and training* // International Journal of Interactive Mobile Technologies. 2021. Vol. 15. Pp. 96-112. (In English).

Сведения об авторах

Аксютинa Зульфия Абдулловна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и социальной работы, Омский государственный педагогический университет

Aksyutina Zulfia Abdullovna — Ph.D. (Pedagogical Sciences), Associate Professor, Associate Professor at the Department of Social Pedagogy and Social Work, Omsk State Pedagogical University

E-mail: aksutina_zulfia@mail.ru

Багнетова Екатерина Михайловна — преподаватель кафедры педагогического и специального образования, Сургутский государственный педагогический университет

Bagnetova Ekaterina Mikhailovna — Teacher of the Department of Pedagogical and Special Education, Surgut State Pedagogical University

E-mail: KateRinaaaa_23@mail.ru

Беляева Анна Викторовна — старший преподаватель кафедры управления и экономики здравоохранения, Красноярский государственный медицинский университет им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава РФ, аспирант, Красноярский государственный аграрный университет.

Belyaeva Anna Viktorovna — Senior Teacher Department of Health Management and Economics IPO, Krasnoyarsk State Medical University named after Prof. V.F. Voino-Yasenetsky, Graduate Student Krasnoyarsk State Agrarian University

E-mail: belyaeva_krasgmu@mail.ru

Власова Вера Константиновна — доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры начального образования Казанского (Приволжского) федерального университета

Vlasova Vera Konstantinovna — Doctor of Pedagogy, Professor, Professor of the Department of Primary Education of the Kazan (Volga Region) Federal University

E-mail: v2ko@mail.ru

Демчук Анастасия Владимировна — кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики профессионального и дополнительного образования, Сургутский государственный университет

Demchuk Anastasia Vladimirovna — PhD (Pedagogical Sciences), Associate Professor, Head of the Department of Pedagogy of Professional and Additional Education, Surgut State University

E-mail: dem_anastasiya82@mail.ru

Еговцева Надежда Николаевна — доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры филологического образования и журналистики, Сургутский государственный педагогический университет.

Egovtseva Nadezhda Nikolaevna — Doctor of Sciences (Pedagogical), Associate Professor, Professor of the Department of the Philological Education and Journalism, Surgut State Pedagogical University.

E-mail: enn.07@mail.ru

Егорова Галина Ивановна — доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогического и специального образования, Сургутский государственный педагогический университет

Egorova Galina Ivanovna — Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Pedagogical and Special Education, Surgut State Pedagogical University

E-mail: egorovagi@list.ru

Завьялова Мария Сергеевна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Иностранные языки и культура речи», Саратовский государственный университет генетики, биотехнологии и инженерии имени Н.И. Вавилова

Zavyalova Mariya Sergeevna — PhD (Pedagogy), Associate Professor of the Department of Foreign Languages and Culture of Speech, Saratov State University of Genetics, Biotechnology and Engineering named after N.I. Vavilov

E-mail: mariazav@inbox.ru

Закирова Венера Гильмхановна — доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой начального образования Казанского (Приволжского) федерального университета

Zakirova Venera Gilmkhanovna — Doctor of Pedagogy, Professor, Head of the Department of Primary Education, Kazan (Volga Region) Federal University

E-mail: zakirovav-2011@mail.ru

Капустина Наталья Геннадьевна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогического и специального образования, БУ «Сургутский государственный педагогический университет»

Kapustina Natalia Gennadievna — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogical and Special Education, Surgut State Pedagogical University

E-mail: haushen@mail.ru

Колозина Ирина Михайловна — старший преподаватель кафедры развития профессионального образования, Саратовский областной институт развития образования

Kolozina Irina Mikhailovna — Senior Lecturer of the Department of Development of Professional Education, Saratov Regional Institute for the Development of Education

E-mail: kolozinaim@soiro.ru

Малова Наталия Анатольевна — кандидат исторических наук, доцент, заведующий кафедрой развития профессионального образования, Саратовский областной институт развития образования

Malova Nataliya Anatolievna — PhD (Historical Sciences), Associate Professor, Head of the Department for the Development of Professional Education, Saratov Regional Institute for the Development of Education

E-mail: nmalova2002@yandex.ru

Маринова Анна Андреевна — аспирант кафедры педагогического и специального образования, Сургутский государственный педагогический университет

Marinova Anna Andreevna — Postgraduate Student of the Department of Pedagogical and Special Education, Surgut State Pedagogical University

E-mail: marinovaaa_imc86@mail.ru

Михайлова Надежда Леонидовна — аспирант кафедры педагогики профессионального и дополнительного образования, Сургутский государственный университет

Mikhailova Nadezhda Leonidovna — Postgraduate Student of the Department of Pedagogy of Professional and Additional Education, Surgut State University

E-mail: nadimikhailova@mail.ru

Монгуш Субудай Радиславович — Министр спорта республики Тува

Mongush Subudy Radislavovich — Minister of Sport of the Tuva Republic.

E-mail: subudmoskva@mail.ru

Мордык Анна Владимировна — доктор медицинских наук, заведующий кафедрой фтизиатрии, фтизиохирургии и инфекционных болезней, профессор кафедры фтизиатрии, фтизиохирургии и инфекционных болезней, Омский государственный медицинский университет

Mordyk Anna Vladimirovna — Doctor of Medical Science, Head of the Department of Phthiology, Phthiology and Infectious Diseases, Professor of the Department of Phthiology, Phthiology and Infectious Diseases, Omsk State Medical University

E-mail: phthysiatra-omsk@mail.ru

Повзун Вера Дмитриевна — доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики профессионального и дополнительного образования, Сургутский государственный университет.

Povzun Vera Dmitrievna — Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Pedagogy of Professional and Additional Education, Surgut State University.

E-mail: povzun64@mail.ru

Семенов Леонид Алексеевич — доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и методики физического воспитания, Сургутский государственный педагогический университет.

Semenov Leonid Alexeyevich — Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Theory and Methodology of Physical Education, Surgut State Pedagogical University

E-mail: NSinyavskiy@surgpu.ru

Смольникова Елена Владимировна — заместитель директора Центра перспективного развития Казанского (Приволжского) федерального университета

Smolnikova Elena Vladimirovna — Deputy Director of the Center for Prospective Development of the Kazan (Volga Region) Federal University

E-mail: ammelika@mail.ru

Степанова Галина Алексеевна — доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник регионального ресурсного центра образовательных технологий по работе с детьми с нарушениями в развитии, Сургутский государственный педагогический университет.

Stepanova Galina Alekseevna — Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Chief Researcher of the Regional Resource Center for Educational Technologies for Working with children with Developmental Disabilities, Surgut State Pedagogical University.

E-mail: g_stepanova53@mail.ru

Толканов Константин Александрович — аспирант, Сургутский государственный университет.

Tolkanov Konstantin Alexandrovich — Postgraduate Student, Surgut State University.

E-mail: ktolkanov@bk.ru

Удалова Татьяна Юрьевна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры практической психологии, Омский государственный педагогический университет, г. Омск

Udalova Tatiana Yur'evna — Ph.D. (Pedagogical Sciences), Associate Professor, Associate Professor at the Department of Practical Psychology, Omsk State Pedagogical University

E-mail: udalova_tu@mail.ru

Феттер Инна Витальевна — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики, Омский государственный педагогический университет.

Fetter Inna Vitalyevna — PhD, (Pedagogical Sciences), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Omsk State Pedagogical University.

E-mail: finna08@mail.ru

Циулина Марина Владимировна — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет.

Tsiulina Marina Vladimirovna — PhD (Pedagogical Sciences), Associate Professor, Associate Professor of Pedagogics and Psychology Department, South Ural State Humanitarian Pedagogical University.

E-mail: ciulinamv@cspu.ru

Чуракова Анна Владимировна — старший преподаватель кафедры «Физическая культура, спорт и безопасность жизнедеятельности», Мурманский арктический государственный университет.

Churakova Anna Vladimirovna — Senior Lecturer of the Department of Physical Culture, Sports and Life Safety, Murmansk Arctic State University,

E-mail: 20022005@mail.ru

Швейд Елена Николаевна — аспирант кафедры педагогики профессионального и дополнительного образования, Сургутский государственный университет

Shveyd Elena Nikolaevna — Postgraduate Student of the Department of Pedagogy of Professional and Additional Education, Surgut State University

E-mail: elenashveyd@mail.ru

Шрамкова Оксана Владимировна — кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры развития профессионального образования, Саратовский областной институт развития образования

Shramkova Oksana Vladimirovna — PhD (Historical Sciences), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Professional Education Development, Saratov Regional Institute for the Development of Education

E-mail: shramkovaov@mail.ru

Якоб Светлана Александровна — старший преподаватель кафедры теории и методики дошкольного и начального образования, Сургутский государственный педагогический университет

Yakob Svetlana Alexandrovna — Senior Lecturer, Department of Theory and Methods of Preschool and Primary Education, Surgut State Pedagogical University

E-mail: svetlana.yakob86@yandex.ru

Янова Марина Геннадьевна — доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры «Методика преподавания спортивных дисциплин и национальных видов спорта», Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Yanova Marina Gennadievna — Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department «Methods of Teaching Sports Disciplines and National Sports» Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafyev

E-mail: ymg_boss@mail.ru

Правила представления рукописи авторами

Правила направления, рецензирования и опубликования научных статей в научном журнале «Вестник Сургутского государственного педагогического университета»

1 Общие положения

- 1.1 Редакция журнала «Вестник Сургутского государственного педагогического университета» принимает к рассмотрению материалы, отвечающие профилю издания, не опубликованные ранее в других научных журналах и в сети Интернет. Присланные в редакцию материалы должны представлять собой оригинальные научные статьи, научные обзоры, научные рецензии, отзывы, основные результаты диссертационных исследований на соискание учёной степени кандидата наук, на соискание учёной степени доктора наук. Для подтверждения этого требования мы рекомендуем заполнить автору статьи бланк соответствующего обязательства (см. Приложение).
- 1.2 Журнал публикует материалы в соответствии с актуальными рубриками:
 - в области педагогических наук: теория и методика профессионального образования;
 - в области исторических наук: отечественная история;
 - в области социологических наук: социальная структура, социальные институты и процессы.
- 1.3 Периодичность издания: выходит 6 раз в год и распространяется на территории Российской Федерации.
- 1.4 Редакция журнала «Вестник Сургутского государственного педагогического университета» в процессе рассмотрения публикации статей руководствуется нормами международного и российского законодательства, этическими нормами, принятыми международным сообществом (Committee of Publication Ethics), также принципами независимости, добросовестности и ответственности редакторов и рецензентов.
- 1.5 Передача автором материалов в издание рассматривается как добровольная, безвозмездная и бессрочная передача прав на произведение научному журналу «Вестник Сургутского государственного педагогического университета».

2 Приём научных статей для публикации

- 2.1 Статьи принимаются к рассмотрению при строгом соблюдении требований к авторским оригиналам статей и наличии всех сопроводительных документов (сведения об авторах, авторское обязательство, отзыв научного руководителя для аспирантов).
- 2.2 Основаниями для включения статьи в журнал являются:
 - выполнение правил представления рукописей, сведений об авторах и требований к их оформлению;
 - оригинальность представленных материалов: она должна составлять не менее 75% (редакция проводит проверку статей с помощью сервиса «Антиплагиат»);
 - положительная рецензия независимого рецензента, определяемого редакционной коллегией журнала.
- 2.3 К статьям аспирантов необходимо прилагать отзывы-рекомендации научных руководителей о целесообразности опубликования статьи.
- 2.4 Авторы несут ответственность за содержание статьи, за оригинальность, объективность и обоснованность публикуемых материалов, за достоверность приводимых результатов, отсутствие плагиата/фальсификации, за правильность ссылок на цитированные работы.

- 2.5 В журнале принято ограничение на возможное количество статей одного автора в одном выпуске журнала — до одной статьи, выполненной индивидуально, и до двух статей, выполненных в соавторстве.
- 2.6 Редакция оставляет за собой право редактирования текста статьи (небольшие исправления стилистического и формального характера, внесение несущественных изменений, не меняющих сути публикации, редактирование производятся без согласования с авторами) или отклонения материалов от публикации. При необходимости более серьёзных исправлений правка согласовывается с авторами или статья направляется авторам на доработку. Исправленная рукопись (электронный вариант) должна быть возвращена в редакцию в течение 14 дней и повторно направляется на рецензирование.

3 Рецензирование научных статей, поступивших в редакцию

- 3.1 Редакция журнала «Вестник Сургутского государственного педагогического университета» осуществляет рецензирование всех поступающих в редакцию материалов, соответствующих его тематике, с целью их экспертной оценки. Все рецензенты являются признанными специалистами по тематике рецензируемых материалов и имеют в течение последних 3-х лет публикации по тематике рецензируемой статьи. Редакционная коллегия определяет соответствие статьи профилю журнала, требованиям к оформлению и направляет её на рецензирование специалисту, доктору или кандидату наук, имеющему наиболее близкую к теме статьи научную специализацию. Рецензентом не может быть автор или соавтор рецензируемой рукописи. Сроки рецензирования в каждом отдельном случае определяются с учётом создания условий для максимально оперативной публикации статьи, но составляют не более 30 дней. Рецензирование является слепым.
- 3.2 Рецензии хранятся в издательстве и в редакции издания в течение 5 лет. Редакция научного журнала направляет авторам представленных материалов копии рецензий в электронном виде в случае мотивированного отказа публиковать статью. Редакция также обязуется направлять копии рецензий в Высшую аттестационную комиссию и/или Министерство образования и науки Российской Федерации при поступлении в редакцию издания соответствующего запроса.
- 3.3 Неопубликованные рукописи не используются для личных целей и не передаются третьим лицам полностью или частично без письменного согласия автора.
- 3.4 С 1 июня 2016 года авторам опубликованных материалов бесплатно предоставляется электронная версия журнала. Печатный вариант можно получить, оформив полугодовую подписку.
- 3.5 Каждой опубликованной статье присваивается дискретный идентификатор объекта DOI (стандарт обозначения представленной в сети информации об объекте).

4 Требования к материалам и рукописям

- 4.1 Статьи и электронные версии всех необходимых документов (сведения об авторе/ авторах, отзыв-рекомендация научного руководителя и т.п.) отдельными файлами направляются в редакцию журнала по электронной почте на адрес: vestnik@surgpu.ru. При пересылке материалов по электронной почте в строке «тема» указать: «Статья в журнал».
- 4.2 В сведениях об авторе/авторах на русском и английском языках указываются:
- фамилия, имя, отчество (полностью);
 - учёная степень (полностью, без сокращений, с указанием специальности, по которой защищена диссертация и основных направления научных исследований);
 - учёное звание;

- должность и место работы (без сокращений; название организации должно совпадать с названием в Уставе организации);
- адрес с почтовым индексом;
- контактные данные: телефоны (рабочий, домашний, сотовый), адрес электронной почты.

Образец:

Гололобов Евгений Ильич — доктор исторических наук, профессор, профессор кафедры социально-гуманитарного образования, проректор по научной работе, БУ «Сургутский государственный педагогический университет».

Gololobov Evgeny Ilyich — Doctor of Sciences (History), Professor, Professor of Social and Humanities Study Department, Vice-rector on scientific work, Surgut State Pedagogical University.

E-mail: pr_science@surgpu.ru

ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ РУКОПИСИ СТАТЬИ**Электронная копия**

Электронный вариант статьи выполняется в текстовом редакторе Microsoft Word и сохраняется с расширением doc. В качестве имени файла указывается фамилия автора русскими буквами (например: Иванов_doc.).

Гарнитура (шрифт)

Times New Roman, размер — 14 пт.

Форматирование основного текста

Абзацный отступ — 1 см. Междустрочный интервал — полусторонний.

Выравнивание по ширине. Все поля — 2 см. Без уплотнения и ручных переносов.

Оформление статьи

Структура текста:

- индексы УДК и ББК с выравниванием по левому краю;
- информация об авторе/ авторах: инициалы и фамилия (с выравниванием по левому краю заглавными буквами) на русском и английском языках;
- название статьи (заглавными буквами с выравниванием по центру) на русском и английском языках;
- аннотация статьи (объем — от 500 до 1800 знаков с пробелами) размещается после названия статьи на русском и английском языках (слово «аннотация» не пишется) с обязательными компонентами: «Введение», «Цель», «Материал и методы» и «Результаты и научная новизна»;
- ключевые слова по содержанию статьи размещаются после аннотации с заголовком «Ключевые слова» (указывается до 8 слов на русском и английском языках);
- основной текст статьи должен включать в себя следующие разделы: Введение; Цель; Материалы и методы; Результаты и обсуждение результатов; Выводы. В статье необходимо обозначить актуальность и новизну исследования. Объем статьи — 15–40 тыс. знаков;
- литература должна быть представлена на русском языке с переводом на английский язык (требования к списку литературы указаны ниже). Не допускается вставка разрывов страниц, разделов и т.д.

Примечания. Сокращения. Ссылки. Цитаты

Примечания, комментарии и пояснения к тексту статьи даются в виде постраничных сносок. Вводимые в статью сокращения (кроме общеизвестных),

аббревиатуры организаций, названия тестов, анкет, условные обозначения и т.д. должны быть расшифрованы сразу после первого упоминания.

Ссылки на первоисточники приводятся по тексту статьи. В конце предложения заключаются в квадратные скобки с указанием номера источника из библиографического списка и страницы, например: ...о преимуществах деятельностного подхода [3, с. 52]. Если осуществляется ссылка на несколько источников, то они перечисляются в порядке возрастания номеров в списке литературы через запятую, например: [3, с. 29–28; 5, 12].

Ссылки на работы, находящиеся в печати, не допускаются.

Цитаты заключаются в кавычки, например: «...однозначно принято решение о реализации компетентностного подхода в вузе» [7, с. 21]. В квадратных скобках первым указан номер источника, после запятой — номер страницы, с которой взята цитата.

Требования к списку литературы

Список литературы (входит в общий объём статьи) должен обозначаться словом «Литература», размещаться в конце статьи.

Количественные требования: не менее 7 и не более 15 для статьи, для обзора — не более 30.

Качественные требования: желательно упоминать работы не только отечественных исследователей, но и зарубежных; не включать в список литературы учебные пособия, если это не оправдано целями исследования, научных трудов, которые не имеют отношения к теме исследования, степень давности литературных источников не должна превышать 10 лет, кроме случаев отсутствия аналогичных источников за данный период, к таким, в частности, относятся классические работы без переизданий.

Этические требования: допускается самоцитирование автора не более 30% всех источников из списка литературы, обязательна новизна исследования, если оно опирается на ранее изданные самим автором работы.

Образец:

Литература

1. А.А. Фет и его литературное окружение: в 2 кн. Кн. 1 / отв. ред. Т.Г. Динесман. М.: ИМЛИ РАН, 2008. 990 с.
2. Авдеева О.А. Средства выражения концепта «возраст» в английском языке: Дис. ... канд. филол. наук. СПб., 2007. 220 с.
3. Аристотель. Афинская полития. Государственное устройство афинян / пер., примеч. и послесл. С.И. Радцига. 3-е изд., испр. М.: Флинта: МСПИ, 2007. 233 с.
4. Бессарабова Н.Д. Метафора и образность газетно-публицистической речи // Поэтика публицистики: [Сб. ст.] / Под ред. Г.Я. Солганика. М.: Изд-во МГУ, 1990. С. 21–34.
5. Королькова А.В. Афористика И.С. Тургенева // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2019. № 2 (83). С. 113–116.
6. Патенко Г.Р. Русская антропонимия романического пространства Д.И. Стахеева: Автореф. ... канд. филол. наук. Елабуга, 2007. 22 с.
7. Попова З.Д., Стернин И.А. Семантико-когнитивный анализ языка. Монография. Воронеж: Истоки, 2007. 250 с.
8. Токтагазин М.Б. Жанрово-стилистические особенности русской эпистолярной публицистики в исторической ретроспективе и современности.

URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=19766> (дата обращения: 11.08.2020).

References

1. A.A. Fet i ego literaturnoe okruzhenie [A.A. Fet and his literary environment]: v 2 kn. Kn. 1 / otv. red. T.G. Dinesman. M.: IMLI RAN, 2008. 990 s. (In Russian).
2. Avdeeva O.A. Sredstva vy'razheniya koncepta «vozrast» v anglijskom yazy'ke [Means of Expressing the Concept «Age» In English]: Dis. ... kand. filol. nauk. SPb., 2007. 220 s. (In Russian).
3. Aristotel'. Afinskaya politiya. Gosudarstvennoe ustrojstvo afinyan [Athenian polity. State structure of the Athenians] / per., primech. i poslesl. S.I. Radciga. 3-e izd., ispr. M.: Flinta: MSPI, 2007. 233 s. (In Russian).
4. Bessarabova N.D. Metafora i obraznost' gazetno-publicisticheskoy rechi [Metaphor and imagery of newspaper and publicistic speech] // Poe'tika publicistiki: [Sb. st.] / Pod red. G.Ya. Solganika. M.: Izd-vo MGU, 1990. S. 21-34. (In Russian).
5. Korol'kova A.V. Aforistika I.S. Turgeneva [The aphoristics of I.S. Turgenev] // Ucheny'e zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarny'e i social'ny'e nauki. 2019. № 2 (83). S. 113-116. (In Russian).
6. Patenko G.R. Russkaya antroponimiya romanicheskogo prostranstva D.I. Staxeeva [Russian anthroponymy of the romantic space of D.I. Stakheeva]: Avtoref. ... kand. filol. nauk. Elabuga, 2007. 22 s. (In Russian).
7. Popova Z.D., Sternin I.A. Semantiko-kognitivny`j analiz yazy'ka [Semantic-cognitive analysis of language]. Monografiya. Voronezh: Istoki, 2007. 250 s. (In Russian).
8. Toktagazin M.B. Zhanrovo-stilisticheskie osobennosti russkoj e'pistol'arnoj publicistiki v istoricheskoy retrospektive i sovremennosti [Genre and stylistic features of Russian epistolary journalism in historical retrospective and the present]. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=19766> (data obrashheniya: 11.08.2020). (In Russian).

Таблицы. Рисунки. Иллюстрации. Диаграммы

Все таблицы, рисунки, диаграммы и прочие графические объекты размещаются строго в рамках указанных полей шириной 12,5 см, размер кегля — 10 пт, междустрочный интервал — одинарный.

Таблицы (не более 10 столбцов) должны иметь содержательное название.

Как таблицы, так и рисунки следует пронумеровать, если их несколько. В примечаниях к таблицам объясняются все сокращения или обозначения. В тексте статьи должны быть ссылки на таблицы и рисунки после первого же упоминания, например: (табл. 1), (рис. 3).

Иллюстрации в статье должны быть чёткими, графики и диаграммы должны быть подписаны, каждая ось координат должна иметь название или единицы измерения.

5 Публикование статей

- 5.1 После принятия Редакционной коллегией решения о допуске статьи к публикации ответственный за выпуск журнала информирует об этом автора и указывает сроки публикации.
- 5.2 Редакционная коллегия не вступает в дискуссию с авторами отклонённых статей.
- 5.3 Публикация осуществляется бесплатно.

- 5.4 С «Правилами направления, рецензирования и опубликования научных статей в журнале «Вестник Сургутского государственного педагогического университета», с примерами оформления литературы, сведений об авторе, PDF версиями журнала можно ознакомиться на сайте Сургутского государственного педагогического университета»: www.surgpu.ru

Состав редколлегии

Главный редактор:

КОНОПЛИНА Надежда Васильевна, доктор педагогических наук, профессор,
Президент Сургутского государственного педагогического университета

Ответственный редактор:

ГАВРИЛОВ Виктор Викторович, кандидат педагогических наук, доцент

Редакционная коллегия:

АЛЕКСЕЕВА Любовь Васильевна, доктор исторических наук, профессор
АМБАРОВА Полина Анатольевна, доктор социологических наук, доцент
БОЗИЕВ Руслан Сахитович, доктор педагогических наук, профессор
ВАТОРОПИН Александр Сергеевич, доктор социологических наук, доцент
ГОЛОЛОБОВ Евгений Ильич, доктор исторических наук, профессор
ДВОРЯШИН Юрий Александрович, доктор филологических наук, профессор,
Заслуженный деятель науки РФ

ДЖОЗЕФСОН Пол Роберт, доктор исторических наук, профессор (США)
ДОКТОРОВ Борис Зусманович, доктор философских наук, профессор (США)
ДУЛИНА Надежда Васильевна, доктор социологических наук, профессор
ДУРНОВЦЕВ Валерий Иванович, доктор исторических наук, профессор
ЗАСЫПКИН Владислав Павлович, доктор социологических наук, профессор,
Заслуженный деятель науки ХМАО — Югры
ЗБОРОВСКИЙ Гарольд Ефимович, доктор философских наук, профессор,
Заслуженный деятель науки РФ

КОРЫЧАНКОВА Симона, доктор педагогических наук (Чехия)

ЛАЗАРЕВ Валерий Семёнович, доктор психологических наук, профессор,
академик РАО

ЛАРКОВИЧ Дмитрий Владимирович, доктор филологических наук, профессор

ЛАШКОВА Лия Лутовна, доктор педагогических наук, доцент

МИЛЕВСКИЙ Олег Анатольевич, доктор исторических наук, доцент

МИЩЕНКО Владимир Александрович, доктор педагогических наук, доцент

СЕМЁНОВ Леонид Алексеевич, доктор педагогических наук, профессор

СИНЯВСКИЙ Николай Иванович, доктор педагогических наук, профессор

СИПКО Йозеф, доктор педагогических наук (Словакия)

СТЕПАНОВА Галина Алексеевна, доктор педагогических наук, профессор

ШИБАЕВА Людмила Васильевна, доктор психологических наук, профессор

ШУКЛИНА Елена Анатольевна, доктор социологических наук, профессор

Editorial staff

The Chief Editor:

KONOPLINA Nadezhda Vasilyevna, Doctor of Education, Professor,
President of the Surgut State Pedagogical University

The Editor-in-Chief:

GAVRILOV Victor Viktorovich, Ph.D., Pedagogical Sciences

The Editorial Staff:

ALEKSEEVA Lubov Vasilyevna, Doctor of Historical Sciences, Professor
 AMBAROVA Polina Anatolyevna, Doctor of Sociology, Associate Professor
 BOZIEV Ruslan Sakhitovich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
 VATOROPIN Alexander Sergeevich, Doctor of Historical Sciences, Associate Professor
 GOLOLOBOV Yevgeniy Ilyich, Doctor of Historical Sciences, Professor
 DVORYASHIN Yuriy Aleksandrovich, Doctor of Philological Sciences, Professor
 JOSEPHSON Paul Robert, Doctor of Historical Sciences, Professor (USA)
 DOCTOROV Boris Zusmanovich, Doctor of Philosophical Sciences, Professor (USA)
 DULINA Nadezhda Vasilyevna, Doctor of Sociological Sciences, Professor
 DURNOVTSEV Valery Ivanovich, Doctor of History, Professor
 ZASYPKIN Vladislav Pavlovich, Doctor of Sociological Sciences, Professor
 ZBOROVSKIY Garold Yefimovich, Doctor of Philosophical Sciences, Professor
 KORYCHANKOVA Simona, Doctor of Education (Czech Republic)
 LAZAREV Valeriy Semyonovich, Doctor of Psychological Sciences, Professor,
 Academician of the Russian Education Academy
 LARKOVICH Dmitriy Vladimirovich, Doctor of Philological Sciences, Professor
 LASHKOVA Liya Lutovna, Doctor of Education, Associate Professor
 MILEVSKIY Oleg Anatolyevich, Doctor of Historical Sciences, Associate Professor
 MISHCHENKO Vladimir Alexandrovich, Doctor of Pedagogical Sciences,
 Associate Professor
 SEMYONOV Leonid Alekseyevich, Doctor of Education, Professor
 SINYAVSKIY Nikolay Ivanovich, Doctor of Education, Professor
 SIPKO Joseph, Doctor of Education (Slovakia)
 STEPANOVA Galina Alekseevna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
 SHIBAYEVA Lyudmila Vasilyevna, Doctor of Psychological Sciences, Professor
 SHUKLINA Yelena Anatolyevna, Doctor of Sociological Sciences, Professor